

**CARACTERIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS
ESCOLARIZADOS ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE EDAD DE LA INSTITUCION
CIUADAELA EDUCATIVA COEDUMAG DEL DISTRITO DE SANTA MARTA**

**UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
SANTA MARTA
2008**

**CARACTERIZACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS
ESCOLARIZADOS ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE EDAD DE LA INSTITUCION
CIUDADELA EDUCATIVA COEDUMAG DEL DISTRITO DE SANTA MARTA**

**JUAN GUILLERMO CARMONA SERNA
LUIS ENRIQUE MEYER ODUBER
RENÉ MAURICIO AGUIRRE HERNÁNDEZ**

**Manuel Consuegra Algarin
Director**

**UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
SANTA MARTA
2008**

NOTA DE ACEPTACION

Firma del Presidente Del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Santa Marta, 2008

Dedico a:

A mi Sabio Padre por siempre brindarme su apoyo incondicional, su amor y por tenerme mucha paciencia; mas de la que cualquier persona podría tener; gracias por enseñarme a sortear los momentos más difíciles de la vida.

Este logro, es para ti, mis abuelos que están en el Cielo y para toda mi familia....

Gracias Viejo por creer siempre en mí...

Para ti John Jairo Carmona Gallego

JUAN GUILLERMO CARMONA

Dedico a:

A Dios, por permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida y lograr otra meta más en este largo camino.

A mis padres por su cariño, comprensión y apoyo sin condiciones ni medidas, gracias Papá y Mamá por darme la vida, y una carrera para mi futuro y por creer en mí,...

A todos los que de una u otra forma participaron en mi desarrollo personal y profesional, y a todo el que confía y cree en mí....

Luís Enrique Meyer Oduber

Dedico a:

*Primero que todo le dedico esto a Dios quien fue el que me dio fuerzas para
alcanzar este logro en mi vida,*

*A mi madre Maria del Carmen Hernández con su apoyo incondicional, a mi
padre Luís Alberto Aguirre por su paciencia para darme un buen ejemplo de
crianza,*

*A mis hermanos Jhon Alberto y Yomar Estela, quienes fueron personas que
me han soportado mis alegrías y mis enojos,*

A mi sobrino Iván Camilo que lo quiero muchísimo....

Solo MUCHAS GRACIAS

Rene Mauricio Aguirre

AGRADECIMIENTOS:

Los autores agradecen a:

- *A Dios Todopoderoso.*
- *A la Universidad del Magdalena, Alma Mater de gran importancia en la Región Caribe por la formación recibida.*
- *Al Docente Manuel Ramón Consuegra por habernos dirigido y por brindarnos toda su colaboración en la elaboración de nuestro proyecto y Memoria de Grado.*
- *A nuestros asesores externos: Doctor Manuel Riesco González docente del CES Don Bosco de Madrid – España y las Trabajadoras Sociales Gabriela Troncoso Sanhueza y Ximena Burgos de Chile; por orientar nuestro trabajo y facilitarnos las herramientas para llevarlo a cabo.*
- *A los(as) Docentes: Luz Dary Gallardo, José Antonio Camargo y Carmelina Paba, por su colaboración en el desarrollo Metodológico de la Investigación.*
- *A la Institución Ciudadela Educativa de Coedumag, por permitirnos desarrollar nuestra investigación, así mismo a todo el personal docente y personal de planta en general.*
- *A todos los docentes del programa que más que docentes, se convirtieron en nuestros amigos, quienes gracias a su formación llegamos a esta instancia; así mismo a la Docente Elda Cerchiaro, por tomarse el tiempo de revisar y corregir la redacción.*

- *A nuestros Jurado los Doctores Robert Ferrel y Angélica Peña, por toda su colaboración en esta Memoria de Grado, quienes siempre creyeron en nosotros y nuestra investigación.*
- *A nuestros padres, madres y demás familiares por todo su apoyo incondicional y motivación.*
- *A nuestros amigos y compañeros quienes pese a los problemas e inconvenientes, estuvieron ahí apoyándonos y alentándonos para seguir adelante.*

A todos y cada uno de los aquí nombrados mil y mil gracias por toda su colaboración, ayuda, por sus comentarios, llamados de atención, palabras de aliento, y gestos de afecto.

**Para todos ustedes he aquí:
Nuestro logro, Su logro!**

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
2. JUSTIFICACIÓN	7
3. OBJETIVOS	11
3.1 OBJETIVO GENERAL	11
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
4. MARCO TEÓRICO	12
4.1 Aproximación Histórica al Movimiento de las Habilidades Sociales	12
4.2 Concepto y Definición de las Habilidades Sociales	13
4.2.1 ¿Qué son las habilidades sociales?.....	13
4.2.2 La asertividad y las habilidades sociales	21
4.2.3 Competencia social y habilidades de interacción social	23
4.3 Características Generales de las Habilidades Sociales	24
4.3.1 Componentes básicos	24
4.3.2 Dimensiones que forman las habilidades sociales	25
4.3.3 Adquisición de las habilidades sociales	29
4.3.4 Desarrollo del comportamiento social	31
4.4 Desarrollo Social en la Infancia.....	32
4.5 Escuela y Desarrollo Social	34
4.6 El Grupo de Iguales en la Socialización.....	35
4.7 Teoría del Aprendizaje Social	36
5 METODOLOGÍA	41
5.1 Fundamentación Epistemológica	41
5.2 Tipo de Investigación	41
5.3 Diseño de Investigación	42
5.4 Población y Muestra	42
5.4.1 Población.....	42

5.4.2	<i>Muestra</i>	43
5.5	Técnicas e Instrumentos.....	44
5.6	Procedimiento.....	48
5.7	Procesamiento de la Información.....	49
5.8	Definición de Variables	49
6	ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	52
7	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	87
8.	CONCLUSIONES.....	95
9.	RECOMENDACIONES	98
10.	BIBLIOGRAFÍA	101
	ANEXOS	111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Distribución por Género	53
Tabla 2 Distribución de los niños y niñas por edad	53
Tabla 3 Capacidad de Persuadir a los demás.....	54
Tabla 4 Capacidad de coordinar al grupo de pares.....	55
Tabla 5 Capacidad de adecuación a la tarea	56
Tabla 6 Actitud crítica frente a las situaciones	57
Tabla 7 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Liderazgo	58
Tabla 8 Capacidad de emocionarse con el otro	60
Tabla 9 Compañerismo	61
Tabla 10 Identificación con el otro.....	62
Tabla 11 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Empatía	63
Tabla 12 Capacidad de expresar sentimientos	64
Tabla 13 Capacidad para darse a entender efectivamente.....	65
Tabla 14 Fluidez y coherencia de lo emitido	66
Tabla 15 Capacidad de recepción de información	67
Tabla 16 Comunicación frente a personas adultas	68
Tabla 17 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Comunicación	70
Tabla 18 Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes	71

Tabla 19 Capacidad de resolver conflictos propios	72
Tabla 20 Capacidad de respuesta ante la adversidad	73
Tabla 21 Capacidad de llegar a acuerdos.....	74
Tabla 22 Respuesta a la presión del grupo de pares	75
Tabla 23 Capacidad de Mediar	76
Tabla 24 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Resolución de Conflictos	77
Tabla 25 Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas	78
Tabla 26 Tensión frente a la evaluación.....	79
Tabla 27 Tensión frente al sexo opuesto	80
Tabla 28 Reacción frente al elogio	81
Tabla 29 Reacción ante la injusticia	82
Tabla 30 Exigencia de derechos	84
Tabla 31 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Asertividad ...	85
Tabla 32 Grado general de desarrollo de las habilidades sociales según la percepción de los niños y niñas	86

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Distribución por Género	53
Gráfica 2 Distribución de los niños y niñas por edad.....	53
Gráfica 3 Capacidad de persuadir a los demás	55
Gráfica 4 Capacidad para coordinar al grupo de pares	56
Gráfica 5 Capacidad de adecuación a la tarea	57
Gráfica 6 Actitud crítica frente a las situaciones.....	58
Gráfica 7 Capacidad de emocionarse con el otro.....	60
Gráfica 8 Compañerismo	61
Gráfica 9 Identificación con el otro	62
Gráfica 10 Capacidad de expresar sentimientos.....	64
Gráfica 11 Capacidad para darse a entender efectivamente	65
Gráfica 12 Fluidez y coherencia de lo emitido.....	66
Gráfica 13 Capacidad de recepción de información.....	68
Gráfica 14 Comunicación frente a personas adultas.....	69
Gráfica 15 Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes	71
Gráfica 16 Capacidad de resolver conflictos propios	72
Gráfica 17 Capacidad de respuesta ante la adversidad.....	73
Gráfica 18 Capacidad de llegar a acuerdos	74
Gráfica 19 Respuesta a la presión del grupo de pares	75

Gráfica 20 Capacidad de mediar	76
Gráfica 21 Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas	79
Gráfica 22 Tensión frente a la evaluación	80
Gráfica 23 Tensión frente al sexo opuesto	81
Gráfica 24 Reacción frente al elogio	82
Gráfica 25 Reacción ante la injusticia	83
Gráfica 26 Exigencia de derechos.....	84

INTRODUCCIÓN

Las habilidades sociales son conductas concretas de las relaciones interpersonales de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera adecuada y mutuamente satisfactoria; en dichas habilidades la empatía y la habilidad de adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante.

Siendo las habilidades sociales aprendidas, se considera que los niños en su vida escolar deben aprender lo antes posible conductas aceptadas y adecuadas para evitar futuros problemas tanto dentro como fuera de las clases; estos primeros años, los comienzos de vida en sociedad; se considera que se trata de una etapa fundamental para el comienzo de la enseñanza de las habilidades sociales. (Clemente, Barajas, Codes, Diaz, Fuentes, Goicoechea, Linero, 1991; Reid, Hedí, Fetrow, Stoolmiller, 1999, Sadumi, Rostán, y Serrat, 2003).

El tema de las Habilidades Sociales ha recibido una marcada atención en los últimos años, este incremento se debe fundamentalmente a la constatación de su importancia en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento social y psicológico. Existe un alto grado de conformidad de los estudiosos en la idea de que las relaciones entre iguales en la infancia contribuyen al desarrollo interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos. (Troncoso y Burgos, 2000)

Las Habilidades Sociales han sido objeto de numerosos estudios e investigaciones del comportamiento humano, ya que desde los años ochenta, se han desarrollado diversos programas relacionados al tema. A pesar de ello, su contextualización no ha estado exenta de dificultades en la delimitación de su terminología. (Hidalgo, C y Abarca, N., 1992, p.15).

Desde pequeños crecemos dentro de una sociedad ya establecida, el proceso por el cual un niño aprende a ser un miembro de ésta se denomina socialización. Es aquí donde se generan los patrones normativos, los valores, las costumbres, habilidades, y creencias; estos surgen del proceso de la interacción. El ser humano por tanto debe hacerse partícipe de esta.

La aceptación social o el grado en que un infante es querido por sus pares, es un importante índice del ajuste y la adaptación actual de ese sujeto, por ende el hecho de ser hábiles socialmente es un acto determinante al momento de establecer relaciones. Existen diferentes explicaciones del por qué no se dispone de habilidades socialmente adecuadas, puede deberse a una inadecuada historia de reforzamiento, ausencia de modelos apropiados, o carencia de aprendizaje (Monjas, M, 1995, p.34).

En este marco general se encuadra el presente trabajo en un estudio descriptivo, cuyo propósito es Identificar y describir el nivel de auto evaluación y desarrollo de las habilidades sociales que presentan los niños y niñas, pertenecientes a la Institución Ciudadela Educativa de la Cooperativa de Educadores del Magdalena (**Cooedumag**) del Distrito de Santa Marta.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Es de gran importancia aprender habilidades sociales en la infancia puesto que ayuda a llevarse bien con padres, hermanos, iguales y profesores; lo cual permite tener más amigos ya que los niños que poseen en su repertorio, conductas habilidosas son exitosos en sus relaciones interpersonales y por lo tanto mejoran su calidad de vida. Es por esto que la enseñanza de las habilidades sociales empieza a cobrar importancia en el ámbito educativo.

Sin embargo, se debe mencionar, que uno de los problemas que se observa en la institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta, que ofrece formación educativa en preescolar, básica primaria y secundaria en la jornada diurna, con una población de 742 alumnos pertenecientes a los estratos socioeconómicos 2,3 y 4 y un nivel socioeconómico medio y medio alto; es que no existe un programa para la enseñanza en habilidades sociales como lo indica el grupo directivo de la Institución.

Otro problema que se presenta es la falta de generalidad en el momento de aplicar alguna habilidad enseñada; es decir, que se enseña una habilidad de manera informal y muchas veces el ejemplo que se utiliza para demostrar esa habilidad, no es aplicable al niño con su familia y compañeros, dificultando el aprendizaje significativo de la habilidad que se está enseñando (Llanos 2006).

Teniendo en cuenta los problemas expuestos anteriormente y la falta de programas de enseñanza o entrenamiento en habilidades sociales en las instituciones educativas en la ciudad de Santa Marta, es que se decide realizar esta investigación con el fin de desarrollar un análisis el cual permita caracterizar las habilidades sociales en niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 años de edad que estudian en la Institución Ciudadela Educativa de Cooedumag; para que posteriormente, el grupo directivo con apoyo y asesoría del grupo investigador diseñe e implemente un programa de entrenamiento en habilidades sociales necesarias para la adaptación e inserción de los niños y niñas en sociedad.

El Campo de las Habilidades Sociales se ha desarrollado mucho. Alrededor de 1930 se inicia con el estudio de la conducta social de los niños, posteriormente se estudian las Habilidades Sociales de los enfermos psiquiátricos y actualmente el campo se ha ampliado con un marcado énfasis en la escuela y en el trabajo (Troncoso y Burgos, 2000). En países como Chile, Cuba y España, en los últimos años se han hecho variados estudios y talleres de entrenamiento de estas Habilidades Sociales. Ejemplo de esto es; "Comunicación Interpersonal, Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales" (C. Hidalgo y N. Abarca), "Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicado a jóvenes tímidos" (Martínez y Sanz), "Profesores, Autoestima y Habilidades Sociales, Un modelo de Capacitación" (S. Romero; X. Valdés.) y "Vivir Con Otros" (A. Arón y N. Milic.), todos con un marcado énfasis hacia individuos insertos en la escuela o la universidad. En general estas investigaciones señalan que los individuos que desarrollan Habilidades Sociales son más exitosos y viven una vida más satisfactoria. Estas personas disfrutan mejor sus relaciones con los demás y su entorno, son capaces de establecer nuevas relaciones sin tensiones ni ansiedades.

Las habilidades sociales de los individuos se aprenden y desarrollan a lo largo del proceso de socialización, gracias a la interacción con otras personas y posibilitada por mecanismos como: aprendizaje por las consecuencias de las respuestas, aprendizaje por modelos. (Bandura ,1982)

Si bien las habilidades sociales se adquieren, por modelado, observación vicaria, por feedback interpersonal, por aprendizaje verbal o instruccional, y por la experiencia directa (Bandura, Monjas,1998), en la experiencia cotidiana se observa una amplia variedad de sujetos que no saben, o no pueden ejercitar las habilidades sociales en los momentos en que estas son requeridas; es decir, existen situaciones en las que la habilidad no está en el repertorio conductual del sujeto, ya sea porque nunca la aprendió (por carencia de modelos apropiados o de estímulos), o porque si bien en algún momento lo hizo, ésta no fue lo suficientemente reforzada para que el niño la pudiese incorporar de manera permanente en su repertorio conductual. Por el contrario existen niños, adolescentes o adultos que sí poseen la habilidad dentro de su repertorio habitual de conductas, pero factores cognitivos, emocionales y/o motores impiden o traban la ejecución de las habilidades sociales en los momentos requeridos.

Algunos ejemplos son: pensamientos depresivos, inadecuada posibilidad de tomar la perspectiva del otro, bajas expectativas de autoeficacia, miedo, ansiedad, comportamiento impulsivo y/o agresivo, atribuciones inexactas, discriminación social, entre otras. (Gresham, 1998).

No hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero se considera la niñez como un periodo crítico. El factor más crítico parece ser el modelado “aprendizaje por observación” (Bandura 1976), aunque la enseñanza directa (instrucciones) también es importante.

Si tenemos en cuenta que el aprendizaje por observación es relevante en la adquisición de habilidades sociales en los niños y niñas, no debemos obviar los diversos cambios socioculturales, como el acceso a la información a través de los medios masivos de comunicación (televisión, la radio, revistas e internet); la globalización, mayor libertad de expresión y decisión, que se han generado en la última década, los cuales pueden estar incidiendo en la generación de diversas habilidades sociales.

A nivel distrital no existen datos concretos relacionados con el impacto de las habilidades sociales en las actividades de los niños y niñas escolarizados; debido a que aun no se han publicado estudios que permitan establecer el grado de adaptación de los niños y niñas en el entorno educativo y social y tampoco se han encontrado estudios que permitan relacionar la variable adaptación con el desempeño y rendimiento académico de los niños y niñas en edad escolar.

En consecuencia, esta investigación está centrada en encontrar **¿Cuáles son las características de las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 años de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta?**

2. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de las habilidades sociales en los niños está recibiendo una enorme atención clínica y de investigación, ello se debe a varios factores; en primer lugar las investigaciones retrospectivas han encontrado relaciones sólidas entre la competencia social en la infancia y el posterior funcionamiento social, académico y psicológico de los individuos. Caballo, (1987)

Seguidamente, los educadores han reconocido la importancia crítica de las habilidades sociales y de los comportamientos interpersonales como requisitos para la buena adaptación en la vida (Rodrigo, 1999, Sadurni, 2003).

En tercer lugar, los comportamientos desagradables y desadaptados que muestran los niños son inapropiados para el desarrollo de unas buenas relaciones con los compañeros y para el rendimiento escolar satisfactorio. El comportamiento interpersonal de un niño juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales, culturales y económicos. Caballo, (1987).

En Colombia en la última década se han adelantado estudios y proyectos que benefician el desarrollo y entrenamiento de habilidades sociales en infantes, este marcado interés ha sido tan grande hasta se han establecido acuerdos de ley que reglamentan la enseñanza de habilidades sociales en instituciones educativas especializadas, como es el caso del Proyecto de Acuerdo nº. 256 de 2007; emitido por el Concejo de Bogotá DC;

por medio del cual se adiciona el acuerdo nº 125 del 9 de julio de 2004 que implementa la cátedra de derechos humanos, deberes y garantías y pedagogía de la reconciliación y se dictan otras disposiciones incluyendo a la población infantil con discapacidad en el cual se considera que “las personas con discapacidad cognoscitiva o mental (Síndrome de Down, hidrocefalia, retraso psicomotor, déficit de atención, etc.), que de acuerdo a su edad, asistan a centros de integración o de educación especial; son alumnos que poseen habilidades instrumentales muy básicas, están aprendiendo a leer y escribir y requieren de un entrenamiento en habilidades sociales. Atendiendo al principio de normalización, el diseño de actividades para este grupo de sujetos es el mismo que para el resto, así como los objetivos que se deben alcanzar”.

Por otro lado, nuestra región Colombiana se une al interés por el desarrollo de competencias y habilidades en los niños y niñas y jóvenes de la región, por lo cual se han adelantado investigaciones como “Programa de habilidades sociales para el fortalecimiento de los componentes cognitivos, conductuales y ambientales para la socialización efectiva en jóvenes universitarios. Esta investigación tuvo como objetivo diseñar un programa de intervención a partir de técnicas cognitivas conductuales dirigido a jóvenes universitarios con el fin de cualificar las habilidades sociales para establecer relaciones interpersonales más eficaces y gratificantes, teniendo en cuenta diferentes componentes como son el conductual, cognitivo, y ambiental. (Correa Mejía, Fragozo Torres, Ramírez, Barranquilla, Colombia, 2003). Así mismo, se encontró un estudio titulado “El desarrollo de habilidades sociales como una propuesta pedagógica de integración para el autismo” Barahona... [et al.] Bogotá, (1999.).

A pesar de que los estudiantes de primer semestre de la Universidad del Magdalena, en el periodo 2003-I en Distrito de Santa Marta, fueron parte

de la muestra para la aplicación y desarrollo de la investigación “Programa de habilidades sociales para el fortalecimiento de los componentes cognitivos, conductuales y ambientales para la socialización efectiva en jóvenes universitarios”. (Correa Mejía, [et al], 2003).; no se desarrollo en su totalidad en el Distrito de Santa Marta, sin embargo el grupo investigador indago en bibliotecas virtuales (e-libro, proquest, universia, y google), en la Secretaría de Educación del Distrito de Santa Marta, si alguna Institución Educativa había adelantado algún proyecto, que implique programas de enseñanza en habilidades sociales en el Distrito de Santa Marta, no existe dato alguno de que aborde o implemente la temática de las habilidades sociales en el ámbito Educativo de este Distrito.

A partir de esta situación, se escogió a la Institución Ciudadela Educativa Coedumag, como lugar para desarrollar la investigación y escoger la población y muestra, debido a que en primera instancia, el grupo investigador, anteriormente realizó practicas académicas en esta institución, lo que permitió mayor conocimiento de la institución, en cuanto a su planta docente, políticas educativas, P.E.I. estructura, grupo directivo y un acercamiento con el estudiantado.

Teniendo en cuenta lo anterior, y los aportes de autores como Rodríguez (1999), Sadurni, (2003), donde afirman que las relaciones afectivas, sociales interactivas que se producen en la escuela son de una naturaleza especial, puesto que la escuela es una institución reconocida oficialmente como educadora y formadora de los niños y niñas, y su función es socializarlos; se encontró que la Institución Educativa Coedumag, al ser un plantel educativo relativamente nuevo con cuatro (4) años de funcionamiento, avalado por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) con Resolución 001 de 2004 , en el cual no está establecido la implementación

de programas para la enseñanza en habilidades sociales dentro de su programa curricular

Se escogió a los niños y niñas preadolescentes o infancia intermedia; cuyas edades están entre los 9 y los 12 años, ya que la infancia es una etapa importante donde las habilidades sociales juegan un papel predominante para el desarrollo óptimo de la socialización, dado que, es en esta época que se incrementa la autoestima y se mejoran las relaciones interpersonales (Casas, 1998; Farnen y Burman, 2002; Gay, 2003; Sadurni, et al; 2003).

De igual manera, los resultados obtenidos en esta investigación sirven como antecedente para futuras investigaciones que se adelanten en la Institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Caracterizar las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 de años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el nivel de auto evaluación sobre habilidades sociales que presentan los niños y niñas en cuanto a: empatía, asertividad, resolución de conflictos, comunicación y liderazgo,
- Describir los niveles de desarrollo de las habilidades sociales presentes según género.
- Analizar el grado de desarrollo de las habilidades sociales presentes en niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 de años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Aproximación Histórica al Movimiento de las Habilidades Sociales

El movimiento de las habilidades sociales ha tenido serie de raíces históricas que durante mucho tiempo fueron ignoradas y no reconocidas como antecedentes del movimiento de habilidades sociales. En el año 1936, Jack y Murphy trabajaron sobre la conducta social con niños. Curran (1985) señala algunos escritos de teóricos neofreudianos que favorecen un modelo más interpersonal.

El estudio científico y sistemático del tema deriva de varias fuentes. Se apoya en el trabajo de Salter (1949) influido por los estudios de Pavlov y continuado por Wolpe (1958), que fue el primero en utilizar el término asertivo. Más tarde, Lazarus propuso cuatro dimensiones del término asertividad: a) Capacidad de decir no; b) Capacidad de pedir favores y hacer peticiones; c) Expresión de sentimientos positivos y negativos; d) Iniciar, continuar y terminar conversaciones. El primer libro dedicado al término asertividad fue "Tu perfecto derecho", de Alberti y Emmons.

Una segunda veta la constituyen los trabajos de Ziller y Phillis sobre la competencia social en los que demostraban que a mayor tasa de competencia social previa de los pacientes, menor es la duración de la estancia en el hospital y más baja la tasa de recaídas una vez dados de alta. Un tercer impulso se dio en Inglaterra con los trabajos de Argyle sobre el procesamiento de la información.

4.2 Concepto y Definición de las Habilidades Sociales

4.2.1 ¿Qué son las habilidades sociales?

Es una utopía pensar que aislamos las habilidades sociales de otros procesos psicológicos, pero también es necesario advertir que cuando hablamos de ellas nos referimos a aspectos concretos de la relación interpersonal y que habilidades sociales no lo es todo, ya que a veces aparecen publicaciones, proyectos de investigación y trabajos donde se incluye dentro de este concepto desde aseo personal hasta toma de decisiones.

Una rápida revisión de la bibliografía arroja una gran dispersión terminológica, como se muestra en los siguientes términos: habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades para la interacción, habilidades interpersonales, habilidades de relación interpersonal, habilidades para la relación interpersonal, destrezas sociales, habilidades de intercambio social, conducta interactiva, conducta interpersonal, relaciones interpersonales, conducta sociointeractiva, intercambios sociales, entre otros (Caballo, 1993; Elliot y Gresham, 1991; Hundert, 1995).

A lo largo de los años, las habilidades sociales han sufrido distintas conceptualizaciones, entre las que se pueden mencionar las siguientes:

“La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás” (Libet y Lewinsohn, 1973, p. 304).

“Un conjunto de conductas identificables, aprendidas que emplean los reforzamientos de su ambiente” (Kelly, 1982, p. 3).

“La capacidad compleja de emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad en los objetivos) mientras que al mismo tiempo maximizan las ganancias y minimizan las pérdidas en la relación con otras personas (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo” (Lineham, 1984, p. 153).

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1986).

A pesar de estas definiciones resulta difícil poder definir las habilidades sociales con claridad y objetividad; precisar cuándo una conducta es socialmente competente es delicado; sin embargo, cuando se piensa en una conducta competente, es inevitable mencionar tres componentes de la misma (Monjas, 1994; Ballesteros y Gil 2002; Knut y Frode, 2005):

- a. Consenso social: un comportamiento es considerado incorrecto si no es del agrado del grupo que lo juzga, aunque puede ser considerado habilidoso por otro grupo de referencia.
- b. Efectividad: una conducta es habilidosa en la medida en que conduce a la obtención de aquello que se propone.

- c. **Carácter situacional:** un mismo comportamiento es adecuado en una situación, pero puede no serlo en otra.

Gresham (1988) emplea tres tipos de definiciones de habilidades sociales, que a pesar de haber sido escritas hace más de dos décadas siguen vigentes hoy en día y son utilizadas por muchos autores en investigaciones recientes (Frederik y Morgeson, 2005; Knut y Frode, 2005):

- a. *Definición de aceptación de los iguales:* en estas definiciones se usan índices de aceptaciones de los pares o la popularidad que posea. Se consideran niños socialmente hábiles los que son aceptados por los compañeros de juego. El fallo de esta definición es que no identifica los comportamientos específicos que se relacionan con la aceptación de los iguales.
- b. *Definición conceptual:* se define como aquellas conductas que aumentan la posibilidad de incrementar el reforzamiento o disminuyen la probabilidad de castigo, esto permite la adquisición de habilidades sociales específicas y mutuamente satisfactorias. Sin embargo, esta definición no asegura que los comportamientos seleccionados para la intervención sean socialmente importantes y hábiles.
- c. *Definición de validación social:* según esta definición, las habilidades sociales son aquellos comportamientos que, en determinadas situaciones, vaticinan resultados sociales para el niño, como son: la aceptación, popularidad, etc.

Algunos investigadores subrayan la especificidad situacional de las habilidades sociales, mientras otros han proporcionado definiciones operacionales específicas de las habilidades sociales solo para ajustar los

parámetros de un marco, población, respuesta o interacción social particulares.

Aunque todavía no hay un consenso pleno, generalmente se aceptan los siguientes aspectos clave:

- Las habilidades sociales se adquieren principalmente, a través del aprendizaje (por ejemplo, mediante la observación, la imitación, ensayo y la información).
- Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos.
- Las habilidades sociales acrecientan el reforzamiento social.
- Las habilidades sociales suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas.
- Las habilidades sociales son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada.
- La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio, es decir, factores tales como la edad, el sexo, y el estatus del receptor afectan a la conducta social del sujeto.
- El déficit y excesos de la conducta social pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir eficazmente.

La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, ya que los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas, incluso dentro de la misma cultura varían teniendo en cuenta factores como la edad, el género, la clase social y la educación. Dependerá también de la situación particular en que se encuentre el sujeto: la conducta considerada adecuada en una situación puede ser inadecuada en otras. En síntesis, la conducta habilidosa debería definirse en términos de la efectividad en función de una situación concreta.

Un examen de las distintas definiciones de habilidades sociales revela que algunas resaltan más el *contexto* donde se emite la conducta:

- “*Es la expresión adecuada de cualquier emoción dirigida hacia otra persona que no sea la respuesta de ansiedad*”. (Volpe, 1977).
- “*La conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos*”. Rimm (1974).

Otras definiciones destacan el *contenido y las consecuencias*:

- “*La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que se dé como resultado una pérdida de reforzamiento social*”. (Versen, Bellack, 1977)

Finalmente, otros autores consideran las consecuencias:

“Es la capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás”. (Llanos 2006).

Como indica Furnham (1992), con el término habilidad social se hace referencia a las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal. Como ocurre con todos aquellos conceptos que están formulados de manera amplia, el de habilidad social ha generado diversas definiciones en un intento por delimitarlo, pese a lo cual es posible observar entre las mismas cierta unidad conceptual.

Desde una óptica conductista, para Libert y Lewinsohn (1973), habilidad social es *“la capacidad para ejecutar una conducta que refuerce positivamente a otros o evite que seamos castigados por los otros”*.

Secord y Backman (1976), desde la teoría psicosocial de los roles, definen la habilidad social como *“la capacidad de jugar el rol, es decir, de cumplir fielmente con las expectativas que los otros tienen respecto a mí como ocupante de un status en la situación dada”*.

Desde una visión clínica, para Hers Némicellack (1977) es *“la capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que de cómo resultado una pérdida de reforzamiento social”*.

Phillips (1978), desde una orientación intencionalista, señala *“la medida en que una persona puede comunicarse con otros de una manera que asegure los propios derechos, requerimientos, satisfacciones u obligaciones, en un grado razonable, sin afectar a los derechos similares de las otras personas”*.

Desde una perspectiva interaccionista, por Blanco (1982) es *“la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente a aquellos que provienen del comportamiento de los demás”*.

García-Sáiz y Gil (1992) hacen referencia a *“comportamientos aprendidos que se manifiestan en situaciones de interacción social, orientados a la obtención de distintos objetivos, para lo cual han de adecuarse a las exigencias situacionales”*.

Alberti y Emmons (1987) Consideran a la habilidad social como *“la conducta que permite una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”* (citado por Caballo, 1993).

Anaya (1991): *“La habilidad social es la capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno”*. El autor enfatiza al rol en sus dimensiones de conciencia y asunción de papeles y a la habilidad para percibir, aceptar y anticipar el rol de los demás interlocutores. Este mismo autor reformula estos aspectos y define la habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo inadecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. De su excelente revisión sobre las diversas definiciones se ofrecen algunas de ellas.

Definiciones citadas por Caballo (1993): Combs y Slaby (1997): Capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás.

De todo lo señalado de habilidades sociales, se desprenden cuatro características que delimitan, el concepto. En primer lugar, su carácter aprendido. En segundo lugar, la conciencia de complementariedad e interdependencia de la habilidad social; es decir, todo comportamiento social exige tratar de entender el punto de vista del otro y la proyección de una

autoimagen. En tercer lugar, el hecho de que la actualización o desempeño de las habilidades sociales requiere no solo la adaptabilidad de sus componentes a la situación social, sino que además los objetivos que se persiguen con dicha actualización son únicamente comprensibles en situaciones sociales específicas. Y en cuarto lugar, la habilidad social es considerada como sinónimo de eficacia del comportamiento social. León & Medina (1995).

Todas aquellas habilidades que manifiesta una persona en una situación de interacción social están orientadas a conseguir determinados objetivos, es decir, que en caso de ser las adecuadas, le permitirán obtener las consecuencias deseadas pero, en caso de no serlo, la persona habrá de soportar tanto las consecuencias negativas de la no consecución de sus objetivos, como aquellas derivadas del malestar que suelen provocar en los demás las habilidades sociales; todo esto justifica la necesidad de su entrenamiento.

Este es precisamente el criterio fundamental para decidir si las habilidades sociales son o no adecuadas (Libert y Lewinsohn, 1973). Cuando las consecuencias de la aplicación de las habilidades sociales que muestra una persona son positivas, es decir, resultan deseables, agradables y satisfactorias para esa persona (y para quienes le rodean), como en el caso de la asertividad, amistosidad, sociabilidad, responsabilidad social; entonces se puede decir, en términos generales, que esas habilidades son adecuadas.

Por el contrario, cuando los comportamientos de una persona traen consigo consecuencias desagradables o poco deseables para ella (o para los demás), como la asertividad Inapropiada, Impulsividad, Sobre confianza, Celos/Soledad, Agresividad; es posible que sus habilidades sociales sean inapropiadas.

Así pues, después de conocer las distintas definiciones de habilidades sociales, se puede afirmar que éstas son aspectos concretos de la relación interpersonal. La capacidad de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera gratificante y mutuamente satisfactoria, en la cual la empatía y el poder adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante.

4.2.2 La asertividad y las habilidades sociales

Existe cierto grado de confusión entre las habilidades sociales y la asertividad, por un lado están los autores que consideran sinónimos ambos términos, mientras que otros defienden que son conceptos diferentes. En este trabajo de investigación, se considera la asertividad como un término que se incluye en el concepto más amplio de habilidades sociales; la conducta asertiva es un aspecto de las habilidades sociales; es el estilo, modo forma que se emplea para interactuar. En este sentido se entiende la asertividad como la conducta que implica la expresión directa de los propios sentimientos y la defensa de los derechos ante los demás (Fensterheim, 1976; Smith, 1988; Olivero, 2005).

Caballo, (1993) y Olivero (2005) entre otros autores, después de realizar diversa investigaciones, sugieren que para poseer un gran manejo de habilidades sociales, es necesario emplear un estilo asertivo para la interacción social; si se emplea el estilo agresivo o el pasivo se dificulta interactuar satisfactoriamente con los demás. Estos tres estilos son:

- a. Estilo pasivo: los niños que emplean el estilo pasivo para interactuar, se caracterizan por su tono vacilante y queja, entre sus frases más empleadas están: quizás, supongo, te importaría mucho, no te molestes,

entre otras. Así también se caracterizan por mantener la mirada hacia abajo, tener la voz baja y tratar de evitar la situación.

Estos niños al no poder relacionarse satisfactoriamente con su grupo de pares pueden llegar a tener conflictos interpersonales, depresiones, desamparo, pobre imagen de sí mismo y soledad.

- b. Estilo agresivo: los niños que emplean el estilo agresivo, se caracterizan por ser impositivos y suelen emplear frases tales como: debes hacerlo, si no lo haces... yo lo haría mejor, etc. Así también suelen tener la mirada fija, la voz alta, hablan rápido y emplean una postura intimidatoria. Estos niños al igual que los pasivos suelen tener conflicto interpersonal, culpa, frustración, tensión y no suelen gustar a los demás.
- c. Estilo asertivo: los niños que poseen el estilo asertivo se caracterizan por ser firmes y directos, entre las frases que emplean están: yo pienso, yo siento, yo quiero, hagámoslo, ¿Qué piensas tú?, ¿te parece bien? Estos niños mantienen un contacto visual directo, hablan fluido, utilizan gestos firmes, postura recta, emplean respuestas directas y utilizan verbalizaciones positivas.

Como se puede deducir de estos niños logran tener una interacción social positiva por lo que se sienten a gusto consigo mismo y con los demás, satisfechos con las cosas que hacen y relajados.

4.2.3 Competencia social y habilidades de interacción social

Al igual que ocurre con la asertividad, la competencia social puede ser un término que se confunda con el de habilidades sociales. Es por esto que a continuación se explica la diferencia entre competencia social y habilidades de interacción social.

Para definir que es una competencia social tomaremos a Mc Fall (2002, p. 12) que dice lo siguiente: *“Un juicio evaluativo general referente a la calidad o educación del comportamiento social de un individuo en un contexto social determinado por un agente social de su entorno (padre, profesor, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea valorada como componente, sólo necesita ser adecuada, no necesita ser excepcional”*. En este sentido, se puede decir que la competencia social es la adecuada conducta en un determinado contexto social, implica juicios de valor y estos varían de un contexto cultural a otro, ya que cada cultura tiene sus propias normas y valores. La competencia social es el impacto de una conducta específica (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno, que son los que la evalúan.

Por otro lado, las habilidades sociales son las conductas o destrezas requeridas para poder realizar una tarea competentemente, de tipo interpersonal. Al hablar de habilidades sociales, se hace referencia a un conjunto de conductas o comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad. Entonces entendemos, tal y como se ha argumentado anteriormente, que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se emplean en la relación con los demás (Verdugo, 1989; Monjas, 2002).

Se puede concluir que la competencia social es un constructo posible y un supuesto global, además de ser un concepto amplio y multidimensional; mientras que las habilidades sociales pueden considerarse como parte del constructo de competencia social, ya que las habilidades son comportamientos específicos que, en conjunto, forman la base del comportamiento socialmente competente. Así pues, al hablar de competencia social se abarca todo lo que tiene carácter evaluativo, mientras que el término habilidades hace referencia a conductas específicas.

4.3 Características Generales de las Habilidades Sociales

4.3.1 Componentes básicos

Las habilidades sociales son comportamientos donde se dan cita dos componentes principales: los componentes “verbales” y los “no verbales”. Estos dos comportamientos contribuyen al proceso de interacción social, y al ser ambos elementos aprendidos son susceptibles de presentar déficit.

El lenguaje no verbal es continuo y difícil de controlar, ya que se produce de forma inconsciente; su aprendizaje tiene lugar de forma indirecta e informal. Por otro lado, el lenguaje verbal se realiza de manera consciente, directa y puede controlarse fácilmente; los errores en él se interpretan como una falta de educación y se aprende de forma directa y formal (Ballesteros y Gil, 2002; Gol MA OT y Tal, 2005).

- a. Comunicación no verbal: Este componente presenta dificultad en su control ya que se puede estar sin hablar, pero se seguirá emitiendo mensajes y de este modo aportando información de si mismo.

La comunicación no verbal se emplea para enfatizar un aspecto del discurso; así también, permite reemplazar una palabra (por ejemplo, una mirada puede indicar si un comportamiento es correcto o incorrecto) y finalmente, puede llegar a contradecir lo que se está diciendo.

Dentro de la comunicación no verbal están los siguientes elementos: expresión facial, mirada, sonrisa, postura corporal, gestos, proximidad y apariencia personal.

- b. Componentes verbales: La conversación es la herramienta por excelencia que se utiliza para poder interactuar con los demás. Ballesteros y Gil (2002) postulan que la persona competente es aquella que habla, aproximadamente el 50% de una conversación; que da retroalimentación y que realiza preguntas como muestra de interés.

Dentro de los componentes verbales, se pueden mencionar los componentes paralingüísticos, en los que se encuentran: la velocidad, fluidez, el tono y el volumen de la voz.

4.3.2 Dimensiones que forman las habilidades sociales

Lazarus (1973), fue uno de los primeros en establecer desde una perspectiva clínica, las principales clases de respuestas conductuales que abarcan las habilidades sociales. Estas dimensiones fueron las siguientes:

- a. La capacidad de decir “no”.
- b. La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
- c. La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
- d. La capacidad de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Posteriormente, de manera empírica, se han elaborado nuevas clasificaciones, las cuales han girado alrededor de la clasificación hecha por Lazarus. Estas dimensiones son las siguientes (Monjas, 2002; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgenson, 2005):

- Hacer cumplidos.
- Aceptar cumplidos.
- Hacer peticiones.
- Expresar amor, agrado y afecto.
- Iniciar y mantener una conversación.
- Defender los propios derechos.
- Rechazar peticiones.
- Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo.
- Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado.
- Petición de cambio de conducta del otro.
- Disculparse o admitir ignorancia.
- Afrontar las críticas.

Como se puede observar estas son las clasificaciones básicas por consenso de muchos autores; Caballo (1986) añade algunas que considera elementos importantes dentro de las habilidades sociales. A continuación se detalla cada una de ellas.

- a. El establecimiento de relaciones sociales: El no estar familiarizado con las formas habituales de iniciar relaciones y con las valoraciones que suelen darse en dichas relaciones, constituye algo que elimina toda posibilidad de profundizar en la amistad. Es importante a la hora de establecer buenas relaciones interpersonales tomar en cuenta: 1) La iniciación, mantenimiento y la terminación de la conversación, las cuales deben

darse de manera adecuada tomando en cuenta el contexto, la situación material, la persona en cuestión, etc. 2) Estratégicas para el mantenimiento de la conversación. 3) Tiempo para escuchar.

- b. Hacer y recibir cumplidos: Los cumplidos son conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. Los cumplidos funcionan como reforzadores sociales y ayudan a hacer más agradable la interacción social.
- c. Hacer y rechazar peticiones: Algunas personas sienten vergüenza de pedir alguna cosa que les interese o que les sea útil, en pocas palabras les cuesta pedir un favor; mientras que otros sujetos no pueden rechazar la petición de un favor, aunque no deseen hacerlo. El hacer peticiones incluye el pedir favores, pedir ayuda, pedir a la otra persona que cambie su conducta, todo esto debe realizarse sin violar los derechos de los demás.
- d. Expresión de desagrado, molestia y disgusto: Todas las personas tienen derecho a vivir de manera agradable y feliz. Si algo que hace la otra persona disminuye esta probabilidad, la persona tiene derecho a hacer algo al respecto. En definitiva, se trata de comunicar lo que el individuo siente de una manera asertiva, de esta forma se puede o no cambiar la situación; en ambos casos sirve para que la otra persona pueda demostrar lo que le disgusta.
- e. Afrontar las críticas: Toda persona es criticada por lo menos unas cuantas veces a lo largo de la vida. La manera de afrontar esas críticas determina la calidad de relacionarse con las demás personas. Caballo, (1993) afirma, que cuando se recibe una crítica. La conducta más adecuada consiste en dejar que la crítica siga su curso sin añadir información a lo

que se está diciendo, después de que la crítica haya finalizado, la persona afectada debe expresar lo que desee. Si se está equivocado no se debe hacer nada, pero si la persona criticada tiene la razón, ésta debe defenderse depuse de escuchar la crítica.

- f. Procedimientos defensivos: Los procedimientos defensivos son aquellos que interrumpen un patrón de interacción destructivo e injusto, reemplazándolo por una comunicación justa y mutuamente respetuosa.
- g. Procedimientos de ataque: Dentro de esto se puede mencionar lo siguiente: la repetición (también llamado el disco rayado, consiste en repetir en reiteradas ocasiones lo que se desea conseguir), la aserción negativa de ataque (es una forma de reaccionar ante una crítica justa, sin dar sin embargo demasiadas excusas o justificaciones). El reforzamiento en forma de sándwich (consiste en decir algo positivo seguido de algo negativo y finalizando con algo positivo).
- h. Defensa de los derechos: Expresar los derechos es importante cuando nuestros derechos son ignorados o violados.
- i. Expresión de opiniones personales: El ser humano tiene derecho a expresar sus opiniones personales de forma adecuada, sin forzar a que las demás personas acepten lo que dicen.
- j. Expresión de amor, agrado y afecto: Se debe de expresar de manera apropiada, sentimientos de amor, agrado y afecto hacia aquellas personas por las que se tiene estos sentimientos. Para muchas personas el oír, o recibir estas expresiones constituye una interacción agradable y significativa, a la vez que fortalece las relaciones.

4.3.3 Adquisición de las habilidades sociales

Sin quitar importancia a los factores genéticos y hereditarios que intervienen en la configuración del carácter y la personalidad de los individuos, lo elemental en el comportamiento humano viene dado por el ambiente que lo rodea, ya que éste le proporciona la mayor parte de los aprendizajes; lo que se pretende decir con todo esto es que, las conductas sociales y por lo tanto las habilidades sociales, se aprenden.

Los seres humanos no nacen alegres, tristes o simpáticos, etc. Si no que a lo largo de la vida van aprendiendo a comportarse de determinadas maneras. La exposición a situaciones sociales nuevas, facilitan la adquisición de habilidades sociales y disminuyen los temores sociales iniciales. Así pues, padres tímidos evitan el contacto propio y de sus hijos con las demás personas y actúan de manera inhibida.

De esta manera, los niños aprenden, por modelado, este tipo de conductas que no son favorables para el desarrollo de habilidades sociales; a medida que el niño va creciendo y ampliando su mundo empieza a tener distintas figuras significativas de interacción como son: los profesores, compañeros de clase y educadores; los cuales juegan un papel importante en el proceso de aprendizaje de habilidades sociales. Así pues, este aprendizaje de socialización puede darse de distintas formas (Monjas, 1998; Monjas, 2000; Ballesteros y Gil, 2002; Frederick y Morgeson, 2005):

- a. Aprendizaje por propia experiencia/conducta: los niños aprenden por su propia vivencia, a través de lo que dicen, hacen y piensan. Este tipo de aprendizaje puede estar determinado por la respuesta que da el entorno hacia esa conducta.

- b. Aprendizaje por observación de la conducta de los demás: el niño aprende conductas de relación como resultado de exposición ante modelos significativos; los modelos a lo que los niños están expuestos son variados a lo largo de su desarrollo.
- c. Aprendizaje verbal o instruccional: el sujeto aprende a través de lo que le dicen. Estas instrucciones suelen ser de manera informal en el ámbito familiar; sin embargo, en la escuela suelen ser directas y sistemáticas.
- d. Aprendizaje por retroalimentación interpersonal: este tipo de aprendizaje hace referencia a la respuesta que pueden dar los demás a una conducta que realiza el niño u otro individuo y el niño aprende a realizarla por el refuerzo social que ha visto que recibe esa conducta.

A modo de recapitulación se puede decir que las habilidades sociales:

- a) Se aprenden.
- b) Es importante valorar las conductas adecuadas y positivas que realice un niño.
- c) Se debe brindar un modelo adecuado desde las primeras etapas de la vida.
- d) Es necesario potenciar la búsqueda de alternativas a los diferentes problemas que se pueden presentar.
- e) Hay que proporcionar situaciones variadas de aprendizaje social.
- f) Proporcionar consecuencias adecuadas.

4.3.4 Desarrollo del comportamiento social

Desde planteamientos diferentes y complementarios; el psicoanálisis, el conductismo y la perspectiva cognitiva han aportado los elementos básicos para la comprensión del desarrollo social. A todo esto los estudios han aportado los factores como la empatía, estilo educativo de los padres, interacciones sociales, educación y cultura en la determinación de la conducta social.

El desarrollo social juega un papel muy importante en las interacciones recíprocas, especialmente con los iguales, en las que intervienen la negociación, discusión, cooperación, comunicación y compromiso. A continuación se presentan algunas sugerencias que deben considerar los educadores y padres, para ayudar al desarrollo de conductas sociales adecuadas en los niños. (Vasta, 1996; Martín, 1999; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgeson, 2005).

- Desarrollar una actitud y un razonamiento crítico, que les hagan capaces de juzgar objetivamente las normas y reglas que rigen la conducta y las interacciones sociales.
- Lograr un desarrollo moral autónomo.
- Enseñar a los niños a exponer sus opiniones respecto a los valores, defender sus puntos de vista y discutir las diferentes opciones y alternativas.
- Conocer y admitir los derechos y deberes de sí mismo y con los demás, desarrollando sentimientos de justicia y equidad.
- Fomentar el espíritu de cooperación y desarrollar el sentido de respeto y de la tolerancia.
- Desarrollar sentimientos de empatía y conductas altruistas.

- Lograr que la conducta de los niños se adecue a los valores y normas morales.

Así pues, la educación de conductas sociales, en las situaciones escolares requiere la implicación de toda la comunidad educativa y que su enseñanza sea programada y sistematizada. Esta debe dirigirse, no solo al desarrollo de habilidades sociales, sino también a los de la empatía y los sentimientos.

Sin embargo, muchas veces los niños presentan dificultades a la hora de asimilar y llevar a la práctica, las conductas sociales adecuadas, que se observan en la familia y el colegio. Las dificultades de interacción social que presentan los niños pueden obedecer a diferentes causas. En primer lugar, es posible que el individuo carezca de “habilidades” esto puede ser causado por una inadecuada historia de reforzamientos, ausencia de modelos adecuados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje. En segundo lugar, puede ocurrir que el sujeto tenga un déficit de “ejecución”, es decir, que tiene en su repertorio la habilidad requerida pero no diferencia en qué momento debe utilizarla. Finalmente, la falta de motivación no le permite aplicar la habilidad adecuada.

4.4 Desarrollo Social en la Infancia

La infancia, es una etapa importante en la vida del ser humano. La forma en que los niños y niñas interactúan con los demás. Ha sido desde hace décadas un tema de interés para distintas investigaciones. Debemos decir que las habilidades sociales, juegan un papel importante en el desarrollo óptimo de la socialización en la infancia. Permiten mejorar las formas de relacionarse y a la vez lograr una satisfactoria socialización.

La infancia es un periodo comprendido desde el nacimiento y que culmina a la edad de doce o catorce años; hasta el momento no se ha podido llegar a un consenso para definir la edad en la que termina ese periodo; para establecer el límite por nuestra parte. Se considera que éste finaliza a los doce años. A su vez la infancia esta dividida en primera infancia, que va desde el nacimiento hasta los seis años, y la infancia intermedia que empieza a los seis y termina a los doce.

(Clemente, Barajas, Codes, Diaz, Fuentes, Goicochea, Linero, 1991; Reid, Eddy, Fetrow, Stoolmiller, 1999; Samudi, Rostan, y Serrat, 2003).

La infancia intermedia es una época importante para el desarrollo de las habilidades sociales; ya que esta incrementa la autoestima y mejoran las relaciones interpersonales (Casas, 1998; Farmen y Burman, 2002; Gay, 2003; Sadumi, et al; 2003).

No debemos olvidar, que también el grupo de iguales, es importante en el desarrollo de la personalidad, ya que tienen algunos efectos positivos en la vida del niño, tales como; el desarrollo de habilidades sociales, el mejoramiento de relaciones y adquisición del sentido de pertenencia las relaciones familiares, también sufren algunos cambios, ya que el niño pasa mucho tiempo fuera de su casa, a diferencia de etapas anteriores, esto se debe a que pasa gran parte del día en la escuela, con los amigos, los juegos y las clases extracurriculares, pero un ambiente de amor, apoyo y respeto por parte de todos los miembros de la familia, brinda un excelente pronostico para lograr un desarrollo saludable.

Al hablar de habilidades sociales es necesario destacar la importancia de un buen clima familiar para el desarrollo de esta. El clima es, pues, el fruto de la suma de las aportaciones personales de cada miembro de la familia, traducidas en algo que proporciona emoción. A su vez el clima se enrarece o

mejora en la medida en que se establecen relaciones entre dos personas. A menudo la presencia de una persona puede resultar gratificante si va acompañada de otra en concreto, y no lo es cuando va sola. “No me importa que vengan juntos, pero, separados, me resultan insoportables”.

La familia en los primeros de vida la base donde se aprenden las conductas socialmente habilidosas para luego reforzarlas en la escuela. Epstein, schlesinger, y dryden (1988), consideraban que en las familias con alto conflicto, tanto los padres como los infantes poseían pocas habilidades sociales, como serian: la baja habilidad para hacer peticiones de forma adecuada a otros miembros de la familia; cohesión (lazos emocionales entre los miembros del sistema familiar y grado de autonomía individual que se considera aceptable) que para los compañeros que puntuaban alto en ambas dimensiones. Estos autores consideraban que la amistad tenía una mayor significación para los niños de hogares con un clima familiar inadecuado ya que los amigos pueden suponer una importante fuente de apoyo, cuando ésta no se encuentra dentro del hogar.

4.5 Escuela y Desarrollo Social

El contexto de la educación primaria es el marco de socialización extra familiar por excelencia. En la escuela, los niños enriquecen su dominio intelectual y adquieren y desarrollan habilidades comunicativas satisfactorias para poder compartir sus experiencias con los demás. Las relaciones afectivas, sociales interactivas que se producen en la escuela son de una naturaleza especial, puesto que la escuela es una institución reconocida oficialmente como educadora y formadora de los niños y niñas, y su función es socializarlos; es decir, dotar al niño de una serie de habilidades, actitudes

e intereses par que su inserción en la sociedad sea exitosa (Rodrigo, 1999; Sadumi, 2003).

4.6 El Grupo de Iguales en la Socialización

Gracias a la relación con sus semejantes, los niños y niñas adquieren poco a poco su independencia y su autonomía, el sentido de reciprocidad, de solidaridad y justicia; todas estas cualidades indispensables para la vida en grupo y para la cooperación, las ignoran al principio, pero a medida que van interactuando con sus compañeras las aprende. Otro gran aporte que da una adecuada sociabilidad en los niños y niñas se asocia con disconformidad, ansiedad, y desgano general (Reymond-Rivier, 1982; Clemente y et al 1991; Gay, 2003).

Se puede decir, que la nueva conciencia de las posibilidades personales puede verse consolidado por la convivencia de niños de la misma edad. En la escuela, por ejemplo, los estudiantes están obligados de varias maneras a desarrollar o afinar sus habilidades sociales. Esto no quiere decir que las relaciones con los compañeros tengan que se siempre pacíficas y satisfactorias; todo lo contrario, es la variedad de la situación (de encuentro y desencuentro, de colaboración y hostilidad), lo que hace que los niños usen todos sus recursos para mantener entre si relaciones satisfactorias que permitan a cada niño encontrar un puesto aceptable en medio de los otros (Gay, 2003: Nas, Brugman y Koops 2005).

Para analizar los mecanismos de transmisión social, y la manera en que se aprenden las habilidades sociales, nos basamos en Bandura y su Teoría del Aprendizaje Social (1982). El autor sostiene que aprendemos por las consecuencias de las respuestas. Estas consecuencias nos aportan un

refuerzo que opera en el nivel informativo y en el motivacional, y se constituye en un medio indispensable para regular la conducta. El otro camino básico para aprender, es el modelado a través de la observación, y la imitación. Según Bandura (1989), el aprendizaje por observación está dirigido por cuatro procesos/ factores que lo componen: atencional, motor, y motivacional. El funcionamiento de estos factores en los “aprehendientes”, la calidad de los modelos y sus respuestas determinarían la manera de adquirir las habilidades sociales. Como sostiene Bandura (1989) “La mayoría de los estudios de observación con niños implican un proceso de influencia bilateral, por lo que las actuaciones imitativas reflejan no sólo la competencia del niño, sino también las reacciones de los modelos que participan en el estudio.”

4.7 Teoría del Aprendizaje Social

De acuerdo con Bandura (1989), La visión del aprendizaje social-cognitivo sobre la niñez se interesa por las relaciones entre los factores sociales y ambientales y su influencia sobre la conducta; su visión es plasmada en un importante libro llamado Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad (1963), en el cual resalta que los niños aprenden por medio de la observación de la conducta de otros e imitando ese patrón: un proceso denominado modelado. El modelado se convierte entonces en un proceso de socialización por el que se desarrollan patrones habituales de respuesta (Bandura, 1973).

Bandura ha ampliado su teoría del aprendizaje social para incluir el papel de la cognición (1986). En vez de describir a los individuos como determinados estrictamente por las influencias del entorno, Bandura destacó que, en gran medida, determinan sus propios destinos eligiendo sus entornos futuros, así como otras metas que les gustaría conseguir. Las personas reflexionan y regulan sus propios pensamientos, sentimientos y acciones

para conseguir sus metas. En pocas palabras, la forma en que interpretan las influencias ambientales, individuales, determina su actuación.

Bandura (1989) citado por Papalia (1998) encontró que:

Una niña o un niño placido, agradable, fácil de tratar, pueden tener una influencia muy positiva de los pares y sobre ellos, animándolos a actuar de una forma amigable, cálida. Sin embargo, un niño demasiado activo, temperamental, difícil de tratar, que se enfada fácilmente, puede estimular a los pares hacia la hostilidad, la agresión, y el rechazo de normas. Debido a las diferencias individuales, personas diferentes en diferentes etapas evolutivas, interpretan y actúan sobre su entorno de forma diferente de manera que crean diferentes experiencias para cada persona.

La influencia del hogar, es decir de la familia, como hemos visto, es fundamental en el desarrollo social del niño y niña, ya que dentro de ella realizan sus primeras experiencias socializadoras, y su influencia se siente durante mayor tiempo que las de cualquier otro factor. La seguridad y el cariño con que el niño/a goza en el hogar son puntales que afirmarán su desarrollo social apropiado. Si así no fuera, tales efectos se reflejarían en su interrelación dentro y fuera de la casa. La falta de seguridad, en la familia, engendra tensiones que influyen directamente en las habilidades sociales del niño/a; las irregularidades en su comportamiento, son a menudo, la resultante de una vida infantil con carencias afectivas en un núcleo indiferente y adverso. (Gabinete de Investigaciones y Asesoramiento Psicopedagógico, 1977)

Para la psicología y para el hombre en general ha sido de mucho interés conocer acerca del comportamiento y conductas de los seres humanos, con referencia a su entorno en general; luego de esto el interés se centró en los comportamientos infantiles que determinarían las habilidades sociales del individuo en su edad adulta, lo cual permitió, adelantar investigaciones al respecto.

Es indudable el cambio radical que han tenido niños y niñas, en su comportamiento y en la forma de asumir y manejar situaciones un tanto complejas, debido a que la misma sociedad impone patrones mas agresivos, e individuales de comportamiento, un poco mas desadaptativos en algunos casos, lo que puede generar serios problemas en etapas futuras, puesto que podría ser indicio del desarrollo de una personalidad conflictiva.

Recientemente algunos estudios se han centrado en el análisis de las diferencias de género en relación con la competencia social, se encontró diferencias significativas en población infanto-juvenil, el cual muestra en los chicos menor competencia social que las chicas (Calvo, González, y Martorell, 2001; Chen, y Jiang, 2002; Garaigordobil, Álvarez, Y Carralero, 2001; LaFreniere, Masataka, Butovskaya, Chen, Dessen, Atwanger, Schreiner, Montirosso y Frigerio, 2002; Mendez, Hidalgo, e Ingles, 2002; Sobral, Gómez-Fraguela, Romero y Luengo, 2000; Trianes, Cardelle-Elawar, Blanca y Muñoz, 2003).

Por otra parte siguiendo la misma temática Trianes et al. (2003) Centrarón su investigación en evaluar las diferencias de género respecto a la competencia social mediante el cuestionario MESSY (The Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters) (Matson, Rotatori y Helsel, 1983), encontraron que de los cinco factores (habilidades sociales adecuadas, asertividad inadecuada, impulsividad, celos y sobreconfianza) que componen

este cuestionario, sólo en uno de ellos, la impulsividad, mostró diferencias significativas con respecto al género.

En Colombia en la Universidad del Norte; Correa Jean, Fragozo Zoley, Ramírez Adriana (2003), para obtener su título especialista en psicología clínica, implementaron un programa de habilidades sociales para el fortalecimiento de los componentes cognitivos, conductuales y ambientales para la socialización efectiva en jóvenes universitarios. Esta investigación tuvo como objetivo diseñar un programa de intervención a partir de técnicas cognitivos conductuales dirigido a jóvenes universitarios con el fin de cualificar las habilidades sociales para establecer relaciones interpersonales más eficaces y gratificantes, teniendo en cuenta diferentes componentes como son el conductual, cognitivo, y ambiental.

Por otro lado en España en la Universidad de Málaga; Malpica, Fernández, Rodas, Huertas, y Machado (2005) realizaron un estudio, el cual consistió en analizar las diferencias de género en relación con las habilidades sociales adecuadas, la asertividad inadecuada, la impulsividad, los celos y la sobreconfianza. Los resultados obtenidos por el estudio fueron que solo la asertividad inapropiada presenta diferencias significativas con respecto al sexo.

En Investigaciones acerca del desarrollo social de los niños y niñas, han dejado ver que tradicionalmente los maestros de la educación preescolar han dado gran prioridad a la promoción del desarrollo social de los niños pequeños. Goldstein & Cols (1989, p. 9).

Siguiendo con la misma línea en España en la Universidad de Granada; Llanos Claudia (2006), para obtener su título de doctorado, realizó un estudio sobre efectos de un programa de enseñanza en habilidades

sociales, un dato de interés concierne a las diferencias observadas en socialización y habilidades sociales en función del sexo. Así según los resultados, los niños son más hostiles que sus compañeras, al tiempo que denotan mayores niveles en agresividad y conducta antisocial.

En Chile en la Universidad de Temuco; Keller, Osorio, Vivanco, y Zambrano (2004) realizaron una investigación sobre la convivencia escolar antes y después de la aplicación de un plan de fortalecimiento de habilidades sociales, esto con el fin de conocer las percepciones que tienen los profesores y alumnos del tercer año Medio del Liceo Aníbal Pinto de Temuco. Los resultados permiten identificar características relevantes en el clima que propicia el profesor y que influyen en la interacción en el aula, además de ver la convivencia de los alumnos según el estilo de metodología que se les presente.

5 METODOLOGÍA

5.1 Fundamentación Epistemológica

La investigación, caracterización de las habilidades sociales en niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta se fundamenta en el paradigma Empírico – Analítico, el cual permite enfatizar la observación directa de dicho fenómeno, además, facilita trabajar por medio de fases y en forma lineal, como también corroborar los planteamientos teóricos con la realidad misma del fenómeno estudiado.

5.2 Tipo de Investigación

De acuerdo con los objetivos planteados la investigación, se enmarca dentro del paradigma cuantitativo ya que se busca medir, organizar y graficar, datos de un grupo poblacional. Así mismo, se presenta como un estudio de tipo descriptivo ya que con ella se busca especificar las características fundamentales de personas, grupos comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido análisis, es decir, buscan saber quién, dónde, cuándo, cómo y porqué del sujeto de estudio, y principalmente miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Hernández (1991, p 76).

Por tal razón, la investigación a realizar es de este tipo, ya que el objetivo es Caracterizar las Habilidades sociales de niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 de años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta.

5.3 Diseño de Investigación

Según Roberto Hernández Sampieri (2003) un diseño transaccional descriptivo, es aquel que tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en los que se manifiestan una o más variables o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación; donde se recolectan datos en un solo momento o en un tiempo único. De esta manera el estudio propuesto se adecua a los propósitos de la investigación no experimental descriptiva, donde no se han planteado hipótesis, pero si se han definido un conjunto de variables.

5.4 Población y Muestra

5.4.1 Población

La Institución Ciudadela Educativa Coedumag es una entidad de carácter privado la cual se encuentra subsidiada por la cooperativa de educadores del Magdalena (Coedumag); ubicada en la Urbanización los Pinos en el Distrito de Santa Marta, Colombia. Es una institución que imparte educación en los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria hasta el octavo grado en la jornada diurna.

El Universo total de niños y niñas es de 742 estudiantes, que no presentan limitaciones mentales y se encuentran matriculados en la Institución Ciudadela Educativa de Coedumag del distrito de Santa Marta, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 2, 3 y 4 cuyo nivel socioeconómico es medio – alto.

El interés del estudio son 243 niños y niñas escolarizados entre 9 y 12 años de edad que se encuentran en los grados 4°, 5°, 6°, 7° y 8° de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta ya que son estos los que cumplen con los criterios y requerimientos (edad y genero) de la investigación.

5.4.2 Muestra

La muestra probabilística se encuentra constituida por 142 niños y niñas escolarizados entre 9 y 12 años edad; no se tuvo en cuenta la estratificación por cursos puesto que no existe una correspondencia entre edad y grado de escolaridad, ya que la edad de un gran número de niños y niñas no corresponde con el grado en el que se encuentra. La muestra ha sido seleccionada aleatoriamente a través del Método tómbola donde se asigna un número a cada elemento de la población y después al azar (como una urna, tablas de números aleatorios, números aleatorios generados electrónicamente, etc) se eligen los elementos necesarios para la muestra. (Fernández; Hernández y Baptista, 2003).

Para definir el tamaño de la muestra se utilizó la formula “muestra para

poblaciones finitas”
$$n = Z_{\alpha}^2 \frac{N \cdot p \cdot q}{i^2 (N-1) + Z_{\alpha}^2 \cdot p \cdot q}$$
 Donde: n: tamaño de la muestra; N: tamaño de la población; Z: valor correspondiente para la distribución normal,

con un 95% de confianza es 1.96; p : la prevalencia del dato a evaluar (en este caso 33.3% para cada una de las respuestas); q : la diferencia de los parámetros ($1-p$), si p : 33.3%, entonces $1-p$: 66.6%; i : es el error que se prevé cometer. Un error muestral máximo aceptable del 5% y una confiabilidad del 90% y un porcentaje estimado de la muestra entre un 5% y 95%. Hay un error Standard estimado de un 5%. La muestra seleccionada quedo conformada en un 66.2% de niños y 33.8% las niñas.

5.5 Técnicas e Instrumentos

Existen diversas formas de realizar una recolección sistemática de información, estas incluyen tanto procedimientos cuantitativos como cualitativos, entre los más usuales están la observación, la entrevista y los test psicológicos, entre otros.

A pesar de que la observación, ha sido considerada por muchos autores como la estrategia fundamental para la evaluación de las habilidades sociales; no se utilizará debido a su complejidad y a la cantidad de tiempo que se debe necesitar para la aplicación, es difícil emplearla como un método de evaluación a la hora de recoger muestras grandes. (Fernández - Ballesteros, 1996; Garaigordobil; 1998; Merrell y Gimpel, 1998; Frederick y Morgeson, 2005).

Por otra parte, la entrevista es considerada una estrategia fundamental en la evaluación psicológica, y más aun en la evaluación de las habilidades sociales, pero representa un costo elevado por el tiempo y esfuerzo que se requiere por parte del entrevistador, y la interferencia de sesgos que pueden tener variada procedencia: el entrevistador, del entrevistado, de la situación, y de la relación. Silva (1992), Merrell y Gimpel (1998).

Para alcanzar los objetivos propuestos y desarrollar una descripción acerca de las habilidades sociales en los niños y niñas escolarizados entre 9 y 12 años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta, se hará uso de una técnica descriptiva, como es la aplicación de test psicológicos dirigido a los niños/as con preguntas diferentes que hacen referencia a las Habilidades Sociales.

En la evaluación de las habilidades sociales, los test psicológicos son de gran ayuda a la hora de trabajar con grupos grandes, ya que permite poder recopilar substancial información en corto tiempo y poseen gran fiabilidad a la hora de corregirlos; los test son muy empleados con niños y adolescentes en los centros educativos. Garaigordobil, (1998); Heiman, (2005).

El cuestionario elaborado por las trabajadoras sociales Gabriela Troncoso Sanhueza y Ximena Burgos Riveros (2000), para medir el Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple; el cual fue piloteado y validado en la región Metropolitana de Chile, las cuales fueron Provincia Cordillera, Provincia de Talagante y Provincia del Maipo, por esta razón el instrumento tiene Validez interna, debido a que mide lo que pretende medir; y fue validada para la población Latinoamericana, debido a que el lenguaje utilizado en el cuestionario, es de fácil manejo y utiliza un lenguaje generalizado.

El cuestionario consta de VI componentes. En el primer componente esta conformado por seis items relacionados con la percepción hacia los adultos significativos y el grupo de pares. El segundo componente hace relación con la habilidad social del Liderazgo, el siguiente componente sobre la Empatía. El cuarto componente hace referencia a la habilidad de

Comunicación. El quinto componente hace alusión a la habilidad social de Resolución de Conflictos. Sin embargo, teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación se utilizaron los componentes 2, 3, 4 y 5. En total se realizaron en esta encuesta 23 ítems, tipo liker; teniendo en cuenta los criterios Alto, Mediano y Bajo como índices de valoración de los componentes, que evalúa cada una de las habilidades, en lo que respecta al cuestionario aplicado a los niños y niñas escolarizados entre 9 y 12 años de edad.

Para la definición del grado de desarrollo de cada una de las Habilidades Sociales se utilizaron los siguientes criterios:

CRITERIO	
Grado de Desarrollo	Grado de desarrollo de los indicadores
Alto	<ul style="list-style-type: none"> • 75.0% - 100.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto. • 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto y 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo mediano.
Mediano	<ul style="list-style-type: none"> • 75.0% - 100.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo mediano. • 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto y 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo bajo.

Bajo	<ul style="list-style-type: none"> • 75.0% - 100.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo bajo. • 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo mediano y 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo bajo.
-------------	---

Para la definición del grado de desarrollo de cada una de los indicadores de las Habilidades Sociales se manejaron los siguientes criterios:

CRITERIOS		
Grado de desarrollo	Preguntas	Preguntas
Alto	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se concentra en la categoría “siempre”. • Cuando la tendencia va desde la categoría “siempre” hacia la categoría “a veces”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se concentra en la respuesta “a”. • Cuando la tendencia va desde la respuesta “a” hacia “b”.
Mediano	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se es igual entre las categorías “siempre” y “a veces”. • Cuando la categoría “a veces” es mayor que las categorías “siempre” y “nunca”. • Cuando la tendencia se concentra en la categoría “a veces” y se mueve hacia la categoría “siempre”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se es igual entre las categorías “a” y “b”. • Cuando la categoría “b” es mayor que las categorías “a” y “c”. • Cuando la tendencia se concentra en la categoría “b” y se mueve hacia la categoría “a”.

<p style="text-align: center;">Bajo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se concentra en la categoría “nunca”. • Cuando la tendencia va desde la categoría “a veces” hacia la categoría “nunca”, siendo esta última mayor que la categoría “siempre”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando la tendencia se concentra en la categoría “c”. • Cuando la tendencia va desde la categoría “b” hacia la categoría “c”.
--	---	---

5.6 Procedimiento

Esta investigación se llevó a cabo con unas fases o etapas que permitieron la obtención de información, procesamiento de la misma y ayudaron a agilizar la dinámica investigativa.

Con esto, tenemos:

PRIMERA FASE: Durante esta fase, se realizó el reconocimiento de la institución, Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta, donde se entrevistó al coordinador académico quien ofreció información básica de la población, la misma que sirve para la selección de la muestra.

SEGUNDA FASE: En esta etapa, se procede a la aplicación del cuestionario que ayuda a recolectar información suministrando datos cuantitativos, los cuales fueron de gran utilidad para que la investigación cumpliera con los objetivos propuestos.

TERCERA FASE: Aquí se tabularon, graficaron, analizaron e interpretaron los resultados arrojados por el cuestionario; lo cual fue de vital

importancia para la generación de las conclusiones lográndose dar respuesta a la pregunta de investigación.

CUARTA FASE: En esta fase, se procedió a la realización de las correcciones que fueron pertinentes para construir el informe final de la investigación.

5.7 Procesamiento de la Información

Una vez obtenida la información requerida a través de las técnicas e instrumentos antes mencionados, se procedió a organizar la información de la siguiente manera:

- Se ingresaron en Excel los datos generales de la población (edad, sexo) para organizarlos, luego fueron procesados con el programa SPSS.
- Después, se procedió a cuantificar las habilidades sociales y graficar los resultados obtenidos después de la aplicación del cuestionario
- El resultado del procesamiento de la información quedó conformado por 32 Tablas y 26 gráficas.
- Seguidamente se realiza la interpretación y análisis de los resultados.

5.8 Definición de Variables

Definición conceptual	Variabes	Operacionalización	Índices y valores de calificación
Habilidad Social: Capacidades o	Liderazgo: Condición que permite que un individuo tenga la capacidad de persuadir o dirigir, a	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de persuadir a los demás • Capacidad de 	

<p>aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal. Furnham (1992).</p>	<p>otros, derivada de sus cualidades personales, asume funciones de dirección, de mando y de responsabilidad que ejercen influencias para el logro de determinados objetivos. (Diccionario del Trabajo Social, E. Ander-Egg. 1995).</p>	<p>coordinar al grupo de pares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de adecuación a la tarea • Capacidad crítica ante situaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Mediano • Bajo
	<p>Empatía: Actualmente el término se utiliza para designar la capacidad de un individuo para ponerse en el lugar del otro, captar sus sentimientos, comprender sus reacciones y contemplar el mundo desde la perspectiva del otro. (Diccionario del Trabajo Social, E. Ander-Egg. 1995)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de emocionales con el otro • Compañerismo • Identificarse con el otro 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Mediano • Bajo
	<p>Comunicación: Acto en el cual una persona da o recibe información de otra persona a cerca de sus necesidades, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos. La Comunicación puede ser intencional o sin intención, puede darse a través de signos convencionales o no convencionales, formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través del habla u otros modos. (http://www.pratp.org/aumentativa.htm).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de expresar sentimientos • Capacidad de darse a entender efectivamente • Fluidez y coherencia de lo emitido • Capacidad de recepción de la información • Comunicación frente a personas adultas 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Mediano • Bajo
	<p>Resolución de Conflictos: La capacidad de generar mentalmente una variedad de categorías de solución, del mismo modo como ocurre en una sesión de tormenta de ideas. Este</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes • Resolución de conflictos propios • Capacidad de 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Mediano

	<p>proceso implica la libertad para explorar sin cerrarse prematuramente a distintas opiniones y sin autocensurarse. El principio radica en la generación de ideas a partir de un repertorio de posibles soluciones. (Spivack y Schure, 1982, pág. 325).</p>	<p>respuesta ante la adversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de crear y evaluar opciones • Respuesta a presión del grupo de pares • Capacidad de mediar 	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo
	<p>Asertividad: La persona Asertiva es aquella que puede expresar sus ideas, creencias o sentimientos de manera honesta, respetando los derechos de los demás, y cuando encuentra interferencias o barreras del medio interpersonal intenta superarlas o eliminarlas sin atacar al otro. Sopesa sus acciones y obtiene sus objetivos inmediatos, considerando al mismo tiempo sus, metas últimas y las consecuencias de sus acciones en los demás. Si bien puede frustrar al otro en lo inmediato, la conducta asertiva favorece las relaciones interpersonales en el largo plazo. (PEHS, N. Abarca , C. Hidalgo. 2000).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas • Tensión frente a la evaluación • Tensión frente al sexo opuesto • Reacción frente al elogio • Reacción frente a la injusticia • Exigencia de derechos 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto • Mediano • Bajo

6 ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados están relacionados con la presencia o no de las habilidades sociales en niños y niñas entre los 9 y 12 de años de la ciudadela educativa Coedumag en el distrito de Santa Marta. Los datos obtenidos se presentan de acuerdo a los objetivos específicos que permite evidenciar las respuestas del presente estudio.

A continuación se realiza un análisis particular por cada una de las Habilidades Sociales contempladas en este estudio, a saber: Liderazgo, Comunicación, Asertividad, Resolución de Conflictos y Empatía.

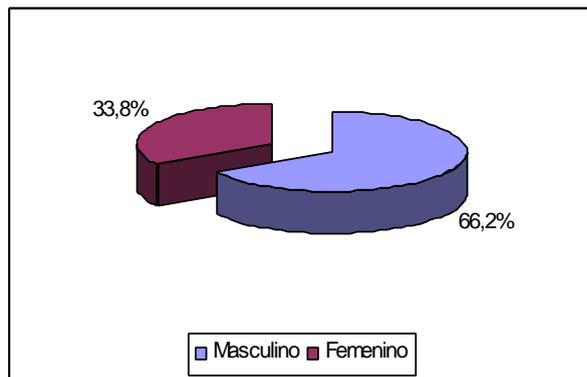
El análisis se realizó en función de la percepción de los niños/as y jóvenes respecto del desarrollo de cada una de las Habilidades Sociales estudiadas.

En lo concerniente a la distribución general de la muestra seleccionada, con un total de 142 individuos, la participación fue predominantemente del género masculino, con un 66.2% y el restante 33.8% de los sujetos estudiados pertenece al género femenino (ver tabla 1 y gráfica 1).

Tabla 1 Distribución por Género

Genero	Frecuencia	%
Masculino	94	66,2%
Femenino	48	33,8%
Total	142	100%

Gráfica 1 Distribución por Género

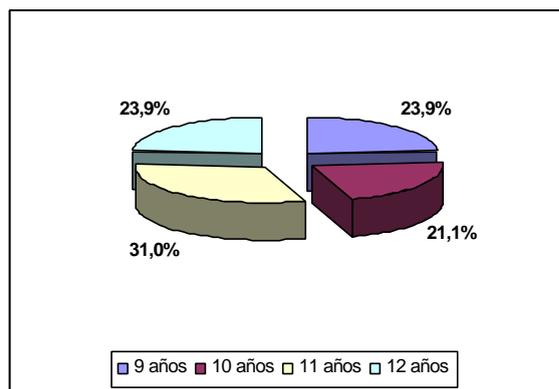


En lo que respecta a la distribución por edad, quedo de la siguiente manera: el 23.9% de la muestra seleccionada corresponde a los niños y niñas de 9 años; el 21.1% pertenece a los niños y niñas de 10 años; el 31.0% de la muestra seleccionada pertenece a los niños y niñas que tienen 11 años y el restante 26.5% de la muestra seleccionada representa a los que tienen 12 años de edad. (Ver tabla 2 y gráfica 2).

Tabla 2 Distribución de los niños y niñas por edad

EDAD	FRECUENCIA	%
9 años	34	23,9%
10 años	30	21,1%
11 años	44	31,1%
12 años	34	23,9%
TOTAL	142	100%

Gráfica 2 Distribución de los niños y niñas por edad



En el requerimiento propio de la investigación de darle respuesta a los objetivos, se presenta a continuación los resultados encontrados en la variable **Liderazgo**, en la cual se pretende evaluar si los individuos tienen la capacidad de persuadir o dirigir, a otros, derivada de sus cualidades personales, asume funciones de dirección, de mando y de responsabilidad que ejercen influencias para el logro de determinados objetivos

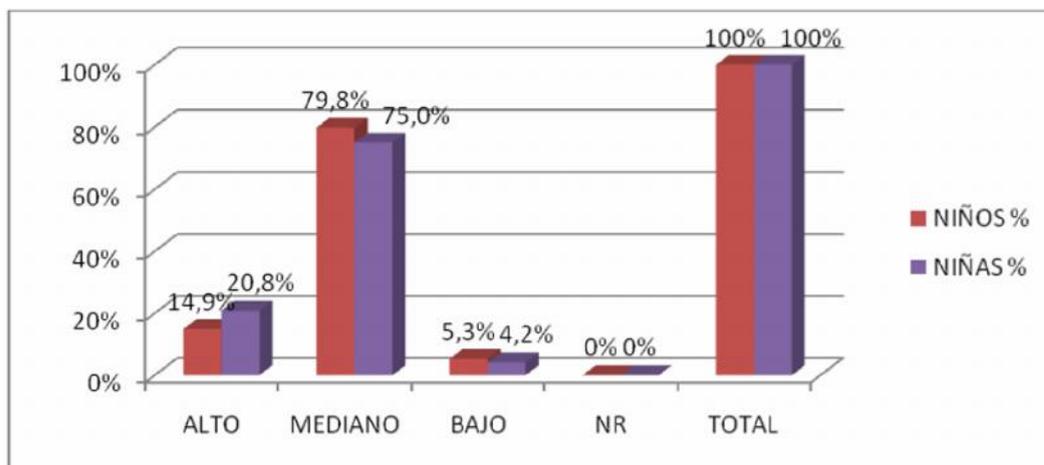
Para ello, se tendrán en cuenta los siguientes indicadores según los criterios de la prueba: capacidad de persuadir a los demás; capacidad de coordinar al grupo de pares; capacidad de adecuarse a la tarea y actitud crítica frente a las situaciones.

Al medir el indicador “**capacidad de persuadir a los demás**” se encontró que el 78.2% del total de los niños y niñas considera que sólo a veces ejerce la capacidad de persuadir a los demás; por otro lado, solo el 4.9% estima que nunca ejerce esta capacidad y el 16.9% estima que siempre ejerce esta capacidad. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un Mediano nivel. (Ver tabla 3)

Tabla 3 Capacidad de Persuadir a los demás

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	14	14,9%	10	20,8%	24	16,9%
A VECES	75	79,8%	36	75%	111	78,2%
NUNCA	5	5,3%	2	4,2%	7	4,9%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar a los niños con las niñas se encontró que tanto los niños como las niñas presentan un mediano nivel de desarrollo en lo que respecta a la capacidad de persuadir a los demás (ver gráfica 3).

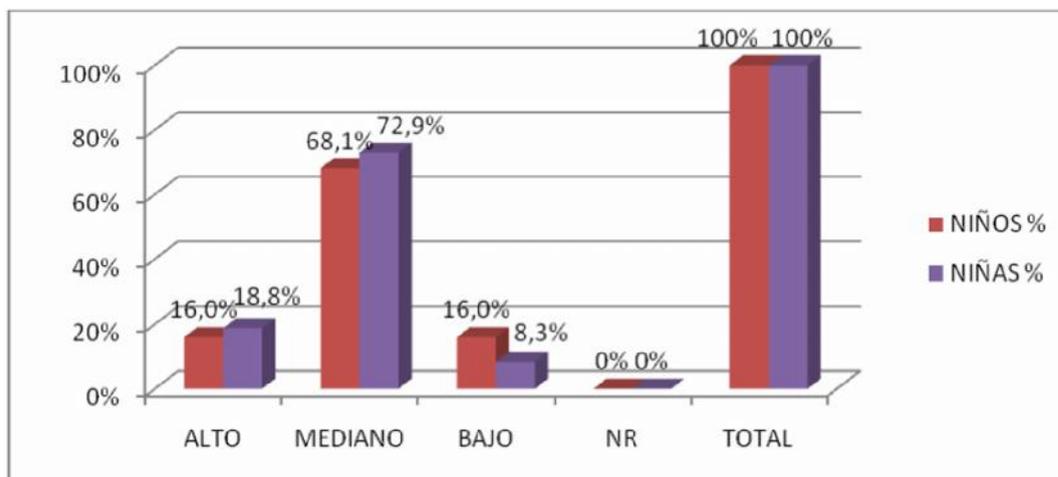
Gráfica 3 Capacidad de persuadir a los demás

Al evaluar la **“capacidad de coordinar al grupo de pares”** el 17% del total de niños y niñas considera que siempre ejerce esta capacidad; por otro lado, el 69,7% del total de niños y niñas consideran que a veces ejerce esta capacidad y solo el 13,5% del total afirma que no posee esta capacidad. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel Mediano (ver tabla 4)

Tabla 4 Capacidad de coordinar al grupo de pares

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	15	16,0%	9	18,8%	24	17%
A VECES	64	68,1%	35	72,9%	99	69,7%
NUNCA	15	16,0%	4	8,3%	19	13,5%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar el nivel de desarrollo de esta capacidad entre niños y niñas se encontró que ambos presentan un mediano nivel desarrollo para coordinar al grupo de pares (Ver Gráfica 4)

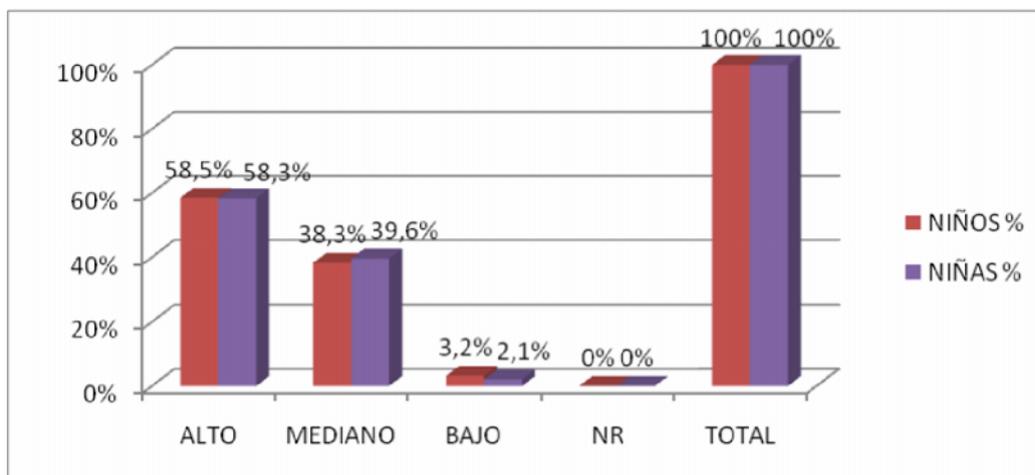
Gráfica 4 Capacidad para coordinar al grupo de pares

El lo que respecta a la **“capacidad de adecuación a la tarea”** el 58,5% de los niños y niñas considera que siempre ejerce la capacidad de adecuación a la tarea; por otro lado, el 39% del total de niños y niñas afirmo que a veces ejerce esta capacidad. Solo el 2,8% del total de la muestra reconoció nunca se adecua a la tarea. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 5)

Tabla 5 Capacidad de adecuación a la tarea

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	55	58,5%	28	58,3%	83	58,5%
A VECES	36	38,3%	19	39,6%	55	39,0%
NUNCA	3	3,2%	1	2,1%	4	2,8%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas se encontró que ambos presentan un alto nivel de desarrollo de la capacidad de adecuación a la tarea (ver gráfica 5).

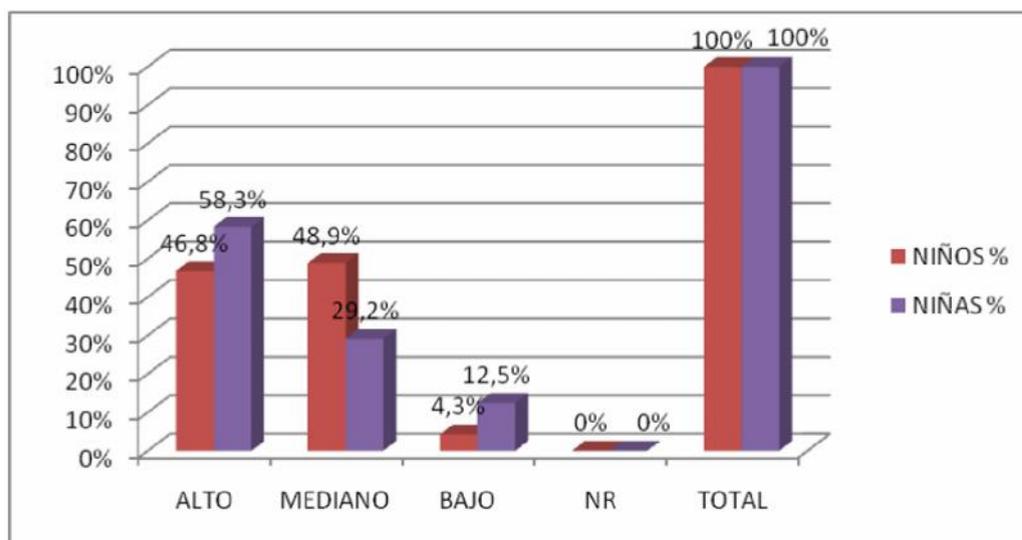
Gráfica 5 Capacidad de adecuación a la tarea

Al valorar el indicador **“actitud crítica frente a las situaciones”** se encontró que el 50.7% del total de niños y niñas considera que siempre ejerce una actitud crítica frente a las situaciones que enfrenta, por otro lado, el 42.3% manifiesta esta actitud a veces y el 7% considera que nunca manifiesta esta actitud. En términos generales se estima que la actitud crítica frente a las situaciones se encuentra en un nivel alto de desarrollo (ver tabla 6)

Tabla 6 Actitud crítica frente a las situaciones

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	44	46,8%	28	58,3%	72	50,7%
A VECES	46	48,9%	14	29,2%	60	42,3%
NUNCA	4	4,3%	6	12,5%	10	7%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al contrastar los resultados obtenidos por los niños y niñas tenemos que los niños presentan un mediano nivel de desarrollo mientras que las niñas presentan un alto nivel de desarrollo de la actitud crítica frente a las situaciones que enfrentan (ver gráfica 6)

Gráfica 6 Actitud crítica frente a las situaciones

Después de analizar cada uno de los indicadores de manera individual, se puede afirmar que, en términos globales la percepción que los niños tienen sobre la habilidad de **Liderazgo** presenta un mediano nivel de desarrollo puesto que el 75% de los indicadores presentan un grado de desarrollo mediano; por otro lado, la percepción que las niñas tienen sobre la esta habilidad, presenta un alto nivel de desarrollo dado que el 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto y 50.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo mediano (ver tabla 7).

Tabla 7 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Liderazgo

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Capacidad de persuadir a los demás	75	79,8%	MEDIANO	36	75,0%	MEDIANO	111	78,2%

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Capacidad de coordinar al grupo de pares	64	68,1%	MEDIANO	35	72,9%	MEDIANO	99	69,7%
Capacidad de adecuarse a la tarea	55	58,5%	ALTO	28	58,3%	ALTO	83	58,5%
Actitud crítica frente a las situaciones	44	46,8%	MEDIANO	28	58,3%	ALTO	72	50,7%

Continuando con los requerimientos propios de la investigación; en busca de dar respuesta a los objetivos, se presentan los resultados obtenidos después de evaluar la variable **Empatía**, en la cual se pretende medir la capacidad de un individuo para ponerse en el lugar del otro, captar sus sentimientos, comprender sus reacciones y contemplar el mundo desde la perspectiva del otro.

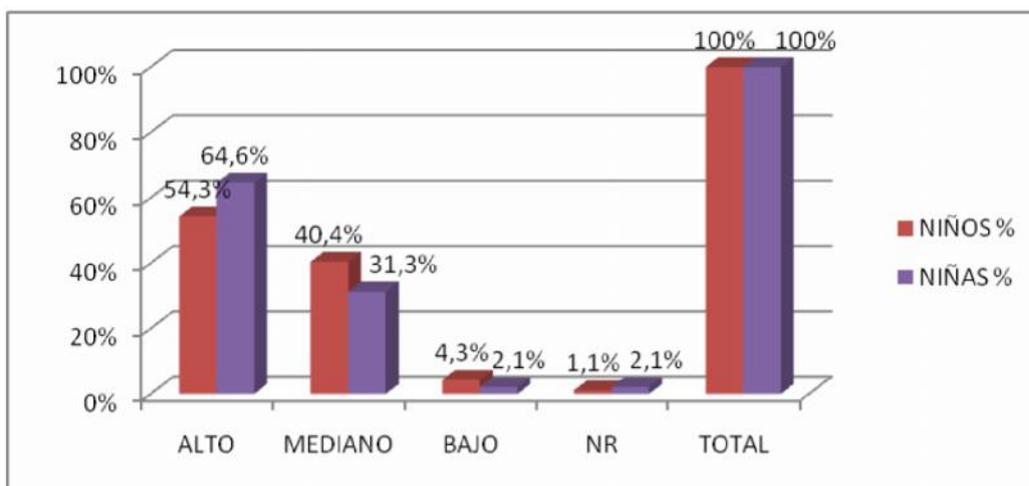
Para conseguir esto, se tuvieron en cuenta los indicadores: capacidad de emocionarse con el otro, compañerismo e identificación con el otro.

Al tabular las respuestas dadas por los niños y niñas en el indicador **“capacidad de emocionarse con el otro”** se encontró que un 57.7% de los niños y niñas que desarrollaron el cuestionario consideran que siempre se emociona con el otro, el 37.3% considera que a veces se emociona con el otro y solo el 3.5% estima que nunca se emociona con el otro. En términos generales se estima que la capacidad de emocionarse con el otro se encuentra desarrollada a un nivel alto. (Ver tabla 8).

Tabla 8 Capacidad de emocionarse con el otro

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	51	54,3%	31	64,6%	82	57,7%
A VECES	38	40,4%	15	31,3%	53	37,6%
NUNCA	4	4,3%	1	2,1%	5	3,6%
NR	1	1,1%	1	2,1%	2	1,4%
TOTAL	94	100,0%	48	100,0%	142	100%

Al comparar los niños con las niñas se puede observar que ambos presentan un alto nivel de desarrollo en la capacidad de emocionarse con el otro.

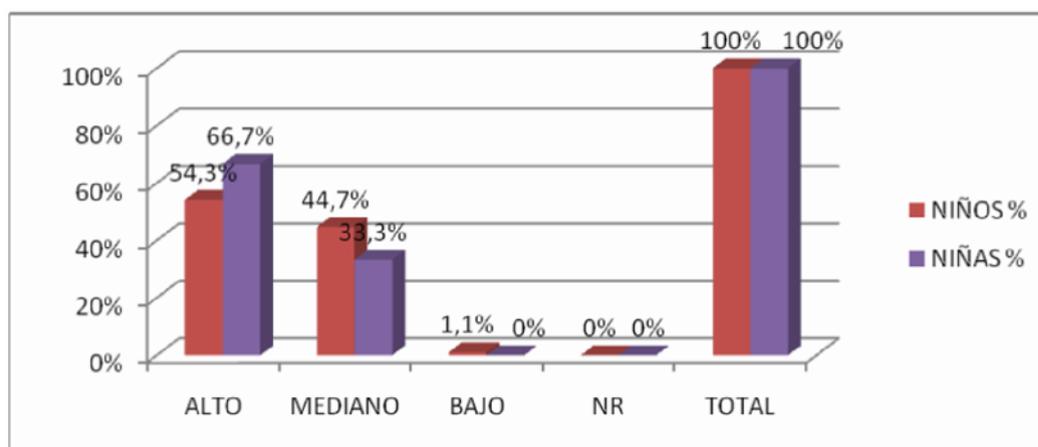
Gráfica 7 Capacidad de emocionarse con el otro

Continuando con la variable Empatía en lo que respecta a **“compañerismo”** el 58.5% del total de niños y niñas considera que siempre muestra compañerismo frente a la solicitud de ayuda de un compañero, el 40.8% considera que a veces muestra compañerismo y el 0.7% nunca manifiesta compañerismo. En términos generales se estima que el compañerismo frente a la solicitud de ayuda de otro se encuentra desarrollado a un nivel alto (ver tabla 9).

Tabla 9 Compañerismo

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	51	54,3%	32	66,7%	83	58,5%
A VECES	42	44,7%	16	33,3%	58	40,8%
NUNCA	1	1,1%	0	0%	1	0,7%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al momento de comparar las respuestas dadas por los niños y niñas, se encontró que ambos presentan un alto desarrollo del compañerismo; sin embargo, son las niñas quienes presentan un porcentaje mayor en el nivel de desarrollo en comparación con los niños (ver gráfica 8).

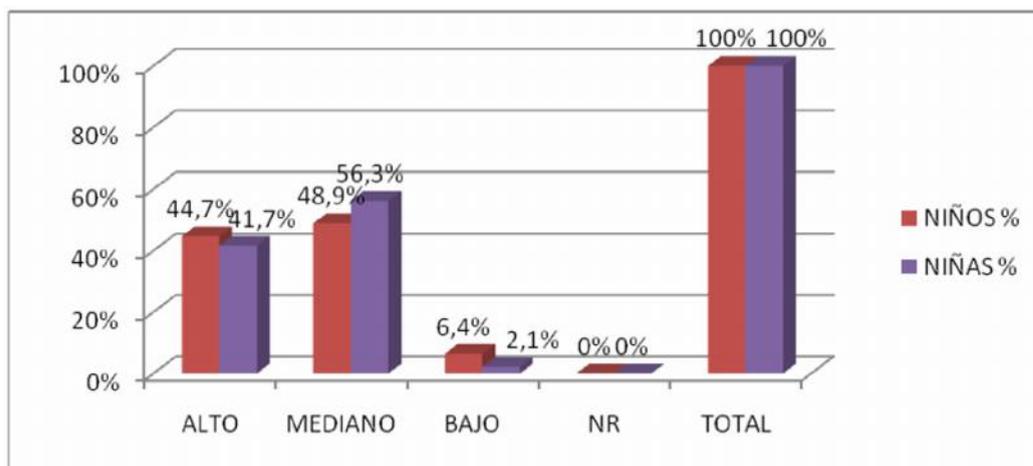
Gráfica 8 Compañerismo

Al analizar el indicador **“identificación con el otro”**, el 43.7% del total de la muestra seleccionada considera que siempre se identifica con el otro frente a situaciones adversas que éste está experimentando, el 51.4% manifiesto que a veces se identifica con el otro y el 4.9% expreso que nunca se identifica con el otro. En términos generales se estima que la identificación con el otro se encuentra desarrollada en un mediano nivel (ver tabla 10).

Tabla 10 Identificación con el otro

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	42	44,7%	20	41,7%	62	43,7%
A VECES	46	48,9%	27	56,3%	73	51,4%
NUNCA	6	6,4%	1	2,1%	7	4,9%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al realizar la comparación entre los resultados arrojados en este indicador, se encontró que tanto los niños como las niñas presentan un mediano nivel de desarrollo al momento de identificarse con el otro (ver gráfica 9).

Gráfica 9 Identificación con el otro

Después analizar los indicadores que permiten medir la habilidad de Empatía, se encontró que en términos globales la percepción que los niños y niñas tienen sobre esta habilidad presenta un alto nivel de desarrollo puesto que aproximadamente el 75% indicadores presentan un grado de desarrollo alto, las niñas tienden a puntuar más alto que los niños (ver tabla 11).

Tabla 11 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Empatía

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Capacidad de emocionarse	51	54,3%	ALTO	31	64,6%	ALTO	82	57,7%
Compañerismo	51	54,3%	ALTO	32	66,7%	ALTO	83	58,5%
Identificación	46	48,9%	MEDIANO	27	56,3%	MEDIANO	73	51,4%

Para dar continuidad a los requerimientos propios de la investigación y en busca de dar respuesta a los objetivos, se presentan los resultados obtenidos en la variable **Comunicación**, en esta variable se busca evaluar la capacidad que tienen los niños y niñas de dar o recibir información de otra persona a cerca de sus necesidades, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos.

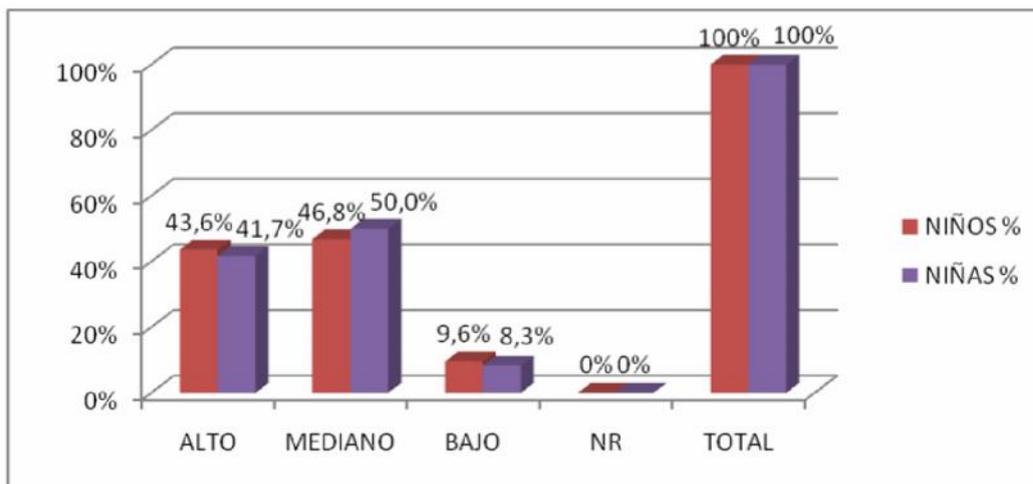
Para lograr lo antes mencionado, se tienen en cuenta los siguientes indicadores: capacidad de expresar sentimientos, capacidad para darse a entender efectivamente, fluidez y coherencia de lo emitido; capacidad de recepción de información y comunicación frente a personas adultas.

En lo que respecta al indicador **“capacidad de expresar sentimientos”** se encontró que el 47.9% de los niños y niñas a veces expresan su sentimientos, el 43% manifestó que siempre expresan sus sentimientos y el 9.2% señaló que nunca expresa sentimientos. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada en un mediano nivel (ver tabla 12).

Tabla 12 Capacidad de expresar sentimientos

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	41	43,6%	20	41,7%	61	43,0%
A VECES	44	46,8%	24	50,0%	68	47,9%
NUNCA	9	9,6%	4	8,3%	13	9,2%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al momento de comparar las respuestas dadas por los niños y las niñas, cuando se les pregunto se encontró que ambos presentan un nivel mediano de desarrollo en la capacidad de expresar sus sentimientos (ver gráfica 10).

Gráfica 10 Capacidad de expresar sentimientos

Quando se les pregunto a los niños y niñas sobre el indicador **“capacidad para darse a entender efectivamente”** se encontró que el 71.8% de los niños y niñas reconoce que a veces se dan a entender efectivamente; por otro lado, el 23.9% manifiesta que siempre se dan a entender efectivamente y solo el 3.5% dijo que nunca. En términos

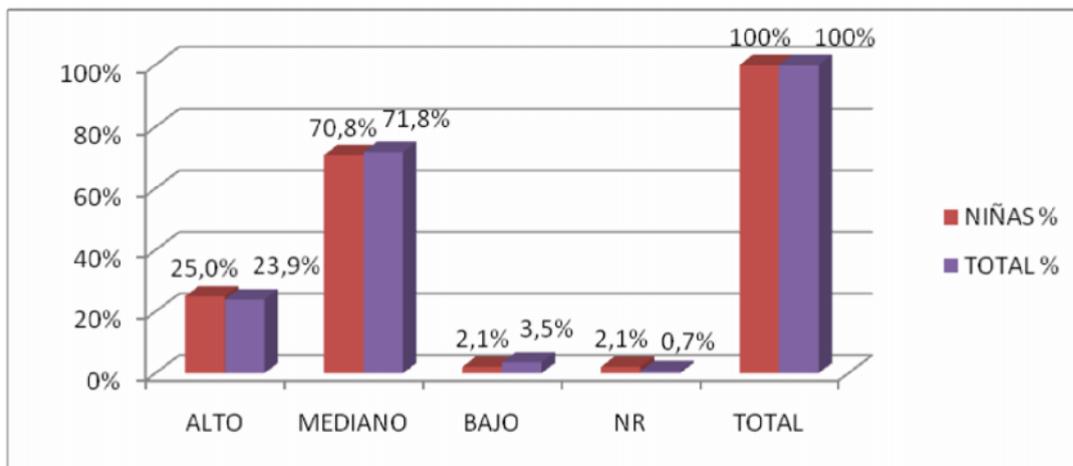
generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel mediano (ver tabla 13).

Tabla 13 Capacidad para darse a entender efectivamente

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	22	23,4%	12	25,0%	34	23,9%
A VECES	68	72,3%	34	70,8%	102	71,8%
NUNCA	4	4,3%	1	2,1%	5	3,5%
NR	0	0%	1	2,1%	1	0,7%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al momento de comparar niños con niñas, se halló que ambos presentan un mediano nivel de desarrollo dado que la categoría “a veces” fue mayor que las otras categorías (ver gráfica 11).

Gráfica 11 Capacidad para darse a entender efectivamente



Al indagar sobre el indicador **“fluidez y coherencia de lo emitido”**, el 52.8% de los niños y niñas considera que a veces se expresan en forma fluida y coherente, 42.3% considera que siempre se expresan en forma fluida y coherente y solo el 4.9% dijo que nunca se expresan en forma fluida y

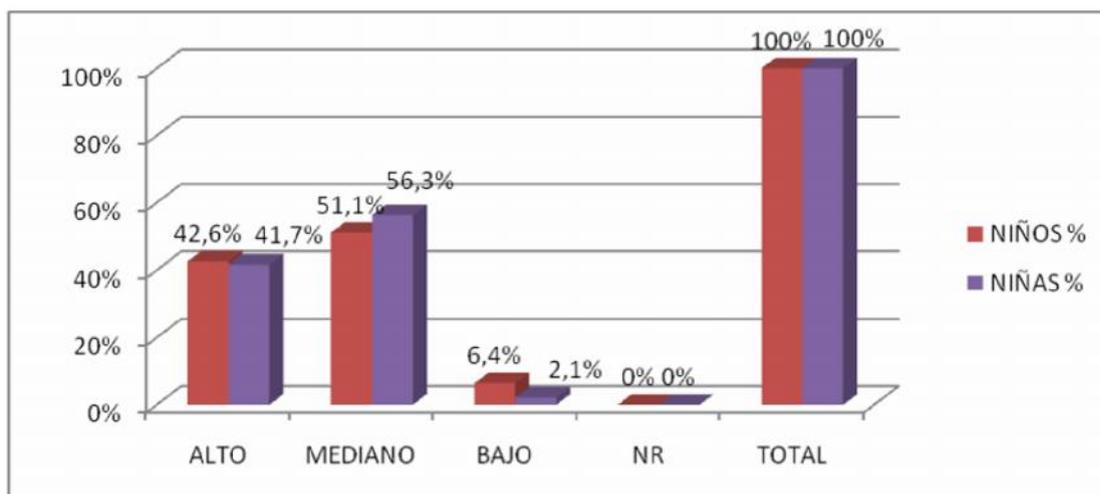
coherente. En términos generales se estima que la capacidad de expresarse en forma fluida y coherente se encuentra desarrollada a un nivel medio puesto que la tendencia de respuestas se concentra en la categoría “A Veces” y se mueve hacia la categoría “Siempre” (ver tabla 14)

Tabla 14 Fluidez y coherencia de lo emitido

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	40	42,6%	20	41,7%	60	42,3%
A VECES	48	51,1%	27	56,3%	75	52,8%
NUNCA	6	6,4%	1	2,1%	7	4,9%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los resultados de los niños y niñas, se halló que ambos presentan un mediano nivel de desarrollo en esta capacidad, dado que la tendencia de respuestas se concentra en la categoría “Mediano” y se mueve hacia la categoría “Alto” (ver gráfica 12).

Gráfica 12 Fluidez y coherencia de lo emitido

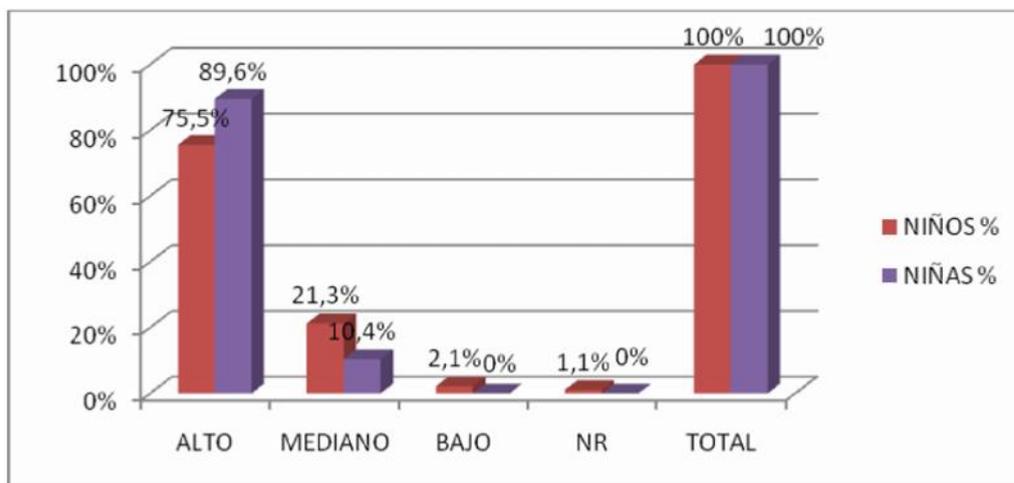


Continuando con el análisis de la habilidad de comunicación, está el indicador “**capacidad de recepción de información**” en el cual el 80.3% de los niños y niñas expresa que escucha atentamente cuando otra persona habla, el 17.6% expresa que interrumpe cuando otra persona habla y solo el 1.4% expresa que ignora a las otras personas cuando le hablan. En términos generales se estima que la capacidad de recepción de información se encuentra desarrollada a un nivel alto puesto que la tendencia se concentra en la respuesta “a” (ver tabla 15).

Tabla 15 Capacidad de recepción de información

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
ESCUCHA ATENTAMENTE	71	75,5%	43	89,6%	114	80,3%
INTERRUMPE	20	21,3%	5	10,4%	25	17,6%
IGNORA	2	2,1%	0	0%	2	1,4%
NR	1	1,1%	0	0%	1	0,7%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas, se encuentra que ambos presentan un alto nivel de desarrollo de esta capacidad; sin embargo, las niñas puntúan un poco más alto que los niños lo cual indica que ellas escuchan atentamente cuando otra persona les habla (ver gráfica 13).

Gráfica 13 Capacidad de recepción de información

Al evaluar el indicador **“comunicación frente a personas adultas”** se encontró que el 70.4% de los niños y niñas expresa que se siente relajado/a cuando se comunica con personas adultas, el 17.6% manifiesta que le da lo mismo cuando se comunica con personas adultas y el 11.3% considera que se siente tenso/a cuando se comunica con personas adultas. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un alto nivel (ver tabla 16).

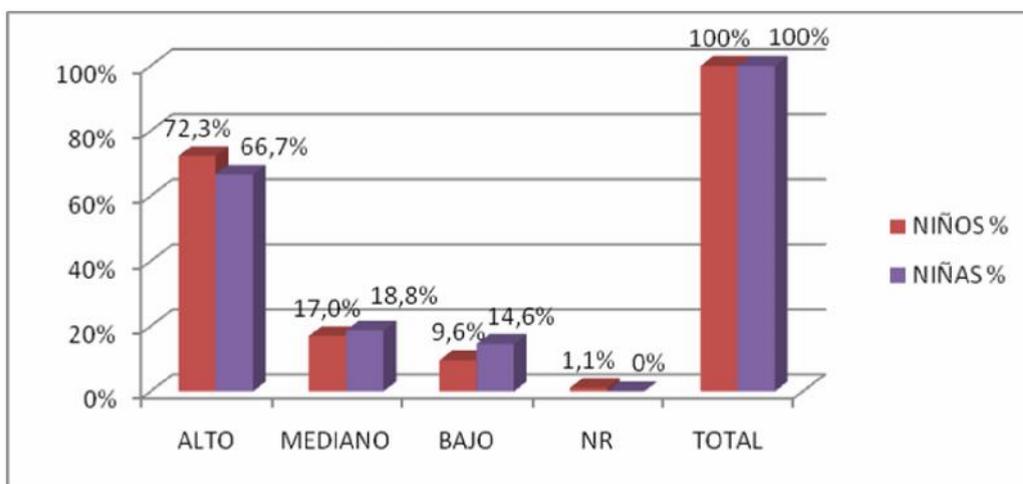
Tabla 16 Comunicación frente a personas adultas

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
RELAJADO/A	68	72,3%	32	66,7%	100	70,4%
LE DA LO MISMO	16	17,0%	9	18,8%	25	17,6%
TENSO/A	9	9,6%	7	14,6%	16	11,3%
NR	1	1,1%	0	0%	1	0,7%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al realizar la comparación entre los niños y niñas, se encontró que; tanto los niños como las niñas manifiestan sentirse relajados/as cuando se comunican con personas adultas, es decir, que esta capacidad se encuentra desarrollada en un alto nivel; es importante resaltar que los niños se sienten

más relajados cuando se comunica con personas adultas en comparación con las niñas (ver gráfica 14).

Gráfica 14 Comunicación frente a personas adultas



En términos globales la percepción que tienen los niños y niñas sobre la habilidad de Comunicación presenta un mediano grado de desarrollo, teniendo en cuenta que tres de los cinco indicadores presentan un grado de desarrollo mediano (ver tabla 17).

Tabla 17 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad
Comunicación

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Capacidad de expresar sentimientos	44	46,8%	MEDIANO	24	50,0%	MEDIANO	68	47,9%
Capacidad para darse a entender efectivamente	68	72,3%	MEDIANO	34	70,8%	MEDIANO	102	71,8%
Fluidez y coherencia de lo emitido	48	51,1%	MEDIANO	27	56,3%	MEDIANO	75	52,8%
Capacidad de recepción de información	71	75,5%	ALTO	43	89,6%	ALTO	114	80,3%
Comunicación frente a personas adultas.	68	72,3%	ALTO	32	66,7%	ALTO	100	70,4%

Dentro de las variables a estudiar y en la labor de dar respuesta a los objetivos específicos se encuentra la Resolución de Conflictos, variable que se pretende describir la capacidad que tienen los niños y niñas de generar mentalmente una variedad de categorías de solución; proceso que implica la libertad para explorar sin cerrarse prematuramente a distintas opiniones y sin autocensurarse; el principio de esta variable radica en la generación de ideas a partir de un repertorio de posibles soluciones.

Para dar respuesta a esta variable, se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: capacidad de respuesta ante situaciones irritantes, capacidad de resolver conflictos propios, capacidad de respuesta ante la adversidad, capacidad de crear y evaluar opciones y, respuesta a la presión del grupo de pares.

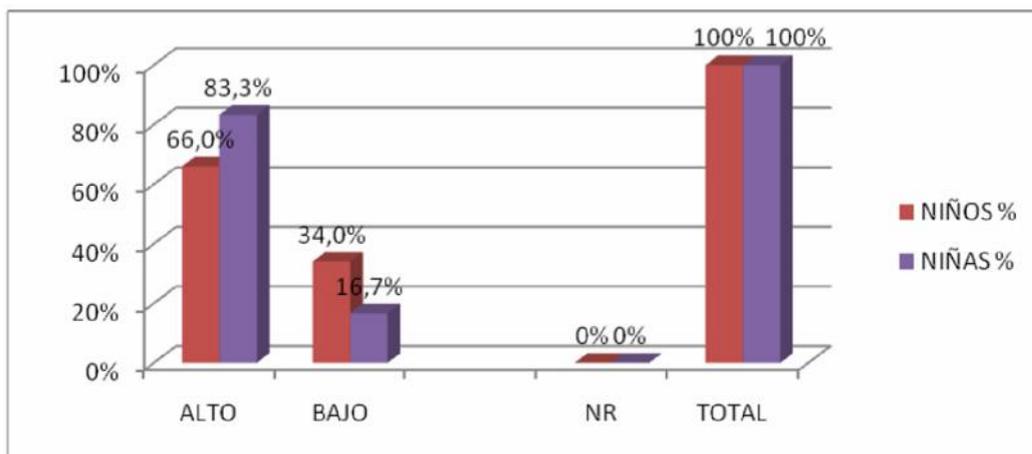
Dentro de la variable en mención y con el ánimo de conocer como resuelven los conflictos; se encuentra el indicador **“capacidad de respuesta ante situaciones irritantes”** en el cual el 71.8% de los niños y niñas se perciben con capacidad de dar respuesta ante situaciones irritantes, mientras que el 28.2% expresan no ser capaces de dar respuesta ante estas situaciones. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 18).

Tabla 18 Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SI	62	66,0%	40	83,3%	102	71,8%
NO	32	34,0%	8	16,7%	40	28,2%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar a los niños con las niñas, se puede observar que ambos presentan un alto desarrollo de esta capacidad; sin embargo, según los resultados, las niñas poseen una mejor capacidad para dar respuesta a situaciones irritantes (ver gráfica 15).

Gráfica 15 Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes



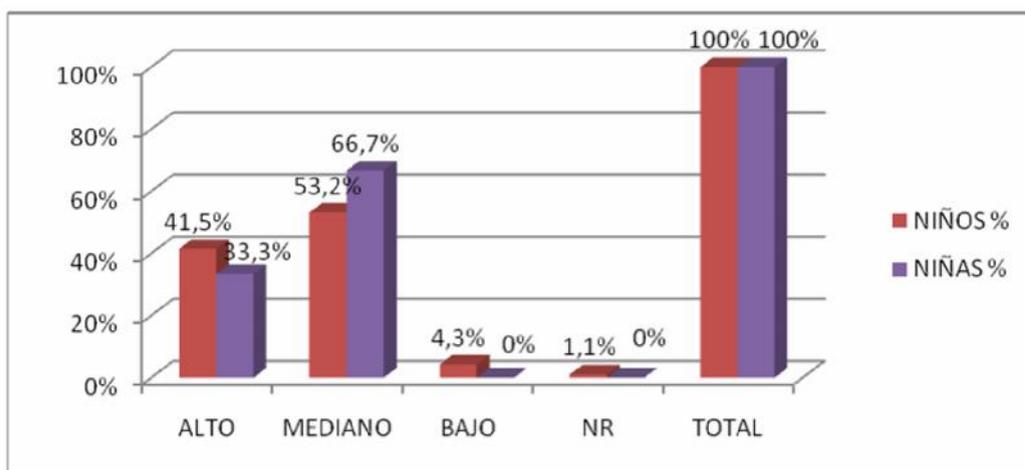
Otro indicador inmerso en la variable resolución de conflictos esta la **“capacidad de resolver conflictos propios”**; aquí, el 38.7% de los niños y niñas expresaron que resuelve en forma independiente sus conflictos; por otro lado, el 57.7% expresa que pide ayuda y solo el 2.8% expresa no resolverlos. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel mediano (ver tabla 19).

Tabla 19 Capacidad de resolver conflictos propios

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
RESUELVE SOLO	39	41,5%	16	33,3%	55	38,7%
PIDE AYUDA	50	53,2%	32	66,7%	82	57,7%
NO RESUELVE	4	4,3%	0	0%	4	2,8%
NR	1	1,1%	0	0%	1	0,7%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los resultados obtenidos por niños y niñas, tenemos que ambos presentan un mediano desarrollo de esta capacidad; sin embargo, los niños tiende más a resolver sus conflictos de forma independiente en comparación con las niñas (ver gráfica 16).

Gráfica 16 Capacidad de resolver conflictos propios



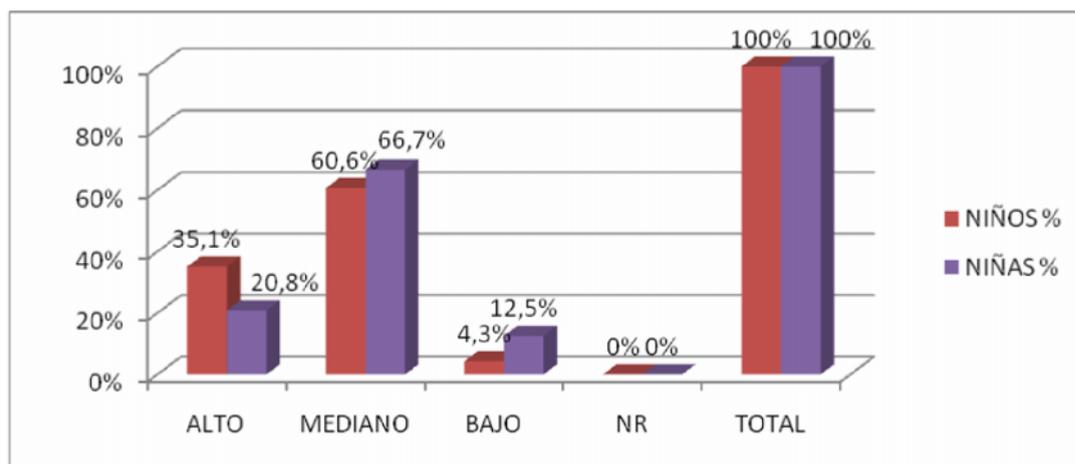
La distribución en la siguiente tabla, está relacionada con el indicador **“capacidad de respuesta ante la adversidad”** en el cual el 30.32% de los niños y niñas expresa que enfrenta de forma adecuada las situaciones adversas, por otro lado, el 62.7% expresa que a veces y solo el 7% expresa que nunca. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel mediano (ver tabla 20).

Tabla 20 Capacidad de respuesta ante la adversidad

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	33	35,1%	10	20,8%	43	30,3%
A VECES	57	60,6%	32	66,7%	89	62,7%
NUNCA	4	4,3%	6	12,5%	10	7,0%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas, se puede observar que ambos presentan un mediano desarrollo de esta capacidad. Sin embargo, los niños tienden a enfrentar de forma adecuada las situaciones adversas en comparación con las niñas (ver gráfica 17).

Gráfica 17 Capacidad de respuesta ante la adversidad



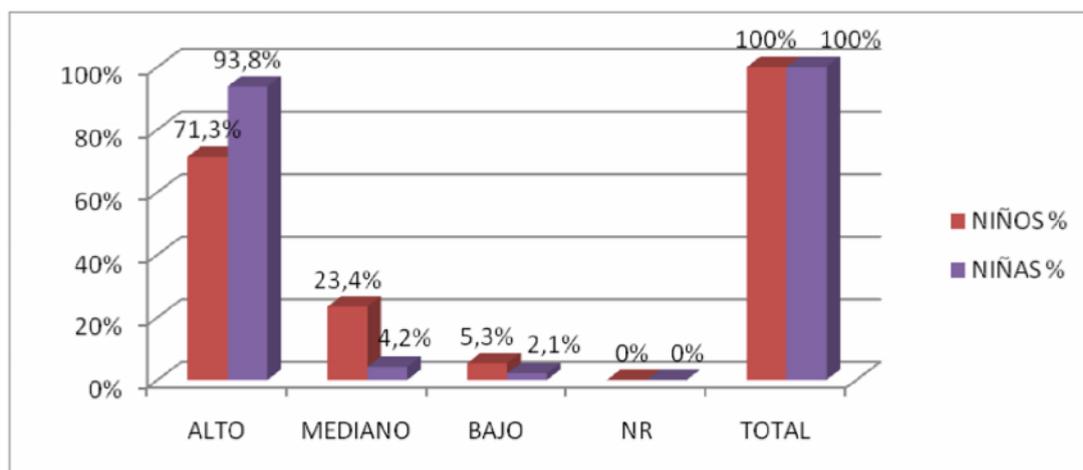
A continuación se presentan los resultados obtenidos del indicador **“capacidad de llegar a acuerdos”** en donde el 78.9% de los niños y niñas que se enfrentan a opiniones divergentes son capaces de llegar a acuerdos con el otro, el 16.9% se adecua la voluntad del otro y el 4.2% impone su criterio. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 21).

Tabla 21 Capacidad de llegar a acuerdos

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
LLEGAN A UN ACUERDO	67	71,3%	45	93,8%	112	78,9%
SE ADECUA A LA VOLUNTAD DEL OTRO	22	23,4%	2	4,2%	24	16,9%
SE IMPONE LA PROPIA VOLUNTAD	5	5,3%	1	2,1%	6	4,2%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas, tenemos que los ambos presentan un alto desarrollo de esta capacidad; sin embargo, son las niñas las que tienen mayor capacidad de llegar a acuerdos con el otro en comparación con los niños (ver gráfica 18).

Gráfica 18 Capacidad de llegar a acuerdos



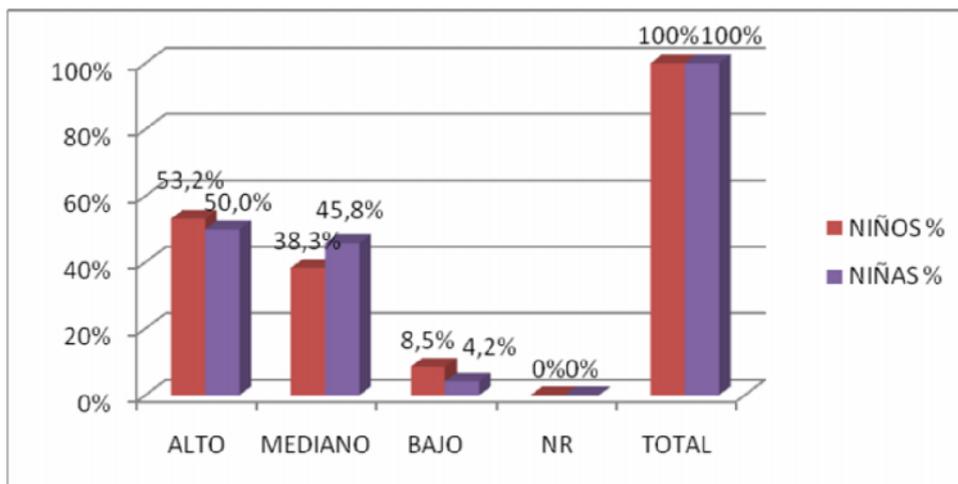
En cuanto al indicador **“respuesta a la presión del grupo de pares”** el 51.1% de las muestra seleccionada que se enfrenta a una situación de presión grupal responde con una conducta racional, el 40.8% responde con una conducta sumisa y el 7% reacciona con agresividad. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 22).

Tabla 22 Respuesta a la presión del grupo de pares

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
RACIONAL	50	53,2%	24	50,0%	74	52,1%
SUMISIÓN	36	38,3%	22	45,8%	58	40,8%
AGRESIVIDAD	8	8,5%	2	4,2%	10	7,0%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Comparando los resultados obtenidos en niños y niñas, se puede decir que ambos presentan conductas racionales frente; sin embargo, ambos presentan tendencia a adoptar una conducta sumisa ante la presión del grupo de pares, siendo las niñas quienes tienen una mayor tendencia a adoptar una conducta sumisa (ver gráfica 19).

Gráfica 19 Respuesta a la presión del grupo de pares



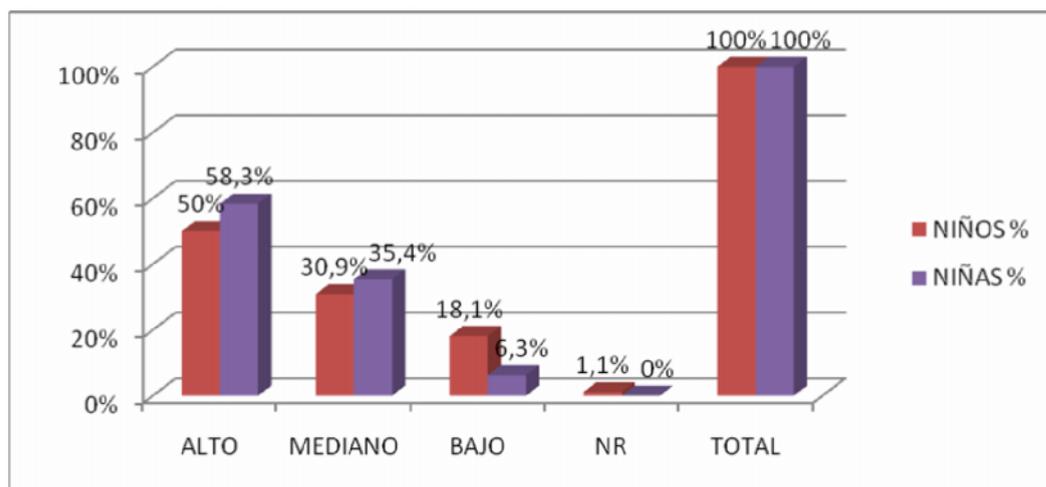
Por último encontramos el indicador **“capacidad de mediar”** donde el 52.8% de los niños y niñas reconocen que tienen capacidad de mediar, el 32.4% prefieren delegar a un adulto y el 14.1% no hacen nada. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 23).

Tabla 23 Capacidad de Mediar

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
INTERVIENE EL/ELLA	47	50,0%	28	58,3%	75	52,8%
DELEGA LA INTERVENCION A UN ADULTO	29	30,9%	17	35,4%	46	32,4%
NO HACE NADA	17	18,1%	3	6,3%	20	14,1%
NR	1	1,1%	0	0%	1	0,7%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los niños con niñas tenemos que ambos presentan una alto desarrollo en este indicador, sin embargo, se ve que las niñas puntúan más alto que los niños en lo que respecta a la capacidad de mediar puesto que son ellas las que intervienen (ver gráfica 20).

Gráfica 20 Capacidad de mediar



En términos globales la percepción que tienen los niños y niñas con respecto a la habilidad de Resolución de Conflictos presenta un alto grado de desarrollo, teniendo en cuenta que aproximadamente un 75% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto, es decir, que de los seis indicadores, el grado de desarrollo fue alto en cuatro de ellos. También se nota que los niños solo puntuaron más alto que las niñas en el indicador “Respuesta a la presión del grupo de pares” (ver tabla 24).

Tabla 24 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Resolución de Conflictos

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Capacidad de respuesta ante situaciones irritantes	62	66,0%	ALTO	40	83,3%	ALTO	102	71,8%
Capacidad de resolver conflictos propios	50	53,2%	MEDIANO	32	66,7%	MEDIANO	82	57,7%
Capacidad de respuesta ante la adversidad	57	60,6%	MEDIANO	32	66,7%	MEDIANO	89	62,7%
Capacidad de llegar a acuerdos	67	71,3%	ALTO	45	93,8%	ALTO	112	78,9%
Respuesta a la presión del grupo de pares	50	53,2%	ALTO	24	50%	ALTO	74	52,1%
Capacidad de mediar	47	50%	ALTO	28	58,3%	ALTO	75	52,8%

Finalmente, se muestran los resultados obtenidos después de evaluar la habilidad de Asertividad. Con esto, lo que se pretende es ver como los niños y niñas son capaces expresar sus ideas, creencias o sentimientos de manera honesta, respetando los derechos de los demás, y cuando encuentra interferencias o barreras del medio interpersonal intenta superarlas o eliminarlas sin atacar al otro.

Para dar respuesta a esta variable, se tuvieron en cuenta los siguientes indicadores: comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas, tensión frente a la evaluación, tensión frente al sexo opuesto, reacción frente al elogio, reacción ante la injusticia y exigencia de derechos.

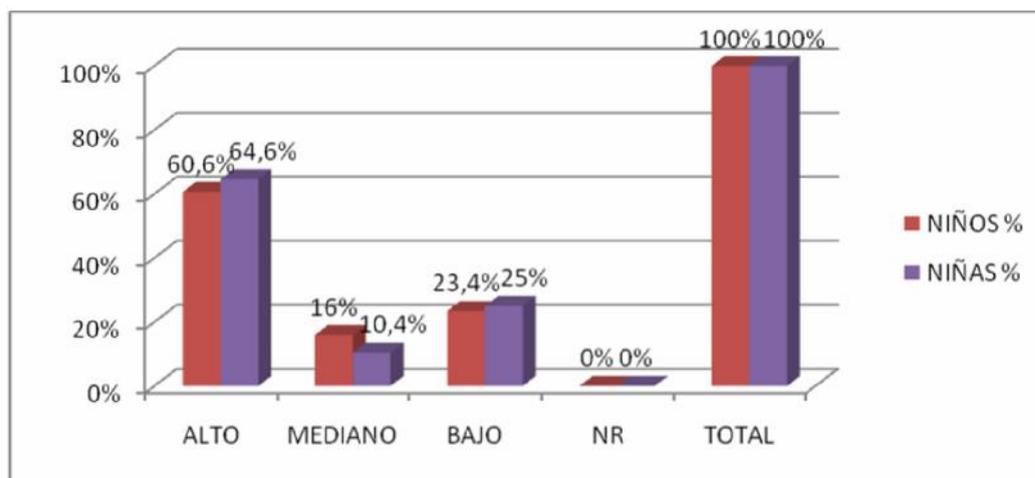
Por tanto, a continuación se relacionará las respuestas dadas por los niños y niñas respecto al indicador **“comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas”**, se encontró que el 62% de los niños y niñas se comportan de forma serena, el 14.1% con indiferencia y el 23.9% lo hace de forma tensa o con nerviosismo. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 25).

Tabla 25 Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SERENIDAD	57	60,6%	31	64,6%	88	62%
INDIFERENCIA	15	16%	5	10,4%	20	14,1%
TENSIÓN/NERVIOSISMO	22	23,4%	12	25%	34	23,9%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los resultados arrojados por los niños y niñas, tenemos que los ambos presentan un alto nivel de serenidad al momento de realizar determinadas acciones frente a otras personas; sin embargo un porcentaje representativo de ambos géneros, puntuó bajo lo cual indica una tendencia a presentar tensión o nerviosismo cuando realiza determinadas acciones frente a otras personas (ver gráfica 21).

Gráfica 21 Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas



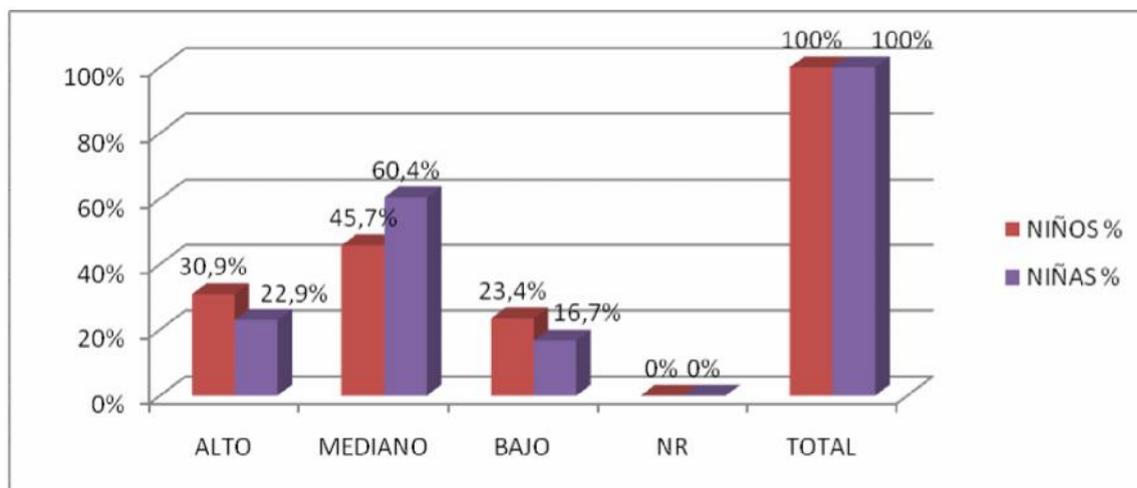
Dentro de la habilidad en mención y con el ánimo de dar respuesta al indicador **“tensión frente a la evaluación”** se encontró que al consultarle a los niños y niñas como era su reacción al momento de ser evaluados; el 28.2% de ellos contestó que siempre se sienten tranquilos al momento de ser evaluados, es decir que no experimentan tensión frente a la evaluación; el 50.7% respondió a veces experimenta cierta tensión frente a la evaluación y el 21.1% nunca se sentían tranquilos al momento de ser evaluados; es decir que sienten gran tensión. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel mediano (ver tabla 26).

Tabla 26 Tensión frente a la evaluación

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	29	30,9%	11	22,9%	40	28,2%
A VECES	43	45,7%	29	60,4%	72	50,7%
NUNCA	22	23,4%	8	16,7%	30	21,1%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas se encontró que ambos presentan un nivel mediano de desarrollo. (Ver gráfica 22).

Gráfica 22 Tensión frente a la evaluación



En lo que corresponde al indicador **“tensión frente al sexo opuesto”**, al consultarle a los niños y niñas si se sienten cómodos cuando hablan o están cerca a personas del sexo opuesto se encontró que el 47.2% siempre se siente cómodo, el 41.5% a veces y el 6.9% nunca. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 27).

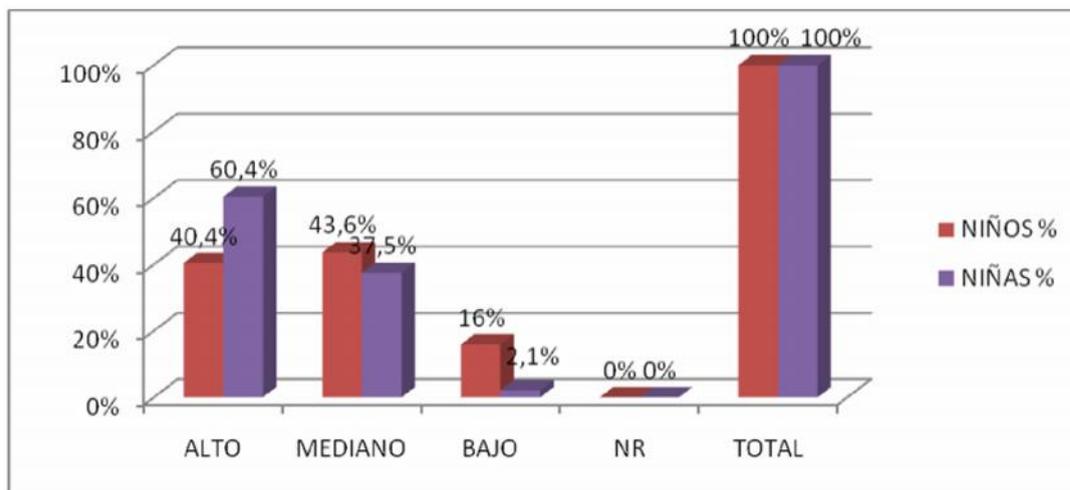
Tabla 27 Tensión frente al sexo opuesto

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
SIEMPRE	38	40,4%	29	60,4%	67	47,2%
A VECES	41	43,6%	18	37,5%	59	41,5%
NUNCA	15	16%	1	2,1%	16	11,3%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar niños con niñas tenemos que las niñas presentan un alto grado de desarrollo en este indicador mientras que los niños presenta un

mediano nivel de desarrollo lo cual indica que son las niñas quienes se sienten más cómodas cuando hablan o están cerca de alguien del sexo opuesto (ver gráfica 23).

Gráfica 23 Tensión frente al sexo opuesto



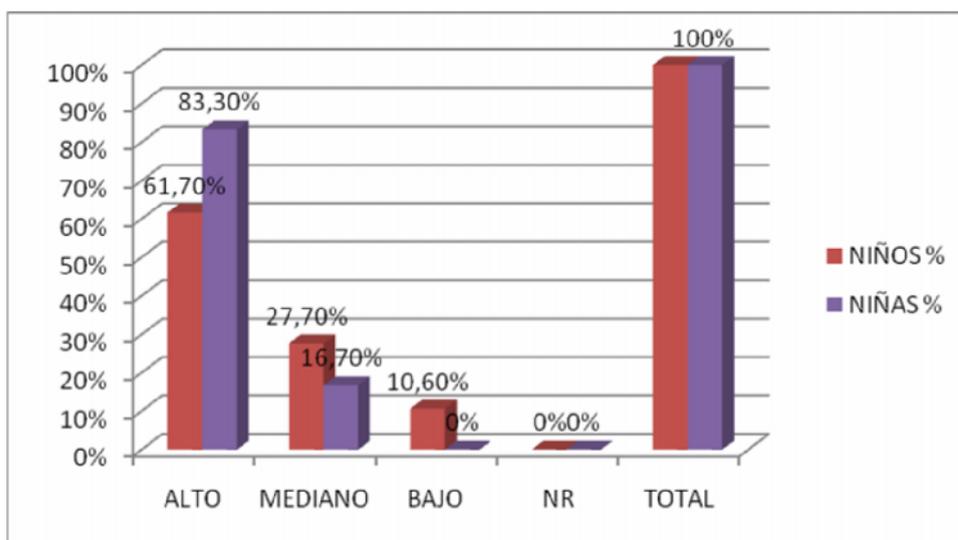
Consultados los niños y niñas acerca del indicador **“reacción frente al elogio”** se encontró que el 69% del total de la muestra seleccionada agradece cuando alguien los elogia, el 23,9% no sabe qué decir y solo el 10,6% de los niños agradece cuando es elogiado; lo cual representa el 7% del total de la muestra. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 28).

Tabla 28 Reacción frente al elogio

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
AGRADECE	58	61,7%	40	83,3%	98	69%
NO SABE QUE DECIR	26	27,7%	8	16,7%	34	23,9%
AGREDE	10	10,6%	0	0%	10	7%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los resultados arrojados por los niños y niñas, se encontró que ambos presentan un alto nivel de desarrollo; máxime, las niñas presentan un mayor grado de desarrollo en este indicador que los niños (ver gráfica 24).

Gráfica 24 Reacción frente al elogio



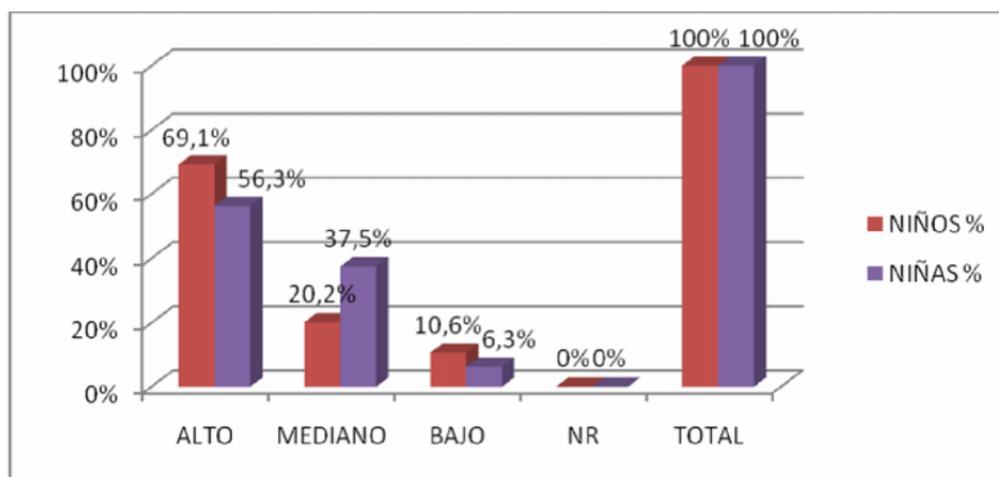
Al indagar sobre el indicador **“reacción ante la injusticia”** se encontró que 64.8% del total de la muestra, reacciona en forma reflexiva y reparadora, el 26.1% en forma pasiva y el 9.2% en forma agresiva. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto (ver tabla 29).

Tabla 29 Reacción ante la injusticia

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
REFLEXIVO Y REPARADOR	65	69,1%	27	56,3%	92	64,8%
PASIVO	19	20,2%	18	37,5%	37	26,1%
AGRESIVO	10	10,6%	3	6,3%	13	9,2%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar hombres con mujeres tenemos que tanto los niños como las niñas presentan un similar nivel de desarrollo; sin embargo, los resultados muestran que los niños presentan un nivel más alto de desarrollo puesto que presentan una tendencia más alta a ser reflexivos y reparadores frente a la injusticia (ver gráfica 25).

Gráfica 25 Reacción ante la injusticia

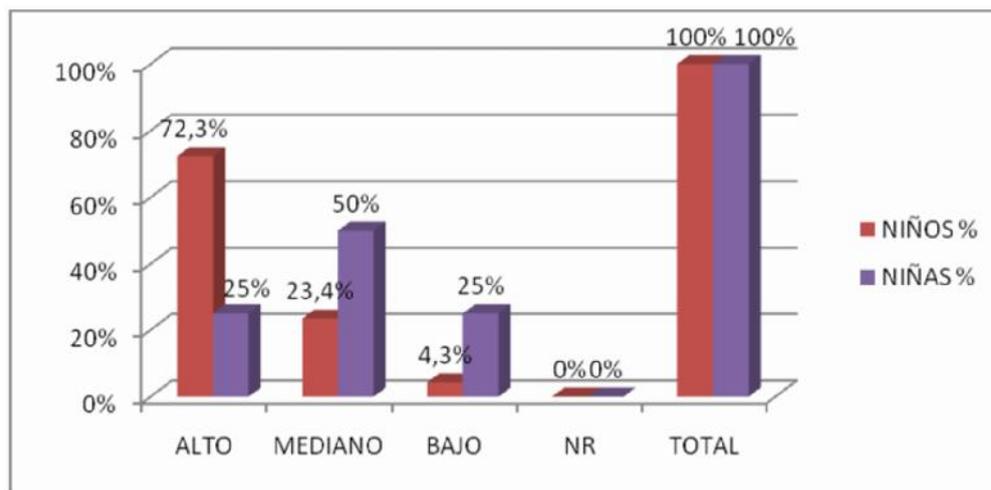


Por último, dentro de la información adquirida en la variable Asertividad, está el indicador **“exigencia de derechos”**. Respecto de la capacidad de exigir los derechos el 72,3% de los niños lo hace de forma respetuosa; mientras que solo el 25% de las niñas los exigen con respeto. El 23,4% de los niños asume una actitud pasiva mientras que el 50% de las niñas adopta esta actitud. Finalmente, solo el 4,3% de los niños agrede al momento de exigir sus derechos; en contra parte, el 25% de las niñas adopta esta actitud. En términos generales se estima que esta capacidad se encuentra desarrollada a un nivel alto en niños y en un nivel medio en las niñas (ver tabla 30).

Tabla 30 Exigencia de derechos

RESPUESTA	NIÑOS		NIÑAS		TOTAL	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
EXIGE CON RESPETO	68	72,3%	12	25%	80	56,3%
ACTITUD PASIVA	22	23,4%	24	50%	46	32,4%
AGREDE	4	4,3%	12	25%	16	11,3%
NR	0	0%	0	0%	0	0%
TOTAL	94	100%	48	100%	142	100%

Al comparar los resultados obtenidos en niños y niñas, se encontró que los niños tienen un alto nivel de desarrollo en este indicador ya que exigen con respeto sus derechos; mientras que las niñas presentan un nivel mediano de desarrollo ya que al momento de exigir sus derechos, adoptan una actitud pasiva con tendencia a agredir (ver gráfica 26)

Gráfica 26 Exigencia de derechos

En términos globales la percepción de los niños y niñas es que la habilidad de Asertividad presenta un alto grado de desarrollo puesto que cumple el criterio en el cual el 75% al 100.0% de los indicadores presentan un grado de desarrollo alto; sin embargo, es importante resaltar las diferencias encontradas en los indicadores tensión frente al sexo opuesto donde las niñas tienen un grado de desarrollo alto mientras que los niños tienen un

nivel mediano de desarrollo lo cual indica que las niñas se sienten más tranquilas cuando interactúan con personas del sexo opuesto; también es importante resaltar que las niñas presentan un mediano nivel de desarrollo en lo que respecta al indicador exigencia de derechos puesto que un gran porcentaje de ellas adopta una actitud pasiva mientras que los niños presentaron un alto nivel de desarrollo ya que un alto porcentaje de ellos lo exige con respeto (ver tabla 31).

Tabla 31 Percepción de los niños y niñas en cuanto a la Habilidad Asertividad

INDICADORES	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO	TOTAL	
	Fr.	%		Fr.	%		Fr.	%
Comportamiento al realizar determinadas acciones frente a otras personas	57	60,6%	ALTO	31	64,6%	ALTO	88	62%
Tensión frente a la evaluación	43	45,7%	MEDIANO	29	60,4%	MEDIANO	72	50,7%
Tensión frente al sexo opuesto	41	43,6%	MEDIANO	29	60,4%	ALTO	70	49,3%
Reacción frente al elogio	58	61,7%	ALTO	40	83,3%	ALTO	98	69%
Reacción ante la injusticia	65	69,1%	ALTO	27	56,3%	ALTO	92	64,8%
Exigencia de derechos	68	72,3%	ALTO	24	50%	MEDIANO	92	64,8%

Al analizar el grado general de desarrollo de las Habilidades Sociales según la percepción de los niños, se encontró que en estos, las habilidades de Empatía, Resolución de Conflictos y Asertividad presentan un alto grado de desarrollo y las habilidades de Liderazgo y Comunicación, presenta un mediano grado de desarrollo. Por otro lado, al comparar el grado general de desarrollo de las Habilidades Sociales según la percepción de las niñas, se encontró en ellas un alto grado de desarrollo en las habilidades de Liderazgo, Empatía, Resolución de Conflictos y Asertividad presentan un alto nivel de

desarrollo y la habilidad de Comunicación presenta un mediano nivel de desarrollo

En conclusión, según los resultados, se observa alto grado de desarrollo de las Habilidades Sociales de acuerdo con la percepción que tienen los niños y niñas; sin embargo, según los resultados, el nivel de desarrollo de presente en los niños, oscila entre el nivel alto y mediano; mientras que en las niñas se observa con mayor claridad un alto grado de desarrollo (ver tabla 32).

Tabla 32 Grado general de desarrollo de las habilidades sociales según la percepción de los niños y niñas

HABILIDAD SOCIAL	NIÑOS		GRADO DE DESARROLLO	NIÑAS		GRADO DE DESARROLLO
	Promedio	%		Promedio	%	
LIDERAZGO	60	63,3%	MEDIANO	32	66,1%	ALTO
EMPATÍA	49	52,5%	ALTO	30	62,5%	ALTO
COMUNICACIÓN	60	63,6%	MEDIANO	32	66,7%	MEDIANO
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS	56	59,0%	ALTO	34	69,8%	ALTO
ASERTIVIDAD	55	58,9%	ALTO	30	62,5%	ALTO

7 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Las habilidades sociales son aspectos concretos de las relaciones interpersonales; la capacidad de poder relacionarse con los adultos y los iguales de manera gratificante y mutuamente satisfactoria, en el cual la empatía y la capacidad de adecuarse a distintos contextos juegan un papel importante. En este mismo sentido, como indica Furnham (1992), el término habilidad social hace referencia a *“las capacidades o aptitudes empleadas por un individuo cuando interactúa con otras personas en un nivel interpersonal”*.

La caracterización de las habilidades sociales, permitió conocer las habilidades presentes en los niños y niñas escolarizados de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag; también determinar el grado de desarrollo de estas habilidades en lo que se refiere a las variables liderazgo, empatía, comunicación, resolución de conflictos y asertividad; así mismo, dio bases para que la Institución Ciudadela Educativa Coedumag, pueda diseñar e implementar un programa de entrenamiento en habilidades sociales.

En lo que respecta al primer objetivo específico planteado, el cual buscaba identificar el nivel de auto evaluación sobre habilidades sociales que presentan niños y niñas, se encontró que tanto niños como niñas reconocen la presencia de las habilidades de Liderazgo, Empatía, Asertividad, Comunicación y Resolución de Conflictos; lo cual es importante ya que el reconocimiento y desarrollo de las habilidades sociales en la infancia intermedia, incrementan el nivel de estima lo cual les permite verse como

individuos valiosos para la sociedad. Por lo tanto, la infancia intermedia es una época importante para el reconocimiento y desarrollo de las habilidades sociales; ya que éstas incrementan la autoestima y mejoran las relaciones interpersonales de los niños (Casas, 1998, Fermen y Burman, 2002, Gay 2003; Sadurni, et al; 2003).

En este mismo orden de ideas y dando respuesta al segundo y tercer objetivo específico de esta investigación los cuales buscaban describir los niveles de desarrollo de las habilidades sociales presentes según género y analizar el grado de desarrollo de las habilidades sociales presentes en niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 de años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta, se encontró que existen pequeñas diferencias en lo que respecta al grado de desarrollo de las habilidades sociales estudiadas; lo cual da bases para afirmar que en algunas situaciones, las niñas incorporan, aprenden o desarrollan con mayor facilidad algunas habilidades; incorporándolas a sus hábitos sociales.

Estas diferencias pueden estar influenciadas por las necesidades presentes en niños y niñas, que en muchos casos difieren entre ellos; esto coincide con los aportes hechos por autores como Martin (1999) y Woolfolk (1999) quienes sostienen que los niños al tener más prioridad por las actividades físicas, suelen ser más bulliciosos y les interesa más interactuar con los demás, que acatar las normas y reglas de los adultos. A diferencia de las niñas, que suelen ser más disciplinadas y les interesa compartir los momentos libres con muchas de su edad.

Sin embargo, autores como Merrell (2002), Monjas (2002), y Heiman (2005). Sugieren que el ser niño o niña no influye en la adquisición y desarrollo de las habilidades sociales.

Por otro lado, Villarroel (2001) afirma que los niños, por encontrarse en fase de un proceso de aprendizaje inacabado les cuestan acatar las normas y reglas. Sin embargo, las niñas son más respetuosas con las normas y reglas de los adultos. Además, las niñas suelen ser menos agresivas física y verbalmente que los niños, y son más temerosas a la hora de realizar una travesura. Esto último coincide con autores como Katz y McClellan (1991), De Giraldo y Mera (2000) y Cascon, (2002) que en sus investigaciones concluyeron que las niñas son más respetuosas, acatan más las normas sociales y son menos agresivas que los niños. Estas características se van modificando conforme van creciendo y se acercan a la adolescencia.

En lo que respecta a la Habilidad de Liderazgo los niños como las niñas presentan una alta capacidad de persuadir o dirigir a otros, lo cual procede de sus cualidades personales; además niños y niñas, tienen la habilidad de asumir funciones de dirección, de mando y de responsabilidad que ejercen influencias para el logro de determinados objetivos (ver tabla 7).

Los resultados obtenidos en esta investigación en el componente que evaluó la Habilidad de Liderazgo encuentran respaldo en la investigación realizada por Llanos Baldivieso (2006) en la cual encontró que los alumnos que tienen un mayor nivel de liderazgo gozan de más aceptación que el resto de sus compañeros; es decir gozan de más popularidad e iniciativa, confianza en sí mismos y espíritu de servicio. Es necesario aclarar que en esta investigación no se considero la variable aceptación. Los resultados de la investigación de Llanos Baldivieso coinciden con otros estudios, en los que se ha analizado la influencia del estatus social en la infancia (Vasta, Haití y Millar, 1996; Martín, 1999; González, 2003). Estos autores señalan en sus conclusiones que las niñas y niños considerados como populares entre el grupo de amigos, son los preferidos en los juegos y trabajos de grupo. Esta mayor implicación y participación en actividades socializadas favorece un

mayor desarrollo social en los niños aceptados frente a los rechazados o indiferentes.

No obstante, existen investigaciones que en sus conclusiones, enfatizan que los niños y niñas considerados como indiferentes, es decir, que disfrutan estando solos y prefieren los juegos individuales a los juegos de grupo; poseen conductas sociales adecuadas (Vasta, Haití y Millar, 1996; Martín, 1999; González, 2003).

En cuanto al alto nivel de auto evaluación de la habilidad social de empatía, se encontró que los niños y niñas que participaron en la investigación, poseen la capacidad de ponerse en el lugar del otro, captar sus sentimientos, comprender sus reacciones y contemplar el mundo desde la perspectiva del otro. Autores como Reymond – Rivier (1982); Clemente et al (1991) Gay (2003) afirmaron que gracias a la relación con sus semejantes, los niños y niñas adquieren poco a poco su independencia y su autonomía, el sentido de reciprocidad, de solidaridad y justicia; todas estas cualidades indispensables para la vida en grupo y para la cooperación, las ignoran al principio, pero a medida que van interactuando con sus compañeros las aprende; otros autores como (Vasta, 1996; Martin, 1999; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgeson, 2005) afirmaron que el desarrollo social juega un papel muy importante en las interacciones reciprocas, especialmente con los iguales, en las que intervienen la negociación, discusión, cooperación, comunicación y compromiso.

Es importante resaltar que pese a que el grado de desarrollo de la Habilidad Empatía es similar tanto en los niños como en las niñas, son estas quienes presentan un mayor nivel de desarrollo que los niños (ver tabla 11).

De acuerdo con los resultados encontrados en la habilidad social Asertividad, se halló que tanto los niños y niñas tienen un alto nivel de autoevaluación de esta; lo cual les facilita expresar sus ideas, creencias o sentimientos de manera honesta, respetando los derechos de los demás, y cuando encuentra interferencias o barreras del medio interpersonal intenta superarlas o eliminarlas sin atacar al otro. Sopesa sus acciones y obtiene sus objetivos inmediatos, considerando al mismo tiempo sus, metas últimas y las consecuencias de sus acciones en los demás. Si bien puede frustrar al otro en lo inmediato, la conducta asertiva favorece las relaciones interpersonales en el largo plazo. Es importante resaltar que existen pequeñas diferencias entre niños y niñas, siendo las niñas quienes puntuaron más alto que los niños en cuatro de los seis indicadores que valoraban el componente de la Habilidad Social (ver tabla 31); es importante resaltar que las niñas presentan tendencia a reaccionar de forma pasiva frente a la injusticia (ver Gráfica 25) en comparación con los niños; de igual manera, al momento de exigir sus derechos, un alto porcentaje de las niñas adopta una actitud pasiva, con tendencia a agredir (ver Gráfica 26); siendo estos los únicos datos significativos en los que los que hubo una variación significativa entre los niños y niñas.

Autores como Caballo, (1993) y Olivero (2005) entre otros, después de realizar diversas investigaciones, sugieren que para poseer un gran manejo de habilidades sociales, es necesario emplear un estilo asertivo para la interacción social; si se emplea el estilo agresivo o el pasivo se dificulta interactuar satisfactoriamente con los demás. Los niños que poseen el estilo asertivo se caracterizan por ser firmes y directos.

Así mismo, el análisis de los resultados obtenidos de la habilidad social Comunicación, se encontró que los niños y niñas presentan un mediano grado de desarrollo en lo que respecta a esta habilidad (ver tabla

17). Esto nos da bases para afirmar que no siempre los niños y niñas dan o reciben información de otra persona a cerca de sus necesidades, deseos, percepciones, conocimientos o estados afectivos. La Comunicación puede ser intencional o sin intención, puede darse a través de signos convencionales o no convencionales, formas lingüísticas o no lingüísticas y puede ocurrir a través del habla u otros modos (Ballesteros y Gil, 2002). Los resultados obtenidos en esta investigación se ven reforzados con las investigaciones realizadas por (Vasta, 1996; Martin, 1999; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgeson, 2005) en la cual afirmaron que la comunicación juega un papel fundamental para el desarrollo social, especialmente con los iguales.

De igual manera, los resultados obtenidos al evaluar la habilidad social Resolución de Conflictos mostraron que tanto los niños como las niñas presentan un mediano nivel de desarrollo en lo que concierne a esta habilidad (ver tabla 24). Estos resultados permiten afirmar que la capacidad de generar mentalmente una variedad de categorías de solución frente a una gran variedad de dificultades o conflictos no se encuentra plenamente desarrollada; teniendo en cuenta que este proceso implica la libertad para explorar sin cerrarse prematuramente a distintas opiniones y sin autocensurarse. El principio radica en la generación de ideas a partir de un repertorio de posibles soluciones. Autores como Lazarus (1973) estableció desde una perspectiva clínica, las principales clases de respuestas conductuales que abarcan las habilidades sociales, tales como la capacidad de decir “no”, la capacidad de pedir favores y hacer peticiones, la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, mantener y terminar una conversación.

Posteriormente, de manera empírica, autores como (Monjas, 2002; Fernández y Ramírez, 2002; Frederick y Morgenson, 2005) elaboraron

nuevas clasificaciones, las cuales han girado alrededor de la clasificación hecha por Lazarus; algunas de estas dimensiones son: expresar amor, agrado y afecto; defender los propios derechos; expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo; afrontar las críticas; entre otras. De igual forma, Caballo (1986) añade algunas que considera elementos importantes en las habilidades sociales, entre las cuales se encuentran: afrontar las críticas, procedimientos defensivos, defensa de los derechos y expresión de opiniones personales.

El factor cultural como lo indica Llanos (2006) es otra variable que puede influir en el proceso de socialización diferente a que son sometidos los niños y niñas de un determinado país. En este sentido, es importante considerar que por tratarse de de una muestra de población Colombiana; asimismo, si se tiene en cuenta que aun somos una sociedad machista, posiblemente las practicas de crianza que se llevan a cabo con niños y niñas sean distintas o con ciertas diferencias culturales respecto a los estudios citados. Habitualmente a las niñas se les educa en la compostura, el saber estar y en el hablar correctamente. Por el contrario, con los chicos los padres y profesores suelen ser más permisivos en cuanto a este tipo de conductas.

En general las niñas se perciben sutilmente con un mayor grado de desarrollo en las habilidades que los niños.

En conclusión, se puede afirmar que la valoración que hacen los niños y niñas de sus Habilidades Sociales es de un alto grado de desarrollo; sin embargo los resultados no son lo suficientemente altos como para afirmar que no se deba seguir estudiando las habilidades sociales; además es importante incluir a toda la población estudiantil de la Institución Ciudadela

Educativa Cooedumag y a su vez tener en cuenta otras variables como el curso, rendimiento académico, relaciones familiares.

Finalmente, se puede deducir que el nivel de desarrollo de las habilidades sociales analizadas permite asegurar que estos niños y niñas han incorporado en sus patrones de comportamiento las habilidades necesarias para el desarrollo y establecimiento de una interacción social positiva; por lo que se sienten a gusto consigo mismo y con los demás, satisfechos con las cosas que hacen y relajados, ante las situaciones que les rodean.

8. CONCLUSIONES

El análisis de los datos recabados permite concluir de acuerdo al objetivo general planteado inicialmente, “Caracterizar las habilidades sociales de niños y niñas escolarizados entre los 9 y 12 años de edad de la Institución Ciudadela Educativa Coedumag en el Distrito de Santa Marta.

En general y aunando la autoevaluación realizada por los niños y niñas del nivel de desarrollo de Habilidades Sociales, nos encontramos con que el Liderazgo, la Empatía, la Comunicación, la Resolución de Conflictos y la Asertividad; se encuentran con un grado de desarrollo mediano. Este desarrollo mediano con que son percibidas holísticamente las Habilidades Sociales nos permite inferir que se explicaría por:

En las instituciones educativas del Distrito de Santa Marta y en especial la institución objeto de estudio el fomento de las Habilidades Sociales se realiza mayoritariamente de manera informal, es decir no hay una intervención metódica y deliberada que apunte al desarrollo de estas habilidades necesarias para la interacción social. En efecto, las Habilidades Sociales o, más concretamente, determinadas conductas de relación interpersonal han sido descuidadas y no se enseñan directamente en las Instituciones educativas de básica primaria y básica secundaria dejándolas al criterio de cada educador.

Haciendo referencia a los resultados obtenidos en la institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta se concluye que:

Al analizar el grado general de desarrollo de las Habilidades Sociales según la percepción de los niños, se encontró que en estos, las habilidades de Empatía, Resolución de Conflictos y Asertividad presentan un alto grado de desarrollo y las habilidades de Liderazgo y Comunicación, presenta un mediano grado de desarrollo. Por otro lado, al comparar el grado general de desarrollo de las Habilidades Sociales según la percepción de las niñas, se encontró en ellas un alto grado de desarrollo en las habilidades de Liderazgo, Empatía, Resolución de Conflictos y Asertividad, lo cual representa un alto nivel y la habilidad de Comunicación presenta un mediano nivel de desarrollo.

En conclusión, según los resultados, se observa un alto grado de desarrollo de las Habilidades Sociales de acuerdo con la percepción que tienen los niños y niñas; sin embargo, según los resultados, el nivel de desarrollo presente en los niños, oscila entre el nivel alto y mediano; mientras que en las niñas se observa con mayor claridad un alto grado de desarrollo. Los estudios sobre las Habilidades Sociales se centran en el análisis de las diferencias de géneros en relación con la competencia social, en la que muestra que en los niños hay menor habilidad social que en las niñas. (Calvo, et al (2001); Chen, et al (2002); Garaigordobil, et al (2001); LaFreniere, et al (2002); Méndez, Hidalgo, et al (2002); Sobral, et al (2000); Trianes, et al (2003)

Gracias a la revisión teórica, se encontró que las habilidades que se potencian de manera formal tienen un mejor grado de desarrollo que las que no, por lo cual respecto a este punto podemos concluir que es necesario

potenciar las Habilidades Sociales en una intervención formal y sistemática; es decir, que la institución incluya en su plan curricular cátedras o espacios en los cuales se realice un entrenamiento en habilidades sociales lo cual posibilite un mejor grado de desarrollo de estas habilidades.

9. RECOMENDACIONES

La enseñanza de las Habilidades Sociales es una responsabilidad de la institución y debe ser una preocupación constante de ésta proveer a los niños y niñas de comportamientos y actitudes socialmente aceptados. Lo que nos lleva a poner de manifiesto la necesidad de incluir programas de enseñanza de las Habilidades Sociales dentro de las instituciones.

Los niños que tienen déficits o problemas en su habilidad social no las adquieren por la simple exposición al comportamiento de sus compañeros socialmente hábiles. Es necesario por tanto que el entrenamiento y la enseñanza de las Habilidades Sociales se incluya dentro del programa educativo institucional (PEI) lo que apuntará a promover el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes de la institución Ciudadela Educativa Coedumag del Distrito de Santa Marta.

De acuerdo a lo anterior se recomienda a la Institución Ciudadela Educativa Coedumag lo siguiente:

Es de vital importancia brindar a los estudiantes espacios y oportunidades insertos dentro del proceso pedagógico que implique la relación exclusiva con su grupo de pares, para el logro de algunos objetivos necesarios en el proceso educativo, esto llevará a la valoración y motivación de los alumnos al percibir sus posibilidades asociativas y de manejo cooperativo, para el logro de aspectos que favorecen en el proceso de su totalidad.

Podemos decir que la metodología a utilizar en fortalecer las Habilidades Sociales es favorecer el desarrollo de actitudes que potencian la convivencia escolar, por esta razón implementar nuevas estrategias de trabajo con los alumnos basadas en un clima de respeto, confianza, empatía, liderazgo, comunicación, asertividad, la toma de decisiones y equidad.

Para poder lograr un impacto positivo en los alumnos, la personas a cargo (Coordinación de Convivencia y Departamento de Psicorientación) se deben someter a un previo plan de fortalecimiento de sus propias Habilidades Sociales, es decir, la Coordinación de Convivencia o el Departamento de Psiorientación deben ser empáticos, asertivos, líderes, comunicativos y generar sentimientos de confianza en los alumnos, para lograr mantener relaciones agradables dentro del salón de clases.

Por otro lado se recomienda que el fortalecimiento de las Habilidades Sociales debiera insertarse al interior de la institución de forma continua, y durante el proceso de escolarización como una asignatura permanente o más, bien como planes obligatorios enfocados a este tipo de necesidades que se orientan al desarrollo integral y armonioso de los niños y niñas de la institución.

Es recomendable investigar la posible relación que existe entre las Habilidades Sociales y variables como el rendimiento escolar, la edad, el tiempo de permanencia en el centro educativo, tener o no relaciones familiares, disfunciones psicológicas y afectivas, nivel intelectual o situación sociocultural. Como puede verse, el campo es amplio e importante de estudiar.

Para el Profesional en Psicología

Se hace necesario que el profesional se ocupe de enfatizar la importancia de este tema por medio de distintas estrategias, crear proyectos y formas de intervención para el desarrollo de Habilidades Sociales, identificar quienes tienen más dificultades para relacionarse con los otros y potenciar habilidades en ellos.

La segunda parte de este trabajo, quiere contribuir modestamente a diseñar unas líneas bases, teniendo en cuenta que un miembro del equipo investigador se encuentra laborando en la institución; el cual puede orientar un programa de entrenamiento en Habilidades Sociales. No pretende ser un programa específico, pues esto es una tarea multiprofesional en el que se involucra profesionales de diferentes áreas. Teniendo en cuenta en parte a los resultados obtenidos en el estudio, y tener un marco de referencia para posteriores trabajos de entrenamiento dentro de la institución.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Ander - Egg, Ezequiel, Diccionario de trabajo social. Ediciones Lumen. Buenos Aires, Argentina. , 1996
- Ballesteros, R. Y Gil, D. (2002). Habilidades sociales, Síntesis. Madrid.
- Bandura, Albert. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, Prentice-Hall. New York.
- Bandura, Albert. (1977). Social Foundations of Thought and Action; A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, Prentice-Hall. New York.
- Bellack A. S., Hersen, M. y Himmelhoch, J.: Social Skills Training Compared with Pharmacotherapy and Psychotherapy in the Treatment of Unipolar Depression. "Am J. Psychiatry" 138: 12, December, 1981. Recuperado el 23 de Noviembre 2006, desde <http://www.cop.es/papeles/vernumero.asp?id=123>
- Blanco, A. y Sánchez, F. (1990). Habilidades de conducta y cuidado de salud. En S. Barriga, J.M. León, M.F. Martínez e I. F. Jiménez, Psicología de la Salud. Aportaciones desde la Psicología Social, Sedal. Sevilla. (págs. 343-374)

- Caballo, Vicente E. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En Fernández – Ballesteros. Evaluación conductual, metodología y aplicación, Pirámides. Madrid.
- Caballo, Vicente E. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales, Siglo XXI. Madrid. Recuperado el 23 de Noviembre 2006, disponible en <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>
- Caballo, Vicente. E. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de auto informe de las habilidades sociales, Psicología Conductual, p. 73-99. Recuperado el 22 de Noviembre 2006, desde <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>
- Calvo, A. J., González, R. y Martorell, M.C. (2001). Variables relacionadas con la conducta pro social en la infancia y la adolescencia: Personalidad, auto concepto y género. Infancia y Aprendizaje, 24, 95-111.
- Casas, F. (1998). Las instituciones residenciales para la atención de chicos y chicas en dificultades socio familiares. Menores. 10, 37-50.
- Contexto social, género y competencia social autoevaluada en alumnos andaluces de 11 a 12años. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. Nº 1. Recuperado el 12 de octubre de 2005 desde: http://dialnet.unirioja.es/.../listaarticulos?tipo_busqueda=VOLUMEN&revista_busqueda=4654&clave_busqueda=3

- Correa, M; Fragoso T. y Ramírez Adriana. (2003). Programa de habilidades sociales para el fortalecimiento de los componentes cognitivos, conductuales y ambientales para la socialización afectiva en jóvenes universitarios. Barranquilla- Colombia.
- Curran; Farrell y Grunberg, (1993) citado por VIVIR CON OTROS Programa De Desarrollo De Habilidades Sociales. Página 17. Ediciones Universitarias, Santiago, Chile.
- Equipo de investigación y asesoramiento psicopedagógico (1976). Cajita de sorpresas: El niño y su mundo. Buenos Aires: Clasa. Recuperado el 26 de junio 2006, desde <http://www.geocities.com/Heartland/Farm/8810/investig/sociab1.html>
- Farmer, A y Bierman K (2002). Predictors and consequences of aggressive-withdrawn problema profiles in early grade school. Journal of clinical child and adolescent Pssychology. 31, 79-96.
- Fernández, Juan y Ramírez, Aurelia (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(5). Rn M. Moreno (Ed.). Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo.
- Femsterheim, H y Baer, J. (1976). No digas si cuando quieres decir no. Grijalbo: Barcelona.
- Fredericky Morgeson (2005). Selecting individuals in team settings: the importance of social skills, personality characteristics, and teamwork knowledge: personnel psychology. 58, 583 – 611.

- Furnham, A. (1985). Social skills training, en: L 'abate, L. y M. M. Handbook of social skills training and research, Nueva York: John Wiley and Sons, p.555-580. Recuperado el 21 de noviembre 2006, desde <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>
- Garaigordobil, L. M (1998). Evaluación psicológica. Bases teórico - metodológicas, situación actual y directrices del futuro, Amarú. Salamanca, España.
- Garaigordobil, L. M. (2000). Intervención psicológica con adolescentes, Madrid: Pirámide. Recuperado el 21 de Noviembre 2006, desde <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>
- Garaigordobil, L. M. (2003). Análisis correlacional y predictivo del auto concepto con otros factores conductuales, cognitivos y emocionales de la personalidad durante la adolescencia. Estudios de Psicología, 24, 113-134. Recuperado el 21 de Noviembre 2006, desde <http://www.unidad094.upn.mx/revista/52/07.html>
- Garaigordobil, M., Álvarez, Z. y Carralero, V. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: factores de personalidad asociados y variables predictoras. Análisis y Modificación de Conducta, 30, 241-271.
- Gay, R (2003). El oficio de crecer: el desarrollo afectivo Del Niño de 6 a 11 años. Santander: Sal Terrea.
- Goldstein & Cols. (1989, p. 9). Las Habilidades Sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar. Capitulo 8, Madrid: Ediciones Pirámide. (Pág. 173).

- Gol MA OT, D y Tal, J. (2005). Effect of a social skills training group on everyday activities of children with attention deficit – hyperactivity disorder. *Developmental Medicine & Child Nuerology*, 47. 539 – 545.
- Gresham, F.M. y Lemanek, K.L. (1988). Social skill: a review of cognitive – behaavioral training procederes with children. *Journal of applied developmental psychology*.
- Gresham, Frank M. (1981). Social Skills Training with Handicapped Children: A Review. *Review of Educational Research*, Vol. 51, No. 1, pp. 139-176 doi: 10.2307/1170253.
- Hernández, S. R. Fernández C, Lucio, P. (1991, p 76). *Metodología de la Investigación*: Editorial: Mc graw-Hill.
- Hidalgo C., Carmen Abarca M., Nureya. (1994). Relaciones humanas; actitud (psicología). *Comunicación interpersonal*. Página: 302. Recuperado el 21 de Noviembre 2006, desde <http://www.ubohiggins.cl/pdf/biblioteca.pdf>
- Hidalgo, Carmen Gloria; Abarca Nureya, COMUNICACIÓN INTERPERSONAL Programa de Entrenamiento de Habilidades Sociales. Ediciones Universidad Católica de Chile, Quinta edición, Santiago, Chile, 2000. Recuperado el 21 de Noviembre 2006, desde <http://www.monografias.com/trabajos11/habilso/habilso2.shtml>
- Kelly, J.A. (1982). *Social skills training: A practical guide for interventions*. Nueva York, Springer.

- Knut, G y Frode S. (2005). Evaluation of a Norwegian post graduate training programme for the implementation of Aggression Replacement Training. *Psychology, Crime & Law*. 11, 435 – 444.
- Lazarus, A.A. (1973). On assertive behavior: a brief note: behavior therapy. 4. 607 – 699.
- LaFreniere, P., Masataka, N., Butovskaya, M., Chen, Q., Dessen, M.A., Atwanger, K., Schreiner, S., Montirosso, R. y Frigerio, A. (2002). Cross- cultural analysis of social competence and behavior problems in preschoolers. *Early Education and Development*, 13, 201-219.
- León & Medina (1995). Aproximación conceptual a las Habilidades Sociales. Capítulo 1, Madrid: Ediciones Pirámide. (Pág. 15).
- Libert, J. y Lewinsohn, P. (1973) Concept of social skills with special references to the behavior of depressed persons, *Journal of consulting and clinical psychology*. 40 pp. 304 – 312. Recuperado el 23 de Noviembre 2006, desde http://www.uaslp.mx/PDF/2228_278.pdf
- Lineham, M.M. (1984). *Interpersonal effectiveness in assertive situations*. Nueva York, Guildford Press.
- Llanos, C. (2006). Tesis Doctoral, Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales. Universidad de Granada. España. Pág.: 233
- Martínez, N.D & Sanz, M.Y (2001). Trabajo de diploma, Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicada a jóvenes tímidos.

Universidad de Oriente. CUBA, P.13. Su funcionamiento, En: Cuadernos de pedagogía, N° 186, 1990, Págs. 88-97.

- Matson, J.L., Macklin, G.F. y Helsel, W.J. (1985). Psychometric properties Of the Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) with emotional problems and self concept in deaf children. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 16, 117-123.
- Matson, J. L. y Ollendick, T. H. (1988). *Enhancing children's social skills.* New York: Pergamon Press.
- Matson, J. L., Rotatori, A. F. y Helsen, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngerts. *Behavior Research and Therapy*, 21,335-340.
- Mc Fall, R.M. (2002). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral assessment.*
- Méndez, F. X., Hidalgo, M.D. e Inglés, C. (2002). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters: Psychometric properties of the Spanish Translation in the adolescent population. *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 30-42.
- Merrell, K y Gimpel, G. (1998). *Social skills of children and adolescents*, LEA. Nueva Jersey.
- Monjas, Inés (1994). Evaluación de la competencia social y las habilidades sociales en edad escolar. En M. Verdugo (Dir.).

Evaluación curricular. Una guía para la evaluación psicopedagógica. Madrid, Siglo veintiuno.

- Monjas, Inés (1993). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. Para niños y niñas en edad escolar. Valladolid: M.I.M.C. Recuperado el 25 de Noviembre 2006, desde <http://www.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/simpos/s21.htm>
- Monjas, Inés. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. Madrid.
- Olivero, Laura. (2005). Estilos de comunicación. Séptimo Congreso Iberoamericano de Psicología.
- Papalia, E. & Wendkos, S. (1998). Desarrollo humano, Mc Graw- Hill. México.
- Pavlov, I. P. (1927). Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex (translated by G. V. Anrep). London: Oxford University Press. Recuperado el 12 de octubre 2005, desde: <http://www.cuc.udg.mx/psicologia/pavlov%20y%20la%20escuela%20r usa.html>
- Phillips, E. (1978). The social skills bases of psychopathology, Londres, Grune and Straton. Recuperado el 22 de Noviembre 2006, desde <http://www.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada2/simpos/s21.htm>

- Psicopedagogia.com (2006), Psicología de la Educación y Profesionales Visitada: Recuperado el miércoles 20 de Noviembre de 2005, desde <http://www.psicopedagogia.com/definicion/conducta>
- Rodrigo, J. Contexto y desarrollo social. (1999). Madrid: síntesis.
- Sadurni, M; Rostan, y Serrat, E. (2003). El desarrollo de los niños paso a paso. Barcelona: UOC.
- Sanz, J. Gil, F. y García M. (2000) Evaluación de las habilidades sociales. En Gil, F y León, J. (comps). Habilidades sociales, teoría investigación e intervención. España, Síntesis. Recuperado el 22 de Noviembre 2006, desde http://www.uaslp.mx/PDF/2228_278.pdf
- Secord P.y Backman, C. (1976). Psicología social, México, McGraw - Hill. Recuperado el 22 de Noviembre 2006, desde http://www.uaslp.mx/PDF/2228_278.pdf
- Skinner, B.F. (1950). Are theories of learning necessary? Psychological Review, 57(4), 193-216. Recuperado el 9 de octubre 2005, desde http://mauve_ciel.tripod.com/biografiaspsi/id13.htm
- Smith, M.J. (1988). Si puedo decir no. Enseñe a sus hijos a ser asertivos. Grijalbo: Barcelona.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Muñoz, A., García, B., Cardelle, Elawar, M. e Infante, L. (2003). Relaciones entre evaluadores de la competencia social en preadolescentes: Profesores, iguales y auto informes. Anuales de Psicología, 18, 197-214.0

- Troncoso, S. Gabriela, Burgos, R. Ximena. (2000). Desarrollo de habilidades sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple. Recuperado el 9 de octubre 2005, desde <http://www.monografias.com/trabajos11/habilso/habilso2.shtml>.
- Vasta, Haith y Millar. (1996). Psicología infantil. Ariel: Barcelona.
- Verdugo, M. (1989). Programas conductuales alternativos para la educación de los deficientes mentales. Programa de habilidades sociales. Mepsa, Madrid.
- Vizcarro, C. (1994) "Evaluación de las Habilidades Sociales" en Fernández Ballesteros, Evaluación Conductual Hoy. Un enfoque para el cambio en Psicología Clínica y de la Salud. Madrid: Ediciones Pirámide.

ANEXOS

ANEXO 1. Cuestionario

CARACTERIZACION DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE LA CIUDADELA EDUCATIVA COOEDUMAG DEL DISTRITO DE SANTA MARTA

CUESTIONARIO PARA EVALUAR HABILIDADES SOCIALES

Nombre:

Sexo: (M) o (F) Codigo: _____

De estas tres opciones de respuesta, marca con una **X** la opción que describe tu forma de ser o comportarte generalmente.

Una vez que hayas marcado tus respuestas en una pregunta pasa a la siguiente. Si no puedes entender una palabra, una pregunta o una respuesta, levanta la mano y te ayudarán. Recuerda que debes contestar con sinceridad cómo te comprometerías.

No hay límite de tiempo, pero procura contestar lo más rápido que puedas.

1. Tengo la capacidad de convencer a los demás.

Siempre **A veces** **Nunca**

2. Soy capaz de coordinar a niños/as de mi misma edad

Siempre **A veces** **Nunca**

3. Me adapto con facilidad a las tareas que me asignan

Siempre **A veces** **Nunca**

4. Asumo una actitud analítica frente a las situaciones

Siempre **A veces** **Nunca**

5. Me siento feliz cuando a otros les va bien

Siempre **A veces** **Nunca**

6. Me gusta ayudar a mis amigos y compartir lo que tengo.

Siempre **A veces** **Nunca**

7. Se me hace fácil entender a los otros

Siempre **A veces** **Nunca**

8. Muestro y expreso mis sentimientos

Siempre **A veces** **Nunca**

9. Mis amigos y compañeros me entienden con facilidad

Siempre **A veces** **Nunca**

10. Cuando quiero decir algo me expreso con facilidad

Siempre **A veces** **Nunca**

11. Cuando alguien me habla

a) **Lo escucho atentamente** b) **Interrumpo** c) **Lo ignoro**

12. Cuando estoy hablando con personas adultas me siento

a) **Relajado/a** b) **Me da lo mismo** c) **Tenso/a**

13. Cuando algo me enfurece, se qué hacer

Si No

14. Cuando tengo algún problema

a) Lo resuelvo solo/a b) Pido ayuda c) No lo resuelvo

15. Sé qué hacer cuando se presenta un percance o calamidad

Siempre A veces Nunca

16. Al momento de hacer alguna actividad con mis amigos

a) Llegamos a un acuerdo
 b) Me ajusto a la voluntad del otro
 c) Se impone mi propia voluntad

17. Cuando me encuentro en medio del conflicto entre unos amigos/as

a) Intervengo
 b) Pido ayuda a un adulto
 c) No hago nada

18. Al realizar determinadas acciones frente a otras personas, me siento

a) Tranquilo b) Indiferente c) Tenso/nervioso

19. Me siento tenso frente a la evaluación

Siempre A veces Nunca

20. Cuando hablo o estoy cerca de alguien del sexo opuesto me siento nervioso/sa

Siempre A veces Nunca

21. Si alguien me dice algo agradable o bonito

a) Lo agradezco b) No sé qué decir c) Lo agredo

22. Si veo algo que no es justo me pongo

a) Pensativo y reparador b) Pasivo c) Agresivo

23. Al momento de exigir mis derechos lo hago

a) Con respeto b) Con actitud pasiva c) Agréde

ANEXO 2. Carta Consentimiento Informado

Santa Marta, Agosto de 2007

Señor(a):

Padre/Madre de Familia

L. C.

Buenos Días (tardes):

Estamos realizando en un estudio **“CARACTERIZACION DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE LA CIUADELA EDUCATIVA COEDUMAG DEL DISTRITO DE SANTA MARTA”** que servirá para elaborar una tesis profesional, para obtener el título de Psicólogo; en la cual se desea conocer el grado de desarrollo que tienen los niños y niñas en habilidades sociales.

Quisiéramos pedir su colaboración al permitir que su hijo/hija sea parte de la población; donde solo van a contestar unas preguntas que no le llevarán mucho tiempo.

Las respuestas serán confidenciales, las opiniones de los encuestados serán sumadas e incluidas en la tesis, pero nunca se comunicarán datos individuales como el nombre.

Esperando una positiva respuesta.

Atentamente:

Juan Guillermo Carmona Serna

Luis Enrique Meyer Oduber

Rene Mauricio Aguirre Hernandez

Acepto: _____ No Acepto: _____

ANEXO 3. Carta Autorización de Entrega de Proyecto

Santa Marta, 13 de Febrero de 2008

Señor:

ENRIQUE TAPIAS.

Director del Programa de Psicología

Universidad del Magdalena

E. S. D.

Cordial Saludo,

Por medio de la presente me dirijo a usted para hacer entrega del documento final argollado y la respectiva copia del trabajo de investigación realizado por los estudiantes **JUAN GUILLERMO CARMONA SERNA, LUIS ENRIQUE MEYER ODUBER y RENE MAURICIO AGUIRRE HERNANDEZ**; el cual lleva por título **“CARACTERIZACION DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS ENTRE LOS 9 Y 12 AÑOS DE LA CIUDADELA EDUCATIVA COEDUMAG DEL DISTRITO DE SANTA MARTA”** y solicitar así, la asignación de los respectivos jurados de sustentación.

Atentamente,

MANUEL CONSUEGRA ALGARIN

Director de Proyecto