	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 1 de 7

26.

FECHA viernes, 23 de noviembre de 2018

Señores
UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
 BIBLIOTECA
 Ciudad


UNIDAD REGIONAL	Extensión Facatativá
TIPO DE DOCUMENTO	Trabajo De Grado
FACULTAD	Ciencias Sociales, Humanidades Y Ciencias Póliticas
NIVEL ACADÉMICO DE FORMACIÓN O PROCESO	Pregrado
PROGRAMA ACADÉMICO	Psicología

El Autor(Es):

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS	No. DOCUMENTO DE IDENTIFICACIÓN
Guio Vargas	Brigith Natalia	1016098119
Sánchez Pineda	Eliana Gabriela	1073246970

Director(Es) y/o Asesor(Es) del documento:

APELLIDOS COMPLETOS	NOMBRES COMPLETOS
Rodríguez	Camilo Alejandro

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 2 de 7

TÍTULO DEL DOCUMENTO

Influencia del Género en las habilidades sociales de los adolescentes.

SUBTÍTULO

(Aplica solo para Tesis, Artículos Científicos, Disertaciones, Objetos Virtuales de Aprendizaje)

TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:

Aplica para Tesis/Trabajo de Grado/Pasantía

Psicólogo

AÑO DE EDICIÓN DEL DOCUMENTO

27/11/2018

NÚMERO DE PÁGINAS


119p

DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS
(Usar 6 descriptores o palabras claves)

ESPAÑOL	INGLÉS
1. Habilidades Sociales	Social skills
2. Adolescencia	Adolescence
3. Género	Gender
4. Estudiantes	Students
5. Educación	Education
6. Desarrollo	Development

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAR113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 3 de 7

RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS

(Máximo 250 palabras – 1530 caracteres, aplica para resumen en español):

Resumen:


Las habilidades sociales son un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresan sentimientos, actitudes, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, estas se dividen en seis: Autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Por otra parte, el género se define como un conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es "propio" de los hombres (lo masculino) y "propio" de las mujeres (lo femenino). Por lo anterior, esta investigación buscó identificar la influencia del género en las habilidades sociales de los estudiantes de noveno grado entre los 13- 17 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá mediante la aplicación de la escala de habilidades sociales (EHS) de Elena Gismero, encontrando que el nivel de significancia para determinar una influencia del género solo se superó en dos subescalas, estas son : defensa de los propios derechos como consumidor y expresión de enfado y disconformidad, planteando entonces que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en relación con su desempeño en habilidades sociales, encontrando puntajes concentrados en la medida de Nivel Medio y Nivel Bajo, brindando así un acercamiento novedoso y necesario al estudio de las habilidades sociales en población adolescente.

Abstract:

Social skills are a set of behaviors performed by an individual in an interpersonal context that express feelings, attitudes, opinions or rights in a manner appropriate to the situation, which are divided into six: Self-expression in social situations, defense of one's rights as a consumer, expression of anger or disagreement, say no and cut interactions, make requests and initiate positive interactions with the opposite sex. On the other hand, gender is defined as a set of ideas, representations, practices and social prescriptions that a culture develops from the anatomical difference between women and men, to symbolize and socially construct what is "proper" of men (the masculine) and "Own" of the women (the feminine). Therefore, this research sought to identify the influence of gender on the social skills of ninth grade students between the ages of 13 and 17 years of the Municipal Technical Industrial Institute in Facatativa by applying the social skills scale (EHS) of Elena Gismero, finding that the level of importance to determine the gender influence was only in these two subscales, these are: the defense of one's rights as a consumer and the expression of anger and disagreement, which suggests that there are no significant differences between men and women in relation to their performance in social skills, finding scores concentrated in the measure of medium and low level, thus providing a new and necessary approach for the study of social skills in the adolescent population.

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
 Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
 NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
 Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16 PAGINA: 4 de 7

AUTORIZACION DE PUBLICACION

Por medio del presente escrito autorizo (Autorizamos) a la Universidad de Cundinamarca para que, en desarrollo de la presente licencia de uso parcial, pueda ejercer sobre mí (nuestra) obra las atribuciones que se indican a continuación, teniendo en cuenta que, en cualquier caso, la finalidad perseguida será facilitar, difundir y promover el aprendizaje, la enseñanza y la investigación.

En consecuencia, las atribuciones de usos temporales y parciales que por virtud de la presente licencia se autoriza a la Universidad de Cundinamarca, a los usuarios de la Biblioteca de la Universidad; así como a los usuarios de las redes, bases de datos y demás sitios web con los que la Universidad tenga perfeccionado una alianza, son: Marque con una "X":


AUTORIZO (AUTORIZAMOS)	SI	NO
1. La reproducción por cualquier formato conocido o por conocer.	X	
2. La comunicación pública por cualquier procedimiento o medio físico o electrónico, así como su puesta a disposición en Internet.	X	
3. La inclusión en bases de datos y en sitios web sean éstos onerosos o gratuitos, existiendo con ellos previa alianza perfeccionada con la Universidad de Cundinamarca para efectos de satisfacer los fines previstos. En este evento, tales sitios y sus usuarios tendrán las mismas facultades que las aquí concedidas con las mismas limitaciones y condiciones.	X	
4. La inclusión en el Repositorio Institucional.	x	

De acuerdo con la naturaleza del uso concedido, la presente licencia parcial se otorga a título gratuito por el máximo tiempo legal colombiano, con el propósito de que en dicho lapso mi (nuestra) obra sea explotada en las condiciones aquí estipuladas y para los fines indicados, respetando siempre la titularidad de los derechos patrimoniales y morales correspondientes, de acuerdo con los usos honrados, de manera proporcional y justificada a la finalidad perseguida, sin ánimo de lucro ni de comercialización.

Para el caso de las Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, de manera complementaria, garantizo(garantizamos) en mi(nuestra) calidad de estudiante(s) y por ende autor(es) exclusivo(s), que la Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi(nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro (aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos;

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAAr113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 5 de 7

ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos de la Tesis o Trabajo de Grado es de mí (nuestra) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

Sin perjuicio de los usos y atribuciones otorgadas en virtud de este documento, continuaré (continuaremos) conservando los correspondientes derechos patrimoniales sin modificación o restricción alguna, puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación de los derechos patrimoniales derivados del régimen del Derecho de Autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "*Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*", los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables. En consecuencia, la Universidad de Cundinamarca está en la obligación de RESPETARLOS Y HACERLOS RESPETAR, para lo cual tomará las medidas correspondientes para garantizar su observancia.

NOTA: (Para Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía):

Información Confidencial:

Esta Tesis, Trabajo de Grado o Pasantía, contiene información privilegiada, estratégica, secreta, confidencial y demás similar, o hace parte de la investigación que se adelanta y cuyos resultados finales no se han publicado.

SI ___ **NO** x ___.

En caso afirmativo expresamente indicaré (indicaremos), en carta adjunta tal situación con el fin de que se mantenga la restricción de acceso.


LICENCIA DE PUBLICACIÓN

Como titular(es) del derecho de autor, confiero(erimos) a la Universidad de Cundinamarca una licencia no exclusiva, limitada y gratuita sobre la obra que se integrará en el Repositorio Institucional, que se ajusta a las siguientes características:

a) Estará vigente a partir de la fecha de inclusión en el repositorio, por un plazo de 5 años, que serán prorrogables indefinidamente por el tiempo que dure el derecho patrimonial del autor. El autor podrá dar por terminada la licencia solicitándolo a la

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAar113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16 PAGINA: 6 de 7

Universidad por escrito. (Para el caso de los Recursos Educativos Digitales, la Licencia de Publicación será permanente).

b) Autoriza a la Universidad de Cundinamarca a publicar la obra en formato y/o soporte digital, conociendo que, dado que se publica en Internet, por este hecho circula con un alcance mundial.

c) Los titulares aceptan que la autorización se hace a título gratuito, por lo tanto, renuncian a recibir beneficio alguno por la publicación, distribución, comunicación pública y cualquier otro uso que se haga en los términos de la presente licencia y de la licencia de uso con que se publica.

d) El(Los) Autor(es), garantizo(amos) que el documento en cuestión, es producto de mi(nuestra) plena autoría, de mi(nuestro) esfuerzo personal intelectual, como consecuencia de mi (nuestra) creación original particular y, por tanto, soy(somos) el(los) único(s) titular(es) de la misma. Además, aseguro(aseguramos) que no contiene citas, ni transcripciones de otras obras protegidas, por fuera de los límites autorizados por la ley, según los usos honrados, y en proporción a los fines previstos; ni tampoco contempla declaraciones difamatorias contra terceros; respetando el derecho a la imagen, intimidad, buen nombre y demás derechos constitucionales. Adicionalmente, manifiesto (manifestamos) que no se incluyeron expresiones contrarias al orden público ni a las buenas costumbres. En consecuencia, la responsabilidad directa en la elaboración, presentación, investigación y, en general, contenidos es de mí (nuestro) competencia exclusiva, eximiendo de toda responsabilidad a la Universidad de Cundinamarca por tales aspectos.

e) En todo caso la Universidad de Cundinamarca se compromete a indicar siempre la autoría incluyendo el nombre del autor y la fecha de publicación.

f) Los titulares autorizan a la Universidad para incluir la obra en los índices y buscadores que estimen necesarios para promover su difusión.

g) Los titulares aceptan que la Universidad de Cundinamarca pueda convertir el documento a cualquier medio o formato para propósitos de preservación digital.


h) Los titulares autorizan que la obra sea puesta a disposición del público en los términos autorizados en los literales anteriores bajo los límites definidos por la universidad en el "Manual del Repositorio Institucional AAAM003"

i) Para el caso de los Recursos Educativos Digitales producidos por la Oficina de Educación Virtual, sus contenidos de publicación se rigen bajo la Licencia Creative Commons: Atribución- No comercial- Compartir Igual.



Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890 680 062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

	MACROPROCESO DE APOYO	CÓDIGO: AAar113
	PROCESO GESTIÓN APOYO ACADÉMICO	VERSIÓN: 3
	DESCRIPCIÓN, AUTORIZACIÓN Y LICENCIA DEL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	VIGENCIA: 2017-11-16
		PAGINA: 7 de 7

j) Para el caso de los Artículos Científicos y Revistas, sus contenidos se rigen bajo la Licencia Creative Commons Atribución- No comercial- Sin derivar.



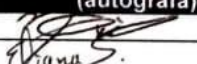

Nota:

Si el documento se basa en un trabajo que ha sido patrocinado o apoyado por una entidad, con excepción de Universidad de Cundinamarca, los autores garantizan que se ha cumplido con los derechos y obligaciones requeridos por el respectivo contrato o acuerdo.

La obra que se integrará en el Repositorio Institucional, está en el(los) siguiente(s) archivo(s).

Nombre completo del Archivo Incluida su Extensión (Ej. PerezJuan2017.pdf)	Tipo de documento (ej. Texto, imagen, video, etc.)
1. Influencia del Género en las Habilidades sociales de los adolescentes.pdf	Texto

En constancia de lo anterior, Firmo (amos) el presente documento:

APELLIDOS Y NOMBRES COMPLETOS	FIRMA (autógrafa)
Guio Vargas Brighith Natalia	
Sánchez Pineda Eliana Gabriela	

12.1.50

Diagonal 18 No. 20-29 Fusagasugá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8281483 Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: info@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

*Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional*

INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS
ADOLESCENTES



BRIGITH NATALIA GUIO VARGAS
ELIANA GABRIELA SANCHEZ PINEDA

NOVENO SEMESTRE

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PSICOLOGÍA
FACATATIVÁ

2018

INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS
ADOLESCENTES



UDEC
UNIVERSIDAD DE
CUNDINAMARCA

BRIGITH NATALIA GUIO VARGAS

ELIANA GABRIELA SANCHEZ PINEDA

Asesor

Docente CAMILO ALEJANDRO RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

PSICOLOGÍA

FACATATIVÁ

2018

Agradecimientos:

Al finalizar este proceso formativo no me quedan más que palabras de agradecimiento a las personas que, junto conmigo, hicieron posible este gran logro. Primeramente, a Dios por darme la valentía y la fuerza para enfrentar este reto; a mi padre por creer en mí, por apoyarme, darme valor y confiar en mi capacidad; a mi asesor, por ser un buen líder, un guía en este proceso y por creer en nosotras desde el principio; a mi compañera Eliana por permanecer firme en el propósito y ser un gran apoyo, a la Institución Municipal Técnico Industrial por brindarnos la confianza y el acceso a la población y a Jeison, por estar siempre apoyando cada uno de mis pasos, por creer en mí y por no permitir que me rindiera en los momentos más difíciles. Siéntanse tan orgullosos como yo porque gracias a ustedes esto fue posible. **Natalia Guio**

Los agradecimientos no siempre son suficientes para expresar la felicidad con la cual transmito las emociones que me causa el terminar este trabajo , sin embargo, quiero agradecer especialmente a Dios por ayudarme a recordar con esperanza que es posible realizar este tipo trabajos, a mi mamá por ser una apoyo incondicional en todo el proceso formativo, por darme la valentía para enfrentar mis miedos, a nuestro asesor por la paciencia , las correcciones y el acompañamiento sin los cuales este trabajo no sería posible; a mi compañera Natalia por estar a mi lado en toda la creación del trabajo, por todos los cafés que nos tomamos , por no perder la fe incluso cuando pensábamos que tal vez no podríamos lograrlo, a la Institución Municipal Técnico Industrial por abrirnos las puertas y permitirnos aplicar las pruebas, y finalmente a esa persona especial que me motivo a continuar con el trabajo brindándome la valentía que se requiere para continuar cuando parece que no se puede. Esperando que se sientan orgullosos de nuestro trabajo. **Eliana Sánchez**

Tabla de Contenido

Introducción	16
Justificación.....	17
Viabilidad	18
Planteamiento del problema.....	19
Objetivos	21
General	21
Específicos	21
Marco Conceptual	22
Marco Empírico.....	22
Marco Legal.....	34
Constitución Política.....	34
Ley 115	35
Decreto 1860.....	36
Ley 1090 de 2006	37
Código de Infancia y Adolescencia	39
Ley 1620 de 2013	39
Resolución número 8430 de 1993	40
Marco Teórico	42
Enfoque Cognitivo- Conductual.....	42

HABILIDADES SOCIALES	12
Psicología Conductual:	45
Teoría de procesamiento de la información:.....	46
Teoría del aprendizaje social- Albert Bandura.....	47
Habilidades sociales	49
Concepto de habilidades sociales	51
Desarrollo de las habilidades sociales:	51
Procesos que comprenden las habilidades sociales	53
Componentes de las habilidades sociales	53
Adolescencia.....	60
Cambios de la adolescencia	61
Género	63
Diferencias según género.....	65
Marco Metodológico	69
Epistemología.....	69
Paradigma:	69
Enfoque:	70
Diseño.....	70
Tipo.....	71
Variables.....	71
Hipótesis.....	72

HABILIDADES SOCIALES	13
General:.....	72
Nula:.....	72
Específicas:	72
Selección de la Muestra.....	73
Universo:.....	73
Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.....	73
Población	74
Muestra	74
Criterios de inclusión:	74
Criterios de Exclusión:	74
Procedimiento/ Cronograma	75
Herramientas	76
Instrumento.....	76
Características:.....	77
Validez	77
Confiabilidad.....	78
Aplicación en contexto latinoamericano	78
Interpretación de las Puntuaciones	78
Análisis de resultados:	79
Pruebas de normalidad Kolmogorov:.....	79

HABILIDADES SOCIALES	14
Prueba U de Matt Whitney.....	80
Lineamientos Éticos	81
Resultados	82
Estadísticos descriptivos por puntajes y subescalas	86
Resultados adicionales.....	94
Discusión.....	96
Conclusiones	101
Recomendaciones.....	103
Recomendaciones para la Institución Municipal Técnico Industrial:	103
Referencias.....	107
Anexos.....	119
Carta de autorización para aplicación de la escala EHS:	119
Carta de autorización para presentación de Monografía a comité:	121
Formato Escala de Habilidades Sociales- EHS:.....	122
Formato Consentimiento Informado:	123
Formato Asentimiento Informado:	125

Índice de Tablas

Tabla 1. Componentes conductuales de las habilidades sociales	53
Tabla 2. Componentes cognitivos de las habilidades sociales	55
Tabla 3. Cronograma de trabajo	76
Tabla 4. Resumen prueba de hipótesis	85
Tabla 5. Medias entre cursos evaluados.....	94

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Porcentaje de Hombres y Mujeres.	82
Gráfico 2. Edades encontradas en la muestra.....	83
Gráfico 3. Nivel total de habilidades sociales.	84
Gráfico 4. Comparación de medias entre hombres y mujeres para toda la escala.	86
Gráfico 5. Comparación de puntajes generales.	87
Gráfico 6. Medias de hombres y mujeres para subescala 1.....	88
Gráfico 7. Medias de hombres y mujeres para subescala 2.....	89
Gráfico 8. Medias entre hombres y mujeres para subescala 3.	90
Gráfico 9. Medias de hombres y mujeres para subescala 4.....	91
Gráfico 10. Medias de hombres y mujeres para subescala 5.....	92
Gráfico 11. Medias de hombres y mujeres para subescala 6.....	93

Introducción

Las habilidades sociales constituyen herramientas esenciales para lograr una adecuada adaptación del ser humano al contexto en tanto permiten el establecimiento de la propia opinión de manera asertiva en la relación con pares y con autoridades, de manera que su déficit desencadena dificultades en el autoconcepto y la autoestima del sujeto.

La mayoría de los estudios que se han realizado en cuanto a estas habilidades concluyen que, tanto en población infantil como adulta se muestran marcadas diferencias desde las primeras etapas del desarrollo del pensamiento colectivo (4-5 años), y estas se ven perpetuadas por el modelamiento social y el reforzamiento de las conductas pertenecientes al género femenino y masculino como lo son la empatía, la inteligencia emocional, el cuidado personal y del hogar, la agresividad, los problemas de conducta y el retraimiento emocional, lo que explicaría la divergencia de resultados en las etapas mencionadas, sin embargo, la literatura no hace mención de supuestos similares en la adolescencia.

Este estudio se enfoca en evaluar la influencia del género en las habilidades sociales de la población adolescente, teniendo en cuenta la importancia de esta etapa en el desarrollo de los procesos cognitivos básicos, considerando el nivel de escolaridad de los participantes, por lo cual se espera lograr un avance en la investigación que aporte a una comprensión más detallada del fenómeno.

Justificación

Es fundamental considerar la importancia de las habilidades sociales en el proceso educativo de los adolescentes pues en el tránsito por esta etapa se definen las diferencias de cada género que intervienen los procesos de desarrollo cognitivo y las dinámicas dentro del aula en torno a la interacción entre los estudiantes, además, allí se experimentan grandes cambios de personalidad, emocionalidad e impulsividad.

Es en el entorno educativo donde se refleja la importancia de la investigación y el trabajo en las habilidades sociales, considerando que:

El importante aumento del interés por el desarrollo de las habilidades sociales, especialmente en el ámbito escolar, viene determinado, por una parte, por la indispensable función socializadora que debe ejercer la escuela para una correcta adaptación de los alumnos a la sociedad (Consejería de Educación y Cultura Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa Murcia, 2006, p.4).

Al respecto, estudios actuales refieren una ausencia de conocimiento sobre las diferencias de género en el nivel de habilidades sociales en los adolescentes, enfocando la exploración en poblaciones infantiles y adultas. Por su parte, las investigaciones referidas a esta etapa señalan una diferencia levemente marcada entre géneros como lo expone Briones (2017) “A un nivel de significancia del 5% existe diferencia significativa de las habilidades sociales según el género en estudiantes del nivel secundario del Colegio Adventista Puno, 2017” (p. 92), pero estos resultados han sido poco comprobados o refutados empíricamente en poblaciones semejantes.

Lo anterior refleja la necesidad de tener en cuenta a la población adolescente en las investigaciones sobre habilidades sociales del contexto latinoamericano, pues se daría paso a la realización de programas educativos que las estimulen y eduquen con el fin de lograr una adecuada

adaptación al entorno escolar novedoso y a los retos que trae la vida diaria, además de brindar las herramientas necesarias para su adecuado desenvolvimiento en el mundo laboral y profesional al que se verán enfrentados al salir de las instituciones educativas.

Este tema de investigación tiene el objetivo de proporcionar información válida, objetiva y concreta acerca de la influencia del género en las habilidades sociales de los adolescentes de noveno grado de entre los 13- 17 años del Instituto Técnico Industrial en Facatativá, con el propósito de posibilitar la creación e implementación de estrategias que promuevan su fortalecimiento de acuerdo con las dificultades reflejadas en relación con hombres y mujeres. En conclusión, este estudio aborda una problemática humana existente y susceptible de ser investigada, por lo cual la contribución del proyecto se ve dirigida a la línea de investigación en desarrollo humano que “asume que el estudio del desarrollo humano se desplaza en ciclos vitales (infancia, juventud, adultez y vejez)” (UdeC, 2018); al tratar una etapa del crecimiento crucial para la formación psicoemocional del individuo y para su desenvolvimiento en el entorno, se estará abordando una de las “dinámicas de los conflictos que emergen y convergen en la complejidad del desarrollo humano, las implicaciones éticas y la calidad de vida” (Udec, 2018), además, permitirá a la institución replicar, organizar y planificar estrategias de intervención guiadas a los resultados de esta investigación que se realizó en el mes de septiembre del presente año.

Viabilidad

Este proyecto de investigación es viable en cuanto a que responde a una necesidad y un vacío de conocimiento de la población, cuenta con las debidas autorizaciones desde la Universidad de Cundinamarca y la Institución Municipal Técnico Industrial y con los recursos humanos y materiales disponibles para hacerlo posible.

Planteamiento del problema

En un mundo en el que los procesos de socialización son tan relevantes para el adecuado desarrollo de la infancia y la adolescencia, las habilidades sociales ocupan un papel fundamental generando identificación con el entorno, así como un correcto manejo de situaciones y la gestión adecuada de las propias emociones y conductas.

De acuerdo con Kelly (2002), las habilidades sociales son “aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente” (p. 19); según el autor, esta definición presenta tres aspectos fundamentales: a) el hecho de que un comportamiento es socialmente hábil en la medida que implique consecuencias reforzantes del ambiente, b) tener en cuenta las situaciones interpersonales en las que se expresan las habilidades sociales y c) la posibilidad de describir las habilidades sociales de modo objetivo; por otro lado, Ladd & Mize (1983, p. 132), mencionan que una buena formación en habilidades sociales permite organizar pensamientos de manera eficaz para alcanzar metas interpersonal, social y culturalmente aceptadas; por ello son una herramienta esencial para el adecuado desempeño del individuo en sociedad y para el logro de objetivos personales relacionados con cualquier ámbito en el que se desenvuelva.

En este sentido, se ha demostrado que las habilidades sociales son relevantes en todo tipo de interacción social, según García, Morán & Olaz (2009, citado por Morán, Olaz, Prytz & Suarez, 2011) “las HHSS son necesarias tanto en los intercambios personales cotidianos como en aquellos que se dan en los ámbitos educacionales, laborales y profesionales” (p. 9); por lo cual, se hace aún más importante fortalecerlas en edades tempranas puesto que ejercen su influencia en áreas vitales del aprendizaje y de óptimo desarrollo del individuo.

En la adolescencia, los jóvenes presentan cambios biológicos, emocionales y cognitivos, entre ellos se encuentra la elaboración del sentido de la personalidad, desarrollo de la identidad, cuestionamiento a la realidad, formación del pensamiento hipotético deductivo y la capacidad de realizar relaciones analógicas respecto a situaciones, por ende las habilidades sociales cambian y se adaptan a nuevos entornos comunicativos al iniciar el cambio de los círculos sociales, de allí que las figuras fundamentales no son únicamente los padres, si no también otras personas que se hacen más importantes en su proceso; lo anterior se debe tener en cuenta considerando la elaboración de las operaciones formales y la finalización de las construcciones de pensamiento, puesto que la vida afectiva del adolescente se centra en el asentamiento de la personalidad y su posterior inserción en la vida adulta (Piaget ,1991).

Dentro de estas elaboraciones uno de los factores determinantes del adecuado desarrollo de habilidades sociales es el género. “El género se conceptualizó como el conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino)” (Lamas 2000, p. 2), concepto afianzado a partir de procesos como la imitación y el modelamiento desde la infancia, identificando al sujeto con el modelo adulto que se asemeja a su género y logrando que se desenvuelva en relación con él. Para Bandura, la concepción del género se establecería a partir de la interacción con los referentes del niño sobre lo que es ser hombre o mujer, sus padres o sus mismos pares darían al individuo las primeras nociones del comportamiento masculino o femenino de acuerdo con su género, proceso que se refleja en la forma en la que los hombres y las mujeres actúan frente a las situaciones problema.

Connor (2002, citado por Brussino & Reyna, 2015) afirma que los estudios sobre desarrollo infantil enfocados a habilidades sociales han encontrado mejores resultados en las niñas y en los varones demostraron más problemas de conducta, por lo cual se estima que a partir de los cuatro años la enseñanza y las interacciones sociales ocasionan la ampliación de esta brecha. En relación con ello, la poca exploración realizada en adolescentes no evidencia diferencias significativas entre géneros, lo que hace necesaria la investigación al respecto. De acuerdo con todo lo anterior y considerando las variables expuestas se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuál es la influencia del género en las habilidades sociales de los adolescentes entre los 13-17 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá?

Objetivos

General

Describir la influencia del género en las habilidades sociales de los estudiantes de noveno grado entre los 13- 17 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá .

Específicos

- Realizar un abordaje teórico y empírico de las habilidades sociales y sus respectivas subescalas en cuanto a las aplicaciones que se han tenido en el contexto latinoamericano.
- Evaluar el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de noveno grado de la Institución Municipal Técnico Industrial mediante la escala de habilidades sociales (EHS).
- Analizar la diferencia de puntajes de acuerdo con el género en la totalidad de las dimensiones de las habilidades sociales.

Marco Conceptual

Marco Empírico

Para ilustrar los motivos que han dado lugar al tema de investigación, se hace necesario mostrar el recorrido empírico desde una visión mundial hasta las investigaciones realizadas en Colombia y en las formas más aproximadas a las variables elegidas en este estudio. Para iniciar, Bocos y Peculea (2013) en Rumania realizaron un estudio teórico y cualitativo de las habilidades sociales y emocionales de 90 estudiantes en edades entre 15- 16 años de grado noveno en el “Alexandru Borza School Group”, experimentando con un plan de intervención para mejorar la comunicación en el grupo por medio de 12 casos identificados con dificultades emocionales, comportamentales y de adaptación escolar; incluyendo además a padres y docentes con su rol en el ámbito educativo y como las relaciones colegio- estudiante- familia deben llevarse a través del respeto mutuo.

Los resultados de esta investigación arrojaron la conclusión de que las experiencias positivas, las relaciones interpersonales positivas y la calidad y frecuencia de las experiencias de aprendizaje constructivas son un predictor significativo no solo del rendimiento académico sino del equilibrio socioemocional. Estos resultados, brindan un panorama inicial de la importancia de una buena educación en el área emocional y afectiva de las habilidades sociales.

También en Rumania se realizó la validación de la Escala de Evaluación de Habilidades Socioemocionales (SESAS), esta se aplicó a 279 estudiantes entre los 11 y 19 años, 119 hombres y 155 mujeres. A partir de los resultados en las diferentes categorías (conciencia emocional, autoestima, autorregulación, autocontrol, autoeficacia, resiliencia, responsabilidad, empatía, comunicación asertiva cooperación, resolución de problemas, actitud positiva hacia la vida) se encontraron diferencias de género significativas relacionadas con los factores de autocontrol, responsabilidad empatía y comunicación asertiva. Por lo tanto, los niños obtuvieron puntajes más

altos en el autocontrol, y las niñas en los factores como la responsabilidad, la empatía y la comunicación asertiva (Ignat ,2011, p 880)

En cuanto a lo encontrado en otras poblaciones pertenecientes a la infancia, en un estudio realizado en Teherán a niños y niñas entre los 5 y 6 años se encontró que las niñas del jardín de infantes poseen mayor cooperación, afirmación, responsabilidad y autocontrol y en general habilidades pro-sociales (aunque no hubo diferencias estadísticamente significativas entre los dos sexos en el autocontrol) (Beheshteh 2010, p 4). Lo anterior evidencia cómo se da el incremento de las competencias sociales al aumentar la edad, entre mayor edad más asertividad y empatía, lo cual puede explicarse por el contexto educativo y el aprendizaje a lo largo del desarrollo.

En Portugal Silva y Sousa (2014) adelantaron un estudio con 568 niños entre los 2 y 7 años, que tuvo como objetivo determinar la influencia del género y la edad en el desarrollo de las habilidades sociales, este se realizó mediante la aplicación de la adaptación de la escala de comportamiento para preescolar (PKBSpt) para la población portuguesa y Kindergarten Behavior Scale, PKBS 2-Merrell ambas utilizadas para evaluar las habilidades sociales y las conductas problemáticas respectivamente. Estas pruebas se relacionaron junto con la edad y el género, mediante la correlación de Pearson.

Dentro de las diferencias por género se encontró que las niñas tenían un nivel más alto de media de la cooperación social e interacción social, por otro lado, los chicos tenían valores medios en los factores relacionados con la atención problema, la reactividad y agresividad. Además de esto encontraron diferencias significativas entre los géneros. Sin embargo, considerando el coeficiente de correlación paramétrica, el de Pearson para la correlación entre las sub escalas, el sexo y la edad variables, se evidenciaron asociaciones positivas débiles, pero significativas oscilando entre 0.165 y 0.217, en Cooperación Social. También se encontraron asociaciones entre la interacción social,

el género y la independencia social, aunque más débiles. Por lo anterior no se llegó a una conclusión concreta por lo que los autores consideran que otros factores del desarrollo también pueden influir de manera determinante en las habilidades sociales.

En adición a la investigación anterior, se suman Castaño, Lazaro, León, Palacios y Polo, (2016) en España para investigar la influencia de la asignatura habilidades sociales en la capacidad de mejora de estas, así como el a reducción de la ansiedad en estudiantes de grado en educación social con edades comprendidas entre los 18 y 55 años, analizando las diferencias y evolución de sus habilidades sociales durante el curso en función de si se entrenaron o no en habilidades sociales antes de entrar a la materia. Lo anterior mediante una investigación cuasi-experimental con diseño pre- post test y seguimiento con grupo de control, midiendo con autoinformes que exploraron conductas socialmente habilidosas y el grado de la Ansiedad Social.

Los resultados muestran la necesidad de nuevas vías de mejora de las habilidades sociales en universitarios además de demostrar la eficacia del entrenamiento en esta y la conveniencia de la variable de entrenamiento previo en habilidades sociales, coincidiendo entonces con Bocos & Peculea en Rumania al destacar las habilidades sociales como una variable a educar en el ámbito educativo.

A su vez, en España Arrieta, Eceiza y Goñi (2008) crearon y validaron un instrumento llamado cuestionario de dificultades interpersonales en 358 alumnos de primero, segundo y tercer curso en tres escuelas; además, aplicaron el test de autoverbalizaciones en la interacción social y el cuestionario de dificultades interpersonales en adolescentes con el fin de verificar la pertinencia de taxonomizar las habilidades sociales diferenciándose por su naturaleza o por sus contextos de interacción, encontrando entonces la necesidad de combinar técnicas conductuales con técnicas cognitivas para lograr una evaluación más completa de estas habilidades, pues se encuentran

relacionadas entre sí y deben analizarse, evaluarse y entrenarse de manera integral además de en los ámbitos educativos como lo exponen los autores anteriores.

En otras investigaciones relacionadas con habilidades sociales se encuentra el trabajo de Lacunza y Cortini de Gonzalez (2011) que realizaron un estudio para evaluar las habilidades sociales en una población más amplia que comprende la infancia y la adolescencia, mediante el análisis de las características de las habilidades sociales que se encuentran en este periodo del ciclo vital, además de las teorías en las que se sostienen las principales investigaciones científicas de intervención frente a los déficits en las mismas, esta revisión permitió considerar la importancia de estas habilidades en la etapa adolescente y los procesos de adaptación en el ámbito educativo.

Para finalizar en el contexto ibérico Cuadrado y Fernández (2010) a partir de un análisis de las competencias sociales de los estudiantes de primaria, mediante cuestionario de asertividad para niños (*Children's Assertiveness Behaviour*), este cuestionario evalúa tres tipos de conductas: asertiva, agresiva y pasiva, y está compuesto por 27 preguntas en las que se presentan situaciones problemáticas hipotéticas. Se utilizó una muestra de 880 estudiantes de primaria entre las edades de 7 y 12 años. Posterior a la evaluación de los datos se encontró que la mayoría de comportamientos asertivos están reforzados cuando la consecuencia es beneficiosa para ellos mismo, además esta competencia aumenta a medida que los niños se desarrollan.

En el contexto latinoamericano Brussino y Reyna (2011) realizaron una investigación que se fundamentó en dar un panorama general de los instrumentos utilizados para la evaluación de las habilidades en niños latinoamericanos, mediante una búsqueda en las principales bases de datos en español y portugués de producción científica (SciELO, Redalyc y LILACS). Esta búsqueda se realizó entre los meses de junio y julio del año 2010. Para valorar la pertinencia de los estudios se consideraron 3 aspectos la evaluación comprehensiva de las habilidades sociales y no como parte

mínima de una batería de inteligencia, el estudio empírico o instrumental empírico información sobre los instrumentos de evaluación empleados.

Dentro de los resultados se encontró que las dimensiones más comunes dentro de los instrumentos son: las habilidades de interacción social y comunicativas, y en segundo orden, en cooperación y asertividad. Aunque algunas toman en cuenta el apego, la responsabilidad, la expresión de sentimientos positivos, la tolerancia y el respeto, lo que no da un sentido de claridad al constructo, además se denotan el creciente interés en el estudio de las habilidades sociales en niños.

Para el contexto americano se encontraron evidencias empíricas sobre el tema habilidades sociales en países como Brasil, en donde Maia, Patricio y Robson (2015) realizan un análisis del comportamiento infractor con las habilidades sociales en la adolescencia mediante un estudio de tipo caso- control que trabajó con una muestra de 203 jóvenes. Se aplicó el inventario de habilidades sociales para adolescentes y un cuestionario semiestructurado para comparar la situación escolar actual, la renta familiar, la escolaridad del acudiente, su implicación con drogas y habilidades sociales. Esta investigación complementa a los anteriores autores, encontrando que la escolaridad del responsable o el acudiente, la implicación con las drogas y la dificultad relacionada al autocontrol y la asertividad son variantes que influyen en el nivel de habilidades sociales además del entrenamiento y la educación de estas en el colegio o la universidad.

Para acercarse al contexto latinoamericano, se referencia la investigación realizada por Abarca y Hidalgo (1990) cuyo fin fue diseñar y evaluar un programa grupal de desarrollo de habilidades sociales en 113 jóvenes universitarios chilenos que presentaron déficits de asertividad, utilizando varias pruebas psicométricas y con una medición pre- post test de cada una de ellas, además de una medición cualitativa a partir de sus respuestas a situaciones y a cada una de las sesiones del

programa. Los resultados arrojaron diferencias significativas en las mediciones pre y post del grupo experimental y en los grupos control no se observaron diferencias, por lo cual el efecto se atribuye al tratamiento. Además, los participantes del tratamiento, al finalizar las siete sesiones dieron su evaluación por escrito y en forma personal de cada sesión encontrando que el programa grupal de desarrollo de habilidades sociales tuvo un efecto significativo de cambio positivo.

Investigaciones similares se han realizado también en Argentina, en este caso, Brussino y Reyna (2015) presentan un estudio evolutivo transversal en el cual participaron los padres y docentes de 623 niños, con el objetivo de evaluar las diferencias en función de la edad, el género y el nivel socioeconómico en el comportamiento social (habilidades sociales y problemas de conducta), la atención focalizada, el control inhibitorio, la emocionalidad (positiva y negativa) y la regulación emocional (positiva y negativa) en niños de tres, cinco y siete años. Los resultados arrojaron una diferencia marcada en primer lugar en la edad de los niños y en segundo lugar en el género.

El factor más determinante en las diferencias fue la edad, según lo cual los niños de tres años manifestaron un peor desempeño en relación con los niños de mayor edad al considerar las distintas variables, en cuanto al género, las niñas mostraron contar con mejores habilidades en todos los procesos bajo análisis a partir de los cinco años y por último, el nivel socioeconómico no impactó de manera significativa las variables analizadas, encontrando entonces que la variable de la edad parece tener una relevancia mayor en la infancia, periodo en el que se modelan las habilidades sociales iniciales y que el género es una variante que se empieza a distinguir a partir de los cinco años de edad, desde donde se empieza a ampliar la brecha de diferencias hasta edades adultas como en la investigación de Estrada, Oyarzun, Oyarzun & Pino.

También en Argentina Coronel, Levin y Mejail (2011) investigaron al respecto, pero enfocándose en un análisis para comparar las habilidades sociales de adolescentes de diferentes

contextos socioeconómicos de la región de Tucumán, Argentina. Lo anterior lo realizaron en primera medida seleccionado de manera intencional a 283 estudiantes de 6 grado entre 11 y 12 años, de los cuales 153 pertenecían a contextos socioeconómicos bajos y 130 a contextos socioeconómicos altos. Dentro de las variables se tuvieron en cuenta el nivel socio económico y género, para describir estas habilidades se aplicó la batería BAS3 (batería de socialización de silva y matorral) la cual mide los siguientes componentes consideración con los demás, autocontrol, retraimiento social, ansiedad social / timidez, liderazgo.

Los resultados hallados en relación con el género de los participantes indicaron que las mujeres contexto socio económico bajo presentaron mayores manifestaciones de ansiedad y timidez en las relaciones sociales (puntuación de la escala de ansiedad/timidez,) que sus pares del sexo opuesto. Es decir que las mujeres de este grupo presentaron síntomas de ansiedad social, que se manifiesta en miedo, nerviosismo, timidez e inhibición en las relaciones sociales. Por otro lado, los varones de contexto socioeconómico alto mostraron mayor índice de apartamiento de los demás (escala de Retraimiento). Éstos evidenciaron pasividad, comportamientos evasivos y de aislamiento social. Finalmente se encontró y a modo de conclusión plantearon que existe cierta relación entre las variables y el contexto socioeconómico junto con el género, influyen en conjunto de manera significativa en el proceso de socialización.

Por último, en Argentina, Cabanillas, García, Morán y Olaz (2014) realizaron un estudio con estudiantes universitarios en el cual se pretendía establecer diferencias de género en las habilidades sociales mediante el cuestionario de habilidades sociales para universitarios CHS-U y algunos ítem de pruebas que miden aspectos como asertividad, sentimientos positivos y el abordaje afectivo sexual. La muestra fue de 1064 participantes 648 mujeres y 418 hombres, entre 18 y 25 años que pertenecían a diferentes carreras de la universidad de Córdoba- Argentina. En los hallazgos los

investigadores encontraron diferencias a favor de los hombres en habilidades para el abordaje afectivo sexual y a favor de las mujeres en habilidades conversacionales, habilidades de oposición asertiva y en habilidades empáticas y de expresión de sentimientos positivos; no se observaron diferencias en habilidades sociales académicas y de trabajo.

Además de esto en la discusión se ahondó en cuanto a los estereotipos que influyen en los comportamientos de las personas según su género, un ejemplo de ello es que debido a la externalización de sentimientos positivos este tipo de aptitudes se ven ligadas a la sensibilidad son determinadas como “falta de masculinidad”. En otro sentido también se encontró la importancia de la realización este tipo de estudios que al permitir la diferenciación de las habilidades y por ende las carencias específicas de los estudiantes, resaltando que estas investigaciones pueden utilizarse para la generación de programas que potencien las habilidades.

Por otra parte, en Chile autores como Estrada, Oyarazun, Oyarazun y Pino (2012) realizaron estudios de habilidades sociales en comparación con el rendimiento académico y el género en población universitaria y escolar a través del inventario de habilidades sociales para adolescentes. La variable de género arrojó una diferencia en el rendimiento académico entre las habilidades sociales en hombres y mujeres, encontrando que en las mujeres un mejor rendimiento se asocia a la presencia de habilidades sociales y la aceptación por parte de otros, mientras que en los varones se observó correlación entre asertividad hacia el otro sexo y el rendimiento académico. Estos resultados apuntan en la dirección de señalar que las diferencias de género observadas durante el periodo escolar tienden a mantenerse durante la formación universitaria, coincidiendo entonces con lo relatado por Bocos y Peculea en cuanto a la importancia de la educación temprana de estas habilidades para desarrollar destrezas académicas y socioemocionales a lo largo de la vida.

Dávila, Retamozo, y Vásquez, (2015) realizaron en Perú un estudio de enfoque cuantitativo, de método descriptivo y de corte transversal, cuyo objetivo fue determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa mediante la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales que cuenta con divisiones en cuanto a asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones; encontrando que el mayor porcentaje de estudiantes tienen un nivel alto en sus habilidades sociales, sin evidenciar una diferencia especial de acuerdo al género, posición que se opondría a los resultados de Brussino, & Reyna posiblemente debido a la edad y escolaridad de los evaluados.

Por lo anterior, se referencia también un estudio realizado en Perú por Briones (2017) realizó un estudio descriptivo comparativo; descriptivo pues pretendía evidenciar los niveles de habilidades sociales y comparativo pues contrastó las diferencias en los niveles habilidades sociales según el género. Así también correspondió a un diseño no experimental, de corte transversal, puesto que no se hizo manipulación de la variable de estudio, además el levantamiento de datos se hizo en una sola ocasión, este estudio fue enfocado hacia la diferencia de habilidades sociales según el género en una institución educativa en estudiantes de edades entre 12 y 18 años, en el que no se encontró una diferencia significativa de habilidades sociales entre hombres y mujeres, en relación a las diferencias encontradas en tres de las subescalas de la Escala de Habilidades Sociales, concluyendo entonces que, al igual que en estudio de Dávila, Retamozo, & Vásquez, no existe diferencia significativa de acuerdo con el género.

Más específicamente en Ecuador, se realizó una investigación únicamente con población masculina entre los 15 y 18 años, conformada por estudiantes de una institución tecnológica mediante la aplicación de 2 instrumentos, una lista de Chequeo de Habilidades Sociales y el Test de Asertividad de Rathus. En los resultados de las pruebas se evidenció el nivel deficiente de

desarrollo de los adolescentes varones, así como su poco nivel de asertividad, Cabrera (2012) relaciono estos resultados con el contexto socio-económico y la falta de motivación frente a repertorios conductuales más enfocados a la afinidad social.

Lo anterior, a pesar de no mostrar el contraste entre hombres y mujeres da cuenta de la concordancia con algunos aspectos medidos de las habilidades sociales, además de poner en consideración el componente socioeconómico que se menciona anteriormente en otras investigaciones y que puede llegar a influenciar de alguna manera el resultado de los estudios que se realicen sobre este tema en particular.

Por último, en Colombia, los autores Redondo y Guevara (2012) realizaron un estudio cuantitativo con 1878 estudiantes de 6° a 11° grado cuya evaluación se realizó mediante el Inventario de Habilidades Sociales para Adolescentes, con el objetivo de analizar la prevalencia de la conducta prosocial y la conducta agresiva teniendo en cuenta las diferencias estadísticas según el género en población adolescente, encontrando que la prevalencia de la conducta prosocial fue del 34.9% en el total de la población estudiada, además de que las mujeres puntuaron significativamente más alto que los hombres en conducta prosocial y más bajo en conducta agresiva.

Estos resultados coinciden con la investigación de Brussino, & Reyna pero se opone a los resultados de Dávila, Retamozo, & Vásquez, posiblemente por la diferencia de edades en las poblaciones estudiadas a pesar de que Dávila, Retamozo, & Vásquez, investigan en una población aproximada a la de los científicos colombianos; por lo cual, estas diferencias podrían deberse al contexto, a los instrumentos de medición o a la muestra utilizada en ambos estudios, para lo cual, este estudio busca confirmar cuál de las versiones frente al género es comprobable en el contexto

colombiano y con población netamente adolescente, a diferencia de los estudios mencionados que incluyen infancia y etapa universitaria como sujetos de estudio.

Continuando en el ámbito colombiano, una investigación de carácter no experimental desarrollada por Rey (2008) con población adolescente entre los 14 y 18 años, se enfocó en el estudio de las habilidades pro sociales contenidas en la evaluación de las habilidades de comunicación interpersonal, la comunicación afectiva de pareja, la empatía, los rasgos de personalidad considerados machistas y sumisos, y la aceptación del uso de la violencia hacia la mujer. Para tal efecto se encontraron dos grupos el primero de 106 adolescentes (55 varones y 51 mujeres), que habían presenciado violencia intrafamiliar (hacia su padre o madre) y el otro con una muestra de 105 adolescentes (46 varones y 59 mujeres) con rasgos sociodemográficos similares.

Dicha comparación se pudo generar mediante la aplicación de una serie de instrumentos estos son: La escala de habilidades sociales, el cuestionario de comunicación afectiva, la escala de empatía, el cuestionario de aceptación de violencia hacia la mujer y el auto informe sobre incidentes violentos de orden conyugal, a partir de lo cual no se encontraron diferencias significativas entre los sujetos, quienes señalaron que el haber presenciado violencia por parte del padre hacia la madre, no se relaciona con un déficit en habilidades interpersonales, comunicación afectiva de pareja y empatía; ni en adolescentes hombres ni mujeres.

En otro estudio realizado en la ciudad de Medellín por Isaza (2015) se evalúan las habilidades sociales y cómo se relacionan con las prácticas educativas familiares en preadolescentes de 11 y 12 años de grado 5°, mediante la aplicación del cuestionario de habilidades sociales de Monjas 2000, el cual evalúa mediante 53 ítems aspectos de las habilidades sociales como: las habilidades para hacer amigos, la cooperación para conversar, para solucionar problemas interpersonales entre

otras y la prueba de prácticas educativas familiares (PEF) de Alonso Román 2003 el cual mide los estilos de prácticas educativas (estilo autoritario, estilo permisivo y el estilo equilibrado).

Posterior al análisis de las pruebas se encontró que las mujeres poseen mayores habilidades que se relacionan con la interacción interpersonal, con adultos y con sus iguales, en ellas se encontraron dificultades en las habilidades de resolución de conflictos. En cuanto a la población masculina del estudio se encontraron mayores habilidades en contraste con las niñas las de resolución de conflictos y conversacionales. Por otro lado, dentro del estudio se concluyó la influencia de los contextos familiares o personas significativas para el desarrollo de habilidades sociales desde la infancia.

Una conclusión a resaltar de la investigación en Colombia es que menciona que la sociedad en general, los responsables de políticas escolares y, en última instancia, las escuelas y los educadores, deben tomar conciencia de la influencia significativa que desempeñan los iguales durante la adolescencia y considerar la elevada prevalencia de jóvenes pro sociales como recurso preventivo y terapéutico con el fin de promover el aprendizaje y/o mejora de las habilidades sociales, evidenciando así el aumento de la preocupación tanto por la población adolescente como por el desarrollo temprano de estas habilidades para el área psicológica y emocional de los individuos.

A parte de ello, un aspecto a resaltar de la revisión empírica es que la diferencia de los resultados en cada país puede ser explicada tanto por el contexto, como por la edad y cantidad de población y las variables estudiadas, pero también se debe tener en cuenta la diferencia de instrumentos que se manejaron en cada investigación, encontrando que algunos de ellos utilizaron variedad de instrumentos y otros únicamente uno, lo cual podría influir en las conclusiones y resultados de estos.

Marco Legal

Constitución Política

De acuerdo con la normatividad del estado colombiano, la constitución política es considerada la norma de normas, por lo cual se debe realizar mención de los artículos de la misma que correspondan a lo manejado en la investigación de la siguiente forma:

ARTÍCULO 15. Todas las personas tienen derecho a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre, y el Estado debe respetarlos y hacerlos respetar. De igual modo, tienen derecho a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bancos de datos y en archivos de entidades públicas y privadas. En la recolección, tratamiento y circulación de datos se respetarán la libertad y demás garantías consagradas en la Constitución. La correspondencia y demás formas de comunicación privada son inviolables. Sólo pueden ser interceptadas o registradas mediante orden judicial, en los casos y con las formalidades que establezca la ley.

ARTICULO 18. Se garantiza la libertad de conciencia. Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia.

ARTICULO 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

ARTICULO 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás

bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

ARTICULO 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades (Constitución Política de Colombia, 1991).

Ley 115

Esta ley es expedida por el congreso de la república y tiene como objetivo principal la regulación de s procesos de educación pública teniendo en cuenta, la concepción de la integralidad humana, la dignidad y los derechos fundamentales. Considerando esta regulación, los artículos de esta ley que son pertinentes para el presente estudio son los siguientes:

ARTICULO 5o. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

2. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre.

ARTICULO 22. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria. Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad. ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

ARTICULO 92. Los establecimientos educativos incorporarán en el Proyecto Educativo Institucional acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación. (Ley 115, 1994)

Decreto 1860

Reglamenta la ley 115 de 1994 en cuanto a los aspectos pedagógicos y organizativos parciales, aplicado a instituciones públicas y privadas enfatizando en la calidad de la educación. Dentro de esta ley se encontraron los siguientes elementos referentes a la generación de planes institucionales para mitigar las problemáticas propias de cada institución

ARTICULO 14. Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma

como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

2.- El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes.

3.- Los objetivos generales del proyecto.

4.- La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.

ARTICULO 36. El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. Los proyectos pedagógicos también podrán estar orientados al diseño y elaboración de un producto, al aprovechamiento de un material equipo, a la adquisición de dominio sobre una técnica o tecnología, a la solución de un caso de la vida académica, social, política o económica y en general, al desarrollo de intereses de los educandos que promuevan su espíritu investigativo y cualquier otro propósito que cumpla los fines y objetivos en el proyecto educativo institucional (Ley 1806, 1994).

Ley 1090 de 2006

La ley 1090 de 2006 del ministerio de protección social en el titulo 2 de las disposiciones generales que habla sobre principios universales, en el artículo 3 resalta la importancia de seguir los estándares morales y legales al trabajar:

Los estándares de conducta moral y ética de los psicólogos son similares a los de los demás ciudadanos, a excepción de aquello que puede comprometer el desempeño de sus responsabilidades profesionales o reducir la confianza pública en la Psicología y en los psicólogos. Con relación a su propia conducta, los psicólogos estarán atentos para regirse por los estándares de la comunidad y en el posible impacto que la conformidad o desviación de esos estándares puede tener sobre la calidad de su desempeño como psicólogos (p. 2)

Asimismo, el actuar como psicólogos en formación bajo la moralidad y la ética profesional, el proyecto se llevará a cabo bajo unos lineamientos netamente académicos, protegiendo la identidad de todos los estudiantes participen en el proceso, por tal razón bajo esta misma Ley 1090 en el título 2, en el artículo quinto se resalta que:

Los psicólogos tienen una obligación básica respecto a la confidencialidad de la información obtenida de las personas en el desarrollo de su trabajo como psicólogos. Revelarán tal información a los demás solo con el consentimiento de la persona o del representante legal de la persona, excepto en aquellas circunstancias particulares en que no hacerlo llevaría a un evidente daño a la persona u a otros. Los psicólogos informarán a sus usuarios de las limitaciones legales de la confidencialidad (p.2)

De tal manera, se protegerá la confidencialidad de cada uno de los participantes y a su vez se hará uso del profesionalismo actuando con la moralidad trabajando con respeto, en la cual la ley 1090 de 2006 señala que:

Los psicólogos respetarán la integridad y protegerán el bienestar de las personas y de los grupos con los cuales trabajan. Cuando se generan conflictos de intereses entre los usuarios y las instituciones que emplean psicólogos, los mismos psicólogos deben aclarar la naturaleza y la direccionalidad de su lealtad y responsabilidad y deben mantener a todas

las partes informadas de sus compromisos. Los psicólogos mantendrán suficientemente informados a los usuarios tanto del propósito como de la naturaleza de las valoraciones, de las intervenciones educativas o de los procedimientos de entrenamiento y reconocerán la libertad de participación que tienen los usuarios, estudiantes o participantes de una investigación (p. 2)

Código de Infancia y Adolescencia

Este código tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. Por tal motivo, es aplicable y tiene relación a las habilidades sociales que investigarán en este proyecto, porque son la familia y la comunidad, fuente primordial en formar a los niños y adolescentes en valores y estrategias de relación y convivencia con otros, así como de afrontamiento de emociones tanto negativas y positivas.

Ley 1620 de 2013

Con esta ley se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Establece la convivencia escolar como uno de los pilares fundamentales que aportan directamente a la construcción de una sociedad participativa e intercultural donde se busque fortalecer la educación para la sexualidad y los derechos humanos, como también mitigar la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia

Artículo 4. Objetivos del Sistema. Son objetivos del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar

Artículo 19. Responsabilidades de los docentes en el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, además de las que establece la normatividad vigente y que le son propias, tendrán las siguientes responsabilidades.

Artículo 20. Proyectos Pedagógicos. Los proyectos a que se refiere el numeral 1 del artículo 15 de la presente Ley, deberán ser desarrollados en todos los niveles del establecimiento educativo, formulados y gestionados por los docentes de todas las áreas y grados, construidos colectivamente con otros actores de la comunidad educativa, que, sin una asignatura específica, respondan a una situación del contexto y que hagan parte del proyecto educativo institucional o del proyecto educativo comunitario.

Artículo 21. Manual de convivencia: En el marco del Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, y además de lo establecido en el artículo 87 de la Ley 115 de 1994, los manuales de convivencia deben identificar nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, que permitan aprender del error, respetar la diversidad, dirimir los conflictos de manera pacífica, así como de posibles situaciones y conductas que atenten contra el ejercicio de sus derechos.

Resolución número 8430 de 1993

Esta resolución es retomada debido a que contempla y regula la actividad científica con seres humanos dentro de los aspectos más relevantes para la aplicación investigación es importante:

- Prevalencia el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar.

- Utilización del consentimiento informado: Se entiende por Consentimiento Informado el acuerdo por escrito, mediante el cual el sujeto de investigación o en su caso, su representante legal, autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con la capacidad de libre elección y sin coacción alguna (Ley 10,1990, art.14).
- Asegurar la realización de investigaciones análogas en población adulta teniendo en cuenta si existe algún tipo de riesgo para la población juvenil menor de edad.

Marco Teórico

Enfoque Cognitivo- Conductual

Mucho antes de hablar de psicología cognitiva o conductual, el ser humano se ha preguntado sobre los orígenes de la mente y ha intentado comprender el sentido del pensamiento. de acuerdo con la Universidad Pontificia Bolivariana (S.F):

En el Menón, diálogo sostenido entre Sócrates y un joven esclavo se deja ver la pregunta que ha atravesado la historia del conocimiento en occidente: ¿de dónde proviene el conocimiento?, ¿en qué consiste?; ¿cómo está representado en la mente humana? Siendo paradigmática la explicación dada en el Menón, según la cual el conocimiento está instaurado en el alma humana desde el nacimiento, con lo cual aprender es recordar: traer a la conciencia ese conocimiento innato (p.1).

Estos dilemas siguen siendo cuestionados en la actualidad, pero el origen de ellos se remonta a la filosofía, como lo refiere Puente (1995, citado por Universidad Pontificia Bolivariana, S.F):

Las evidencias de la aparición temprana de la cognición como evento mental pueden encontrarse en la oralidad, el recuento de sucesos y la comunicación verbal primitiva. Desde la mitología misma se encuentran las bases de la dualidad entre lo físico y lo psíquico, asunto que ha ocupado el interés de los filósofos desde épocas antiguas.

Con el fin de dar explicación al fenómeno de la mente surgen entonces diversos tipos de paradigmas explicativos, definidos por Kuhn como el “conjunto de conceptos referidos a las generalizaciones para describir las creencias compartidas por la comunidad” (Kuhn 1971, p. 81, citado por Contreras, 2011, p. 189), entre ellos el positivismo o naturalismo, que “plantea la naturaleza empírica del conocimiento en una teoría que enlaza ese conocimiento al desarrollo intelectual del individuo y de la sociedad y en un plan para aplicar los métodos de la ciencia al

estudio de las relaciones sociales” (Contreras, 2011, p. 186). Entre sus representantes más relevantes se encuentran Kant, Descartes, Comte, Wittgenstein, Russell, Carnap, entre otros.

Uno de los modelos filosóficos que sustenta el paradigma positivista es el racionalismo, cuyo supuesto principal expone que:

Las verdades no pueden ser inferidas de la experiencia ni generalizadas, éstas sólo pueden inferirse del propio entendimiento. Descartes manifiesta que las ideas innatas permitían el acceso al reino objetivo de las verdades eternas y, Kant que la razón se adquiere empíricamente mediante la producción de juicios sintéticos-a priori. (Contreras, 2011, p. 187)

En su epistemología plantea al investigador como independiente del objeto investigado, es decir, éste debe ser capaz de estudiar al objeto sin evidenciar influencia de ningún tipo, buscando la manera de eliminarla o reducirla con el fin de que los valores y los prejuicios no intervengan en los resultados y que se cumplan los procedimientos. Además, una de las características del paradigma se enfoca en el dato como objetivo principal, de manera que este pueda ser medible, cuantificable y generalizable.

Con las definiciones de pensamiento brindadas por los autores mencionados desde el conocimiento empírico y filosófico, se plantea al pensamiento como sustitutivo de la realidad y las ideas innatas como fuente primaria de conocimiento, lo cual establece las primeras bases sobre la psicología cognitiva que supone al ser humano como sujeto activo de los procesos mentales, siendo su conducta mediada por la selección, organización, codificación, transformación y almacenamiento de información que proporciona el ambiente, una muestra de ello se evidencia en el aprendizaje como proceso de estructuración y reestructuración de los esquemas cognitivos.

El nacimiento del enfoque cognitivo- conductual se remonta a los años 70 a partir de la influencia de la psicología conductual, particularmente los modelos mediacionales, los cuales progresivamente reconocieron la importancia de la cognición y de la teoría del procesamiento de la información, y como resultado de la insatisfacción existente de las explicaciones estímulo-respuesta, además, fruto de la investigación que ha demostrado el papel de los procesos cognitivos internos en el cambio de la conducta y su influencia en la conducta patológica; Cottraux, (1991, citado por Salgado, 2001) refiere que:

Los métodos comportamentales y cognitivos se han utilizado en todas las épocas, y han sido descritos por numerosos autores. Hipócrates utilizó, sin duda, el primer método de exposición para tratar las fobias. Locke describió en el siglo XVII los principios de la exposición a los estímulos ansiógenos en un niño que presentaba una fobia a las ranas. El control voluntario de las funciones fisiológicas fue puesto de manifiesto hace milenios por los yoguis, que no hablaban de biofeedback, de relajación ni de contracondicionamiento. La modificación cognitiva de los sistemas de creencias ha sido utilizada por todas las religiones y todos los partidos políticos, siendo entonces descrita bajo el nombre de conversión espiritual o bajo el de toma de conciencia ideológica. La utilización de los sistemas de recompensa o de promoción es tan vieja como la humanidad, aunque entonces no sabía que practicaba el condicionamiento operante. Se podría continuar sin ningún problema esta búsqueda de los orígenes, que simplemente viene a mostrar que los principios de aprendizaje y de la modificación cognitiva se encuentran presentes en todos los intentos humanos de cambio (p. 14).

Psicología Conductual:

Entre los modelos no mediacionales de la psicología conductual se encuentran autores como Thorndike, Pavlov, Watson, Skinner, Kanfer y Phillips, quienes plantearon explicaciones de la conducta desde un modelo Estímulo- Respuesta, en el que se evaluaba únicamente el fenómeno observable en los sujetos, sin tener en cuenta el proceso cognitivo que intercede el paso del estímulo a la respuesta, para ellos, solo era científicamente válido todo aquello observable y medible, por tanto sus supuestos se vieron señalados por la comunidad científica por su insuficiencia para brindar una explicación total de las conductas de los individuos (Núñez y Tobón, 2005).

Por su parte, los modelos mediacionales del conductismo plantean la relación de una o más unidades observables, ubicando los procesos cognitivos como:

Patrones complejos de conducta que pueden ser medidos indirectamente, y su influencia sobre la ejecución puede determinarse (predecir y controlar), por medio de la manipulación experimental. La influencia del mediador es entonces observable por medio de medidas indirectas como la variación de la respuesta final observable, correlatos fisiológicos, elementos en cadena de respuesta, auto-observaciones y registros no verbales (Núñez y Tobón, 2005, p. 28).

En ese sentido, la función psicológica supondría una interacción continua entre la conducta (acciones relacionadas entre sí de manera que su presentación covaría positiva o negativamente), las variables del organismo (condición biológica del organismo, incluye habilidades o aprendizajes que forman parte del repertorio de conductas del sujeto, y ciertas variables de tipo cognitivo) y las variables ambientales (acontecimientos que suelen ser interactivos, en tanto los cambios producidos en un medio determinan los cambios en otro), proceso conocido como reciprocidad

tríadica, en donde entran los sentimientos y pensamientos sin que las tres variables sean necesariamente simétricas (Núñez y Tobón, 2005). Los principales exponentes de estos modelos son Mahoney, D'Zurilla y Goldfried, Sprafkin, Kanfer y Saslow, Meichenbaum y Bandura.

Teoría de procesamiento de la información:

De manera paralela al desarrollo de la psicología conductual, se generó en Estados Unidos, en la década de los sesenta, lo que se conoce hoy como psicología cognitiva. Este enfoque retoma como supuesto básico la teoría de procesamiento de la información, que posiciona a la mente de manera similar a una computadora que recibe información procedente del entorno mediante una serie de estructuras para producir determinados resultados, formada entonces por estructuras cognitivas que guían los procesos de manejo de esta. Dentro del enfoque cognitivo se considera al humano como un procesador de información respondiente a la forma en que percibe los estímulos externos, no solo a la presentación de estos, enfocándose durante sus primeros años en el estudio de la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje, la motivación, la toma de decisiones y la solución de problemas (Núñez y Tobón, 2005).

Núñez y Tobón (2005) relatan que el enfoque cognitivo conductual surge como tal en los años sesenta bajo el planteamiento de que los procesos cognitivos son los determinantes de la conducta y no el ambiente, asumiendo que el ser humano está en capacidad de procesar la información con racionalidad y buscando la mejor respuesta para adaptarse al ambiente, además, señala que el aprendizaje es posible por la mediación de factores cognitivos, lo cual también sucede en el condicionamiento clásico y en el condicionamiento operante. Este modelo es lineal y racionalista, por cuanto asume que las cogniciones son factores causales de los problemas psicológicos.

Los exponentes más relevantes de este enfoque son Beck, Ellis y Goldfried, quienes desde esa época han logrado grandes avances respecto a la explicación de la mediación de los factores

cognitivo-afectivos; avances que tienen estrecho vínculo con las investigaciones básicas en psicología cognitiva, posibilitando comprender mejor la implicación de los procesos cognitivos (por ejemplo, atención selectiva, clasificación de los sucesos, almacenamiento y recuperación de la información, asimilación y acomodación) y estructuras cognitivas (esquemas semánticos), además de los productos (pensamientos automáticos y verbalizaciones) (Núñez y Tobón, 2005).

Teoría del aprendizaje social- Albert Bandura

En los años 60 la teoría conductual del aprendizaje estaba en su mayor auge; se creía entonces que el aprendizaje era dado por los estímulos externos del ambiente, teniendo al condicionamiento clásico y operante como mayores exponentes de estos procesos. “Albert Bandura criticaba al conductismo de B.F. Skinner por enfocarse exclusivamente a los estímulos externos” (Cherem, García, García, García, Gómez, Morales, Ruiz, Salgado & Sánchez, S.F, p.8), por el contrario, pensaba que el aprendizaje es producto no solo de estímulos internos, sino de estímulos externos y sociales.

Su teoría se desprende del llamado “Experimento del muñeco bobo” en el cual se les presentó a los niños un video en el que una mujer golpeaba e insultaba al muñeco, para que posteriormente los niños tuvieran contacto con el mismo, encontrando que reprodujeron la misma conducta observada en el video, concluyendo que los niños no hubieran actuado de esa forma si no hubieran visto el video anteriormente.

A partir de lo anterior se formula la teoría del aprendizaje social, que refiere que los factores sociales y psicológicos también interfieren en la conducta, enunciando que los factores externos son tan importantes como los internos y que los sucesos ambientales, personales y conductuales interactúan entre ellos para formar el aprendizaje.

De acuerdo con Bandura (1987, citado por Cherem, García, García et. Al, S.F) el aprendizaje se produce de dos formas, el aprendizaje experiencial y el modelado.

- **Experiencia Directa:** Proceso mediante el cual el individuo selecciona y evalúa las conductas que le han resultado más provechosas o han tenido mejores resultados, teniendo como función el almacenamiento de la información adaptativa y aparte una función motivadora en relación con el resultado esperado de la conducta.
- **Aprendizaje por medio de modelos:** Proceso por el cual mediante la observación el sujeto se hace una idea de cómo efectuar una conducta para posteriormente guiarse de ello y ejecutarla. Al exponer un modelo, el sujeto lo observa y adquiere una representación simbólica de dichas actividades observadas.
- **Características del modelo:** Para que un aprendizaje social se dé de forma efectiva, hay que resaltar ciertas características que debe tener el modelo a seguir por parte del individuo, entre las cuales se encuentran la capacidad, el atractivo, el agrado y prestigio ante el observador; así como las similitudes entre el modelo y el observador, referidas a sexo, nivel socioeconómico, edad, gustos, raza, entre otros.

Esta teoría aporta una visión importante de las habilidades sociales, al entender que el ser humano se moldea y aprende en sociedad, comprende que es en la misma sociedad donde las habilidades sociales se forman y fortalecen a lo largo de los años, y que así como procesos tan sencillos como la educación formal se pueden aprender en un entorno social y a través de modelos docentes y estudiantes, las habilidades sociales se pueden moldear, mejorar, aprender y reaprender a través de los mismos procesos.

Habilidades sociales

El concepto de habilidades sociales, como concepto no posee un origen definido ya que sus raíces históricas no se reconocen de manera completa (Philips, L'Abate, Millan, 1985, p13). Sin embargo, ha tenido un recorrido teórico variado en el que surgen diversos autores, se enfocándolas en poblaciones y en edades diferentes, las más comunes niños y adultos, y brindando varias definiciones que se generaron después de las primeras investigaciones.

En primer lugar, Williams (1935, citado en Gismero, 2002), realizó un estudio para ahondar en el desarrollo social de los niños, en él se identificó lo que hoy se denomina asertividad (buscar aprobación social, ser simpático, responsable, etc.) y se reconoció la importancia de esta en conducta social de los niños. Posteriormente el termino se utilizó para caracterizar la conducta social de los niños y niñas en sus estudios.

Zingler y Philips (1960, citado en Ovejero, 1990) realizaron un estudio cuyo objetivo era determinar esta competencia mediante la evaluación previa a las personas hospitalizadas en centros psiquiátricos, teniendo en cuenta las habilidades que tenían los pacientes antes de ser hospitalizados y como esto influía en su proceso terapéutico, encontrando que estas condiciones influyen en el desarrollo de las habilidades sociales

En otro estudio sistemático realizado por Salter (1949) con la Conditioned réflex therapy, influida por los estudios previos que realizo Pavlov sobre actividad nerviosa superior, se realizaba una distinción entre dos tipos de personalidad inhibitoria y excitatoria, diferenciadas por la capacidad de poder expresar sus emociones. A partir de esta distinción, el autor explico seis técnicas para el mejoramiento de la expresión emocional, mediante el uso del lenguaje verbal y la expresión facial. Otro aspecto para tener en cuenta es el componente de la asertividad,

considerando que este término fue el que se utilizó de manera significativa en década de los cincuentas y sesentas para definir las habilidades sociales y poco a poco fue sustituido.

Del Prette y Del Prette (2013), indican que es necesario retomar la importancia de la inclusión de la asertividad en las investigaciones debido a que es una conducta interpersonal por medio de la cual se expresan de forma directa los propios sentimientos y la defensa de los derechos personales, sin dejar de considerar los derechos ajenos. Después de la década del 60 se generaron una variedad de conceptos frente a habilidades sociales, dentro de ellos se encuentran algunas de las definiciones que después retoman aspectos similares enfocados en una comprensión de estas como conducta o capacidad. Linehan en 1993 afirma que:

Las habilidades sociales son una capacidad compleja de emitir conductas o patrones de respuesta para que estos optimicen la influencia interpersonal y resistencia a la influencia interpersonal no deseada (eficacia en los objetivos, mientras que al mismo tiempo se optimizan las ganancias y se minimizan las pérdidas frente a otra persona (eficacia de la relación) y se mantiene la propia, eficacia y sensación de dominio (eficacia de uno mismo) (p.153)

Para Monjas (1999) citado por (López y Guáimaro, 2014) las habilidades sociales son “... conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria”. Esta diversidad de definiciones se dio debido al interés investigativo que generó el concepto, sin embargo, en el reposan una variedad de características que han sido dadas por cada uno de los investigadores.

Finalmente, estos aportes dentro del proceso de comprensión de la socialización también dan luz a la comprensión de las habilidades sociales dirigidas a dos aspectos, Goldstein, A. P. y Goodhart, A. (1973) mencionan: 1) facilitan los medios para hacer efectiva la participación social

del individuo y, 2) posibilitan el mantenimiento de la sociedad de la que el individuo socializado forma parte. Es pues, un proceso de interés mutuo tanto para el individuo como para la sociedad.

Concepto de habilidades sociales

A partir del recorrido teórico anterior el concepto de habilidades sociales que se utilizara es el acuñado por Caballo (2007), las habilidades sociales son:

Un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando las conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (p. 410)

Desarrollo de las habilidades sociales:

Como proceso guiado por modelamiento y socialización, las habilidades sociales cuentan con etapas de desarrollo de acuerdo con la edad de los sujetos, al respecto Lacunza y Contini (2011) refieren que:

El desarrollo de las habilidades sociales está estrechamente vinculado a las adquisiciones evolutivas. Si bien en la primera infancia las habilidades para iniciar y mantener una situación de juego son esenciales, a medida que el niño avanza en edad, son destacadas las habilidades verbales y las de interacción con pares (p.8)

En años preescolares las habilidades sociales inician con la interacción con otros a partir de la actividad lúdica, las primeras conductas prosociales como ayudar y compartir, reglas y comprensión de emociones; a partir de los tres años aproximadamente el niño empieza a desarrollar emociones hacia sí mismo y a partir de los cinco años las interacciones con pares y el aprendizaje de conductas como saludar, responder y hacer preguntas, elogiar, participar en tareas y juegos

forman los primeros peldaños de las habilidades sociales. Luego de esto se da el proceso de la segunda socialización, referente al ámbito escolar en donde la educación se da con ciertas características de comportamiento y de interacción entre maestros y estudiantes, lo cual resulta vital para el proceso de competencia social, “A través del proceso de socialización, la mayoría de los niños aprende cuándo la agresión es aceptable y cuándo no” (Lacunza y Contini, 2011, p. 10), por lo cual la popularidad en esta etapa se evidencia en la habilidad del niño para iniciar amistades, mantenerlas a partir de sus experiencias y rasgos de personalidad, y resolver conflictos.

Por otro lado, la adolescencia implica un periodo crucial de adquisición y práctica de las habilidades sociales de un modo más complejo, desde comportamientos más críticos y desafiantes respecto a las normas sociales hasta la conformación de la propia identidad del sujeto, convirtiendo entonces al grupo en la entidad socializadora ya que las interacciones con miembros del mismo o del sexo opuesto le permiten formar y conservar su estatus y autoconcepto y pasarán a formar las bases de las relaciones adultas del mismo. Con lo anterior no se quiere decir que siempre la influencia del grupo sea positiva en el desarrollo de las habilidades sociales del adolescente, puesto que existen grupos orientados a comportamientos agresivos y alejados de lo que se espera del joven a estas edades, sin embargo, la aceptación social juega un papel muy importante para la formación y desarrollo de estas habilidades a largo plazo (Lacunza y Contini, 2011).

En general, las habilidades que el adolescente desarrolla, de acuerdo con las autoras, se refieren a la consideración con los demás, el autocontrol, retraimiento social, ansiedad, timidez o en contraposición el liderazgo, todo esto desde una mirada cognitiva- conductual, sin embargo el proceso de socialización y las manifestaciones culturales tiene una incidencia en las habilidades sociales de los individuos, además de los diversos factores que regulan una interacción social como lo son la inteligencia emocional, la experiencia, la personalidad, entre otros. Todos estos factores,

junto con la educación y la interacción, forman en el niño y en el adolescente la base para el desarrollo de sus relaciones sociales futuras, por lo cual son etapas importantes para el moldeamiento de las habilidades sociales desde todos los contextos en los que se ve inmerso el sujeto con el fin de prevenir el déficit de estas y una posterior modificación negativa en la autoestima.

Procesos que comprenden las habilidades sociales

Briones (2017), distingue tres procesos fundamentales en torno a las habilidades sociales,

1. Procesos vicarios: Referidos a la propia capacidad de evidenciar la necesidad de ejecutar ciertas conductas en ciertos contextos específicos.
2. Procesos autorreguladores: Por los cuales el individuo realiza una regulación de su propia conducta para obtener algo o prevenir las consecuencias.
3. Procesos simbólicos: Que permiten la representación de imágenes y palabras de forma que se pueda analizar de manera más completa las consecuencias de las conductas antes de ejecutarlas.

Componentes de las habilidades sociales

Para enunciar los componentes de las habilidades sociales, Briones (2017) menciona que es necesario tener en cuenta las conductas tanto verbales como no verbales, así como el comportamiento del sujeto en sociedad de acuerdo con la influencia del medio que le rodea. Por lo anterior se divide a las habilidades sociales en los componentes conductuales y cognitivos, que a su vez se dividen de la siguiente forma:

Tabla 1.

Componentes conductuales de las habilidades sociales.

Componente Conductual

A. De contenido verbal.

Preguntar y Responder

Contenido verbal

Cambio en nuestro comportamiento

Lidiar con la crítica

Pedir y dar retroalimentación

Opinar, concordar

Elogiar, recompensar

Agradecer

Hacer Peticiones

Rechazar

Justificarse

Autorrevelación, usar el “yo”

Sentido del humor

B. De forma verbal

Latencia y duración

Bradilalia, taquilalia

Trastorno del habla

No verbal

Contacto visual

Sonrisa

Gesto y expresión facial

Postura corporal

Nota. Fuente: Elaboración propia de las autoras.

Tabla 2.

Componentes cognitivos de las habilidades sociales.

Componente cognitivo/ afectivo
Conocimiento Previo
Cultura y ambiente
Rol social
Autoconocimiento
Expectativa y creencia
Metas y valor personal
Autoconcepto
Autoeficacia
Estereotipo
A. Estrategia de habilidades en procesamientos
Lectura
Solución de problemas
Autoobservación
Auto instrucción
Empatía
Respuesta fisiológica

Nota. Fuente: Elaboración propia de las autoras.

Además de los componentes netamente cognitivos y conductuales, las habilidades sociales se forman a partir de conceptos como la asertividad, la inteligencia emocional, empatía, resiliencia y

autoestima, cada uno de los cuales ha sido definido por diferentes autores y cuyo significado se muestra a continuación:

1. Asertividad: Caballo (1983) manifiesta que existe un consenso entre varios autores en relación a la asertividad como la autoexpresión del individuo sin herir a los demás, logrando que esta conducta sea efectiva en la obtención de objetivos propuestos, además, agrega que Alberti en 1977 identificó cinco dimensiones de la conducta asertiva:

1. Es característica de la conducta, no de las personas
2. Es específica a la situación, no universal.
3. Debe contemplarse en el contexto del individuo
4. Está basada en la libertad de la persona de escoger sus acciones
5. Es una característica de conductas socialmente efectivas

Por otra parte, Galassi, Delo, Galassi y Bastien (1974, citado por Caballo, 1983) clasifican la asertividad en tres tipos:

- I. Asertividad positiva, que consiste en la expresión de sentimientos de amor, afecto, admiración, aprobación y estar de acuerdo.
- II. Asertividad negativa, que incluye las expresiones de sentimientos justificados de ira, desacuerdo, insatisfacción y aburrimiento.
- III. Autonegación, que incluye un excesivo disculparse, excesiva ansiedad interpersonal y exagerado interés por los sentimientos de otros. (p. 3)

Todas estas definiciones y divisiones de la asertividad, dan lugar a comprenderla como un concepto complejo de definir, que funciona en las interacciones sociales del individuo y ayuda a hacer efectivas sus relaciones con el entorno mediante la propia

validación de las expresiones y la conducta propia, por lo cual la asertividad es un elemento vital a la hora de considerar a un individuo socialmente habilidoso.

2. Autoestima: Naranjo (2007) refiere que la autoestima se desarrolla a partir de los procesos de interacción con otros y que se fortalece a través de reconocimientos y éxitos del individuo frente a sus pares (p.3), por lo cual realiza una revisión teórica del concepto para distinguir sus principales características, que Molina (1997 citado por Naranjo, 2007), brinda de la siguiente forma:

- Es una actitud, ya que contempla las formas habituales de pensar, actuar, amar y sentir de las personas para consigo mismas.
- Tiene un componente cognitivo, pues se refiere a las ideas, opiniones, creencias percepciones y procesamiento de la información que posee la persona respecto de sí misma.
- Tiene un componente afectivo, que incluye la valoración de los positivo y negativo, involucra sentimientos favorables y desfavorables, agradables o desagradables que las personas perciben de sí mismas.
- Tiene un componente conductual, porque implica la intención y decisión de actuar, de llevar a la práctica un comportamiento consecuente y coherente. (p.3)

Por otra parte, Alcántara (1996, citado por Naranjo, 2007) define la autoestima como “la meta más alta del proceso educativo y quicio y centro de nuestra forma de pensar, sentir y actuar, es el máximo resorte motivador y el oculto y verdadero rostro de cada hombre esculpido a lo largo del proceso vital” (p.4), por lo cual se considera un proceso de aprendizaje consistente y dinámico a lo largo del tiempo, por lo que siempre puede fortalecerse, empobrecerse o desintegrarse.

3. Inteligencia Emocional: Fuentes (2015) menciona que los autores Mayer y Salovey hacen la primera referencia a la inteligencia emocional, definiéndola como “la habilidad para percibir emociones; acceder y generar emociones que faciliten el pensamiento; comprender emociones y el conocimiento emocional, y para de forma reflexiva regular emociones que promuevan tanto el crecimiento emocional como intelectual” (p3).

Goleman (2012), por su parte brinda otra definición de la inteligencia emocional como

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no, por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás (p. 26).

Esta habilidad “permite comprender las necesidades ajenas y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Goleman, 2012, p.32), representando así el vínculo entre los sentimientos, el carácter y los impulsos morales.

4. Empatía: Al intentar definir la empatía, se encuentran numerosas variantes científicas y no científicas de lo que podría llegar a ser el concepto, suele decirse que significa “ponerse en los zapatos del otro” más desde el ámbito científico no se ha dado una única definición de la empatía, sino se ha intentado construir a partir de definiciones. Arán, López y Richaud (2014) definen la empatía como “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar” (p. 2), siendo entonces una habilidad indispensable para el ser humano

teniendo en cuenta que se desarrolla y aprende a partir de modelos sociales y en sociedad.

5. Resiliencia: Grotberg (1995, citado por Latour y Losada, 2012) sostiene que la resiliencia es “la capacidad que posee una persona para enfrentar las adversidades, poder sobrepasarlas y además, del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformados por ellas” (p. 4), además, otro de los autores encontrados por Latour y Losada que define la resiliencia es definida por Suárez Ojeda (1995) como “una composición de factores que posibilitan a un ser humano, enfrentar y sobrepasar las dificultades y desgracias de la vida, y edificar sobre ellos” (p.4)

A partir de todos estos procesos, factores y componentes se han formado las habilidades sociales como concepto, estos fueron definidos en múltiples épocas y su importancia para la investigación de las mismas es alta; finalmente, estos factores han sido tenidos en cuenta a la hora de evaluar las habilidades sociales de manera cuantitativa, por lo cual los factores que se consideran en este proyecto a la hora de evaluar las habilidades sociales han sido estudiados en múltiples ocasiones y logran evidenciar una alta o baja habilidad social, esto de acuerdo con Gismero (2002):

1. Autoexpresión en situaciones sociales: Refleja la capacidad de expresarse en situaciones sociales, tiendas, entrevistas, reuniones de grupos, reuniones sociales y eventos oficiales de manera espontánea y sin ansiedad, dando a conocer las opiniones y sentimientos propios y formulando preguntas.
2. Defensa de los propios derechos como consumidor: Este factor refleja la defensa asertiva de los propios intereses frente a desconocidos y en situaciones sociales de consumo como lo son las filas, el cine, etc.

3. Expresión de enfado o disconformidad: Capacidad de expresar de manera adecuada el enfado o los sentimientos negativos justificados y los desacuerdos con otras personas, lo que implica hacer valer la propia opinión y no tomar una actitud pasiva ante las discusiones.
4. Decir no y cortar interacciones: Refleja habilidad para cortar interacciones que no le interesan al individuo, tanto con desconocidos como con familiares y amigos, así como negarse a ciertas peticiones cuando es necesario de forma asertiva.
5. Hacer peticiones: Este factor expresa la facilidad para solicitar a otros, ya sean amigos o desconocidos, las cosas que el sujeto necesita o desea.
6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Por último, este factor se refiere a la capacidad del individuo para establecer interacciones con los sujetos del sexo opuesto de manera efectiva y expresando de manera espontánea lo que le agrada del otro sin sufrir de ansiedad al hacerlo.

Adolescencia

Consuegra (2004) afirma que: “La adolescencia se considera una etapa de transición entre la niñez y la adultez, en la que el sujeto está inmerso en diversos cambios de orden biológicos y psicológicos” (p.5). Los cambios están enmarcados en el crecimiento y desarrollo del individuo, se evidencian de manera significativa y permiten que se adapte al entorno social. Estos cambios son fundamentales para el desarrollo del individuo y su posterior paso a la adultez, debido a ello es una de las etapas de transición más importantes en la vida del ser humano, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes. (OMS, 2018, p.1)

Por otro lado (Carlo, Fabes, Laible y Kupanoff, 1999) describe por una parte la terminología adolescencia que son las etapas de la vida que se dan desde la niñez a los inicios de la pubertad y

hasta un completo desarrollo, también menciona que esta etapa hace referencia a crecer y además el convertirse en adulto. Mientras que algunos adolescentes atraviesan con éxito esta etapa, otros se encuentran con importantes dificultades, todo esto evidenciado en las diferentes etapas que comprenden la adolescencia.

Cambios de la adolescencia

Los principales cambios dentro de la etapa de la adolescencia son de orden:

1. Fisiológico: Según Iglesias (2013) la adolescencia es un periodo de múltiples cambios, los cambios físicos y la aparición de un mayor sentido de la realidad hace de esta etapa un periodo crucial. La pubertad se inicia por una serie de cambios neuro hormonales, cuyo fin último es conseguir la capacidad reproductiva propia de cada sexo. Esto ocurre fundamentalmente gracias a la interacción entre SNC, hipotálamo, hipófisis (p.93).
2. Psicológico: En este sentido el aspecto cognitivo es fundamental, Piaget (1969, citado por Hidalgo y Gonzales, 2014) realiza la distinción en cuanto a las etapas del desarrollo y en este sentido, los adolescentes se encuentran el proceso de generación del pensamientos formales, dentro de estos se elabora el sentido de la personalidad y el desarrollo de la identidad, además del cuestionamiento a la realidad, el desarrollo del pensamiento hipotético deductivo y la habilidad de realizar relaciones analógicas respecto a situaciones o proposiciones .
3. Social: En cuanto al aspecto social el adolescente al encontrarse en busca de su identidad cambia su círculo social para que sus figuras fundamentales no sean únicamente sus padres, si no también otras personas que se hacen más importantes en su desarrollo. Piaget (1991) señala” La auténtica adaptación a la sociedad se llevará a cabo, finalmente, de forma

automática cuando el adolescente cambie su papel de reformador por el de realizador”
(p.92).

Las adolescencias se encuentran tipificadas en dos estadios o etapas, de acuerdo con Blos (1962, citado por Naul y Gonzalez, 2014), es posible dar una edad cronológica aproximada a cada etapa:

- Latencia, de siete a los nueve años.
- Preadolescencia, de nueve a 11 años.
- Adolescencia temprana, de 12 a 15 años.
- Adolescencia propiamente como tal, 16 a 18 años.
- Adolescencia tardía, 19 a 21 años.
- Post adolescencia, 22 a 25 años.

En aquellos adolescentes que no van a las universidades no existen las dos últimas etapas y logran la madurez antes quizá porque trabajan y se vuelven autosuficientes e independientes, momento en que dejan de ser adolescentes. Para algunos autores como Berger (2007) las etapas son únicamente tres, organizadas en periodos de dos a tres años:

- La adolescencia temprana:

Esta etapa inicia en los 10 a 12 años en ella se inician los primeros cambios físicos. En este punto aun no son completamente notorios los cambios biológicos, además de esto suceden modificaciones tanto en su conducta como en su elaboración de pensamiento, esto se evidencia en el paso de pensamiento concreto a pensamiento abstracto y en la forma de expresión del lenguaje. El adolescente intenta crear sus propios criterios para relacionarse socialmente, se encuentra en el proceso de ser aceptado por sus iguales y ello puede generar una desadaptación social incluso al

entorno familiar, por ello es fundamental el acompañamiento, apoyo y la estructura que brinden los cuidadores para formar la personalidad del individuo.

- Adolescencia intermedia

Esta etapa transcurre entre los 14 años y 15 años, en ella se consigue cierto grado de adaptación y aceptación del adolescente a si mismo físicamente, una comprensión del potencial y una cohesión más marcada con los demás, lo que genera relaciones de amistad e integración en los grupos, esto resuelve de alguna manera el alejamiento del entorno familiar.

- Adolescencia tardía

Se encuentra en las edades de 17 a 18 años, en esta etapa disminuye el crecimiento corporal y el cuerpo empieza a armonizar en términos de las proporciones; estos cambios van brindando seguridad, para poder salir de la crisis de identidad generada en etapas anteriores, se empieza a gestionar el manejo de las emociones, la independencia y la autonomía. Esto puede llegar a generar algún grado de ansiedad en torno a la generación de nuevas responsabilidades, presentes y futuras, que se presentan por iniciativa propia para aportar al sistema social familiar de forma económica (Papalia et al, 2012).

Género

En castellano, el género es un concepto usado para clasificar a que especie, tipo o clase pertenece alguien; como conjunto de personas con un sexo común, se habla de las mujeres y los hombres como género femenino y género masculino. Lamas (2000), define el género como:

Conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y

construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino).

Gracias a esta clasificación se definen las prácticas, las labores y las características morales y psicológicas del sexo femenino y masculino, así como la afectividad de cada uno, a partir de allí, se entiende que “la cultura marca a los sexos con el género y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (Lamas, 2000).

Desde la psicología, el género se ha definido de maneras diferentes de acuerdo con las teorías que abarca esta ciencia, por ejemplo, de acuerdo con la teoría del aprendizaje social de Bandura, la concepción del género se establecería a partir de la interacción con los referentes del niño sobre lo que es ser hombre o mujer, sus padres o sus mismos pares darían al individuo las primeras nociones del comportamiento masculino o femenino de acuerdo con su género. Al respecto Lamas (2000) menciona que en relación con el género “los comportamientos que de manera diferente dirigen los padres y las madres hacia sus hijos e hijas, en función exclusivamente del sexo de éstos, resulta uno de los factores explicativos más importantes alrededor de cómo se adquieren y mantienen las conductas” (p.254).

Por otra parte, autores de la psicología cognitiva como Piaget (1965), Wood (1997) y Gilligan (1982) han dado sus propias definiciones del género enfatizando en que los infantes utilizan a los demás para definir la forma en la que actúan en el medio social, para lo cual el niño o niña reconoce su género y actúa en consecuencia de este, es decir, diferencia los géneros, asocia comportamientos familiares y culturales que le son transmitidos y reconoce su propio género y cómo debe actuar de acuerdo a él; encontrando que en los primeros años, el sujeto busca usar etiquetas que otros usan, como las palabras niño y niña, para luego iniciar un proceso de imitación entendiendo los comportamientos del modelo como asociados a su género, para lo cual se inicia a jugar ciertos

papeles a la hora de la recreación como consecuencia del desarrollo de la comprensión de lo que es el género como algo relativamente permanente, por lo que en última instancia se buscan los modelos principales, como los padres, para definir las conductas propias de lo masculino o lo femenino en sus primeros años y fortalecerlas a lo largo de la vida (Rocha, 2009)

A partir de lo anterior se evidencia que en la adolescencia los jóvenes se ven sometidos a la constante presión para cumplir los roles adecuados para su género, roles evaluados a partir de estereotipos que “constituyen esquemas de conocimiento que señalan los atributos básicos asociados al comportamiento de cada género particular, se encuentran culturalmente determinados e influyen en la adopción de comportamientos” (Pajares, Miller & Johnson, 1999; Del Prette & Del Prette, 2001, citado por Cabanillas, García, Morán y Olaz, 2014, p. 3). Estos estereotipos transmiten el mensaje del rol adecuado del sujeto en relación a su género y posteriormente, al ser asumidos y apropiados, determinarán el comportamiento y la adaptación del individuo a su respectivo rol.

El estereotipo de género cumple su función directamente relacionada con las conductas y comportamientos de las personas, teniendo en cuenta que ajustarse o no a lo esperado del rol femenino o masculino por la sociedad, implicará para el sujeto una serie de refuerzos y castigos que definirían las diferencias claves en el desarrollo de las variables como las habilidades sociales y los roles desempeñados en el medio social.

Diferencias según género

Hermann & Betz (2004, citado por García, Cabanillas, Moran & Olaz, 2014, p.4), refieren que el rol masculino se asocia a la instrumentalidad, es decir a actividades vinculadas a la manutención de la familia y el trabajo pesado, como la autoridad y la autosuficiencia, así como que también va referida a sentimientos negativos y agresividad, esto referido en cierta manera a las diferencias

biológicas evidentes entre hombres y mujeres que le otorgarían al hombre el papel estereotipado de manutención y trabajo; por otro lado, los autores manifiestan que el rol femenino se relaciona con características de cuidado, sensibilidad, crianza y apertura emocional, esto referido a las diferencias biológicas que dotan a la mujer de capacidad para la crianza, por parte de las habilidades como tal, se evidencia que las mujeres poseen mayor fortaleza emocional, empatía y aceptación, y en varios casos mayores habilidades sociales que los hombres (p.4).

A su vez, Thompson (1975, citado por Cabanillas, García, Morán y Olaz, 2014, p. 4) menciona que “el 75% de niños de dos años de edad son capaces de identificar el género observando fotografías; en este período las actividades estereotipadas para cada uno ya son reconocidas”, por lo cual se asume y se ha demostrado que las diferencias en el repertorio de habilidades sociales se evidencian desde la primera infancia en los límites de reacción, latencia, intensidad y tiempo de recuperación, es decir, cuán fácil y cuán intensamente las emociones son activadas (Eisenberg et al., 1996, citado por Brussino y Reyna, 2015, p. 3) y se esperaría que estas fueran fortalecidas en la etapa de la adolescencia, desde donde se definirán las conductas adaptativas o no para relacionarse con el otro el resto de la etapa adulta.

En cuando a los resultados de los estudios, se ha demostrado que las mujeres adultas parecen comportarse de forma más habilidosa en la expresión de sentimientos positivos, que se caracterizan por risas y sonrisas, placer, alegría y extraversión, mientras que los hombres experimentan menor dificultad para expresar sentimientos negativos, en función de modular la activación emocional ante situaciones de contenido emotivo y emocional, hacer peticiones y ser más asertivos en situaciones laborales lo que les permite mejor capacidad para evaluar y modular reacciones emocionales con el fin de lograr metas específicas. (Gambrill & Richey, 1975, citado por Garcia, Cabanillas, Moran & Olaz, 2014, p.4). Lo anterior referido a las puntuaciones de las mujeres en

las pruebas de medición de habilidades sociales, que apuntan en la mayoría de los casos a mejor expresión y sensibilidad emocional, mayor empatía y en los hombres a mayor asertividad y facilidad para relacionarse con el sexo opuesto de manera efectiva, respondiendo así al estereotipo del rol femenino y masculino en la adultez.

Otras investigaciones han descubierto que las diferencias de género en áreas como el control voluntario son notables; por lo cual afirman que las niñas presentaron puntuaciones más elevadas, a su vez, en factores como afectividad positiva expresada a través de la sonrisa, los niños obtuvieron mejores puntuaciones, en contraposición con lo expuesto anteriormente, por parte de la emocionalidad, las mujeres se mantienen con mayores puntuaciones (Brussino y Reyna, 2015, p.13). A partir de lo anterior, Cummings, Braungart-Rieker y Du Rocher-Schudlich (2003, citado por Brussino y Reyna, 2015, p. 4) señalan que son escasos los estudios que reportan diferencias de género en regulación emocional; al parecer, niñas y varones muestran una capacidad semejante para regular sus emociones, esto en estudios realizados únicamente en la primera infancia.

La importancia y el interés investigativo de las diferencias de género se ve reflejado en la necesidad de conocer estas diferencias dentro de las edades que comprenden la adolescencia temprana y media, como se ve en el García, Cabanillas, Morán, V. & Olaz, F. (2014) los estudios se enfocan en la población adulta joven perteneciente al contexto universitario y en general como se mencionó anteriormente, estos estudios involucran población adulta por ello, haría falta una comprensión en términos de la transición de la niñez a la adultez.

Además de esto, es importante resaltar que al evidenciar estas diferencias se apuntaría a la comprensión de estereotipos que parten del saber cultural en torno a lo que significa o representa ser hombre o mujer en el territorio colombiano y en Latinoamérica. Según ONU mujeres (2011):

Lo que se genera estos estereotipos (sociales) es que se ha “categorizado a la humanidad en grupos, atribuyéndoles características y roles específicos, que pueden llegar a crear conjeturas que hacen caso omiso de las habilidades, oportunidades y entorno individuales e inherentes a la persona y casi siempre son perjudiciales (s.p).

En el entorno educativo la importancia de la comprensión de las diferencias de género recae en la generación de un ambiente apropiado en términos de un proceso de socialización en pro de la convivencia de los estudiantes, esto adaptado a la comprensión de las diferentes habilidades sociales. En este sentido, se considera que las diferencias el género dan una luz al respecto de dicha adaptación en un periodo de cambios tan importante como la adolescencia, por ello y con una intención de aportar a la disminución de estos estereotipos es importante aportar en este ámbito investigativo.

Marco Metodológico

Epistemología

Paradigma:

El término paradigma, de acuerdo con Ricoy (2006) “fue usado por Gage (cit. por SHULMAN, 1989) para referirse a los modelos como maneras de pensar o pautas para la investigación que pueden conducir al desarrollo de la teoría” (p.3). Sin embargo, es Kuhn en 1970 quien acuña el término, definiéndolo como “un compromiso implícito, no formulado ni difundido, de una comunidad de estudiosos con determinado marco conceptual” (Ricoy, 2006, p.3), este orientará entonces a la comunidad científica en las formas de hacer las preguntas y ayudará al investigador a situarse y conocer los modelos metodológicos desde los cuales se sustentan los estudios empíricos, por lo cual, de acuerdo con Pérez (1994, citado por Ricoy, 2006) “el paradigma puede señalar, orientar o avanzar en niveles diferentes a los métodos, instrumentos a utilizar y a las cuestiones de investigación que queremos contrastar” (p.4).

En este sentido, existen varios tipos de paradigmas a la hora de hacer investigación, para este estudio se trabajará específicamente bajo el paradigma positivista. Este aparece “en el siglo XIX y principios del XX. Se basa en la teoría positivista del conocimiento. Su acuñamiento se le atribuye a A. Comte y podemos citar entre sus representantes otros autores como Durkheim, Mill, Popper, etc” (Ricoy, 2006, p.6). Este paradigma se maneja bajo el método hipotético- deductivo, también conocido como científico- naturalista, racionalista- cuantitativo, científico-tecnológico y sistemático -gerencial, entre cuyas características se encuentra la búsqueda de los hechos independientemente de los estados subjetivos de los individuos, aceptando al conocimiento científico como único, siendo entonces de naturaleza cuantitativa y asegurando así el rigor y la precisión requerida por la ciencia.

Por estas razones, el estudio científico desde este paradigma busca que el conocimiento adquirido se sistematice, compruebe, mida y replique, “esto implica que sólo sean objeto de estudio los fenómenos observables, por tanto medibles, pesables o contables (por ejemplo el género (hombre/mujer), el peso (50, 70, 80 kgs.) o la estatura de una persona:”(Martínez, 2013, p. 2), lo que implica una relación causal entre variables y conlleva un rigor metodológico apegado al método científico y sustentado mediante escalas estandarizadas que garanticen su validez y confiabilidad científica; razones por las que es este paradigma el que se eligió para realizar esta investigación.

Enfoque:

La metodología elegida para este estudio es de enfoque cuantitativo considerando el objetivo de la investigación, pertinente en cuanto permite un análisis empírico mediante una medición y comparación de este comprendido claramente. Teniendo en cuenta que se pretende realizar una descripción de la posible influencia del género en las diferentes habilidades sociales, es pertinente para el estudio seleccionar el método hipotético-deductivo definido por Behar (2008) como “aquel que trata de establecer la verdad o falsedad de las hipótesis (que no podemos comprobar directamente, por su carácter de enunciados generales, o sea leyes, que incluyen términos teóricos), a partir de la verdad o falsedad de las consecuencias observacionales”(p.40).

Diseño

El interés investigativo del estudio se encuentra enmarcado en la comprensión, mediante la descripción de las diferencias en las habilidades sociales que poseen los adolescentes de la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá. Por esta razón se realizará un estudio de tipo descriptivo, definido por Baptista, Fernández, & Hernández (2010) como el que tiene el

propósito especificar las propiedades, características y rasgos importante de cualquier fenómeno que se analice de manera significativa.

Tipo

Debido a que no se pretende realizar ningún proceso observacional y no se manipulará ninguna de las variables del estudio dentro de la investigación, además de que esta se realizará en un espacio definido del tiempo establecido dentro del mes de septiembre, la tipificación del estudio es no experimental, de corte transversal, que de acuerdo con Kerlinger & Lee (1979, p. 504). “La investigación no experimental o ex-post-facto es cualquier investigación en la que resulta imposible manipular variables o asignar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones”.

Variables

Dependiente:

Habilidades Sociales: Conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresan sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando las conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (Caballo, 1991, p. 410)

Independiente:

Género: Conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino) (Lamas, 2000, p.254).

Hipótesis**General:**

Existe diferencia en las habilidades sociales según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

Nula:

No existe diferencia en las habilidades sociales según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

Específicas:

- Existe diferencia significativa en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.
- Existe diferencia significativa en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.
- Existe diferencia significativa en la dimensión expresión de enfado o disconformidad según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.
- Existe diferencia significativa en la dimensión decir "no" y cortar interacciones según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.
- Existe diferencia significativa en la dimensión hacer peticiones según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

- Existe diferencia significativa en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto según el género en los estudiantes de 13 a 17 años de noveno grado en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

Selección de la Muestra

Para la selección de la muestra se utilizará el método no probabilístico por conveniencia, que, de acuerdo con Baptista, Fernandez, & Hernández, (2010) está conformado por un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación, por lo cual en sí misma la muestra no busca ser representativa (p.176), características que se ajustan a los criterios de selección planteados en este estudio.

Universo:

Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá

El Instituto Técnico Industrial es una institución educativa de carácter mixto formal y pública oficial, ubicado en la carrera 5 N.º 8A- 45 que tiene como misión garantizar el acceso y la permanencia de los educandos y brindar una educación integral de calidad que desarrolle los fines, las competencias y estándares educativos sobre la base de formar e instruir estudiantes en los procedimientos para analizar situaciones problémicas, surgidas en el desarrollo de los contenidos del currículo y el plan de estudios, de tal forma que el alumno vea los problemas, tome conciencia de ellos y formule las alternativas para sus soluciones.

Cuenta con aproximadamente 2.352 estudiantes habitantes del municipio de Facatativá y distribuidos en cuatro sedes: Talleres 627 estudiantes (6:30 am- 2:30 pm), centro 634 estudiantes (6:30 am- 12:30 pm- 6:00 pm), rafaél 1038 estudiantes y pueblo 53 estudiantes, estudiantes a cargo del consejo directivo de la institución, liderado por el rector, dos representantes de los docentes,

dos representantes de los padres de familia, un representante de los estudiantes de grado once, un representante de los exalumnos y un representante del sector productivo.

Población

130 estudiantes de grado noveno entre los 13 y 17 años en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

Muestra

La muestra estará conformada por 74 estudiantes de grado noveno con edades entre los 13 y 17 años en la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá.

Criterios de inclusión:

- Ser estudiantes activos de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá.
- Estar cursando actualmente grado noveno.
- Tener edades entre los 13 y 17 años.
- Haber presentado consentimiento informado de un adulto responsable para aplicar la escala.
- Presentar el asentimiento informado al momento de realizar la escala.
- Estudiantes que hayan asistido en el momento de la aplicación.

Criterios de Exclusión:

- Que se encuentren en proceso de orientación psicológica dentro de la institución o fuera
- Que el estudiante tenga inestabilidad académica en la asistencia.
- Que presente algún tipo de condición o inhabilidad para presentar la escala.

Procedimiento/ Cronograma

Fase 1. Definición del problema de investigación: En la que se define el problema, los objetivos y la justificación del proyecto.

Fase 2. Recolección de información empírica y teórica del tema: En la que se realiza el recorrido histórico y la definición del problema desde los autores y las investigaciones realizadas, así como la definición de la mirada epistemológica y el enfoque teórico desde donde se observará la problemática.

Fase 3. Definición metodológica: En la que define el instrumento de evaluación y el tipo y diseño metodológico a utilizar para la recolección de los datos, así como la caracterización de la población y el lugar de aplicación del instrumento.

Fase 4. Recolección de datos: En esta fase se realiza la entrega y recolección del consentimiento informado a los participantes del estudio y se realiza la aplicación de la Escala de Habilidades Sociales.

Fase 5. Tabulación y Análisis de datos: Esta fase está dedicada únicamente a la tabulación y el análisis cuantitativo de los datos recolectados para su posterior graficación y explicación.

Fase 6. Resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones: A partir de lo encontrado en la fase anterior se realizará una descripción de los resultados y una discusión respecto a los autores teóricos mencionados en la fase dos y los datos que arrojó la investigación, para posteriormente brindar las conclusiones del estudio y las recomendaciones de este.

Tabla 3.**Cronograma de Trabajo**

Fases	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Fase 1. Definición del problema de investigación										
Fase 2. Recolección de información empírica y teórica del tema										
Fase 3. Definición Metodológica										
Fase 4. Recolección de datos										
Fase 5. Tabulación y análisis de datos										
Fase 6. Resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones										
Fase 7. Revisión de jurados y correcciones.										
Fase 8. Sustentación										Primera Semana

Nota. Fuente: Elaboración propia de las autoras.

Herramientas

Instrumento

Nombre: EHS. Escala de Habilidades Sociales. (Anexa al final del documento)

Autor: Elena Gismero Gonzáles. Universidad Pontificia Comillas (Madrid). Facultad de filosofía y letras, Sección Psicología.

País: España

Aplicación: Individual o colectiva, escala de uso libre.

Ámbito de aplicación: Adolescentes y adultos.

Duración: Variable, aproximadamente de 10 a 15 minutos.

Finalidad: Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

Baremación: Baremos de población general (varones y mujeres, adultos y jóvenes)

Características:

Se trata de una escala compuesta por 33 ítems, de los cuales 28 están redactados en función de la falta de aserción y déficit en las habilidades sociales y 5 en sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, desde “No me identifico en lo absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría” a “Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos”, a mayor puntuación global el sujeto expresa mayor aserción y mejores habilidades sociales

Factores: La escala consta de seis factores de medición “autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto”.

Contextos de Aplicación: Clínico, investigativo.

Validez

De acuerdo con Gismerero (2002), esta escala tiene validez de constructo, decir que el significado atribuido al constructo medido, en este caso habilidades sociales es correcto. Tiene validez de contenido pues su formulación se ajusta a lo que comúnmente se entiende por conducta asertiva o socialmente habilidosa. Existe asimismo validez del instrumento, es decir que se valida toda la escala y el constructo que expresan todos los ítems en su conjunto, a través de la confirmación experimental del significado del constructo tal como lo mide el instrumento, y de los análisis correlacionales que verifican tanto la validez convergente (por ejemplo (entre asertividad y autonomía) como la divergente (por ejemplo entre asertividad y agresividad).

La muestra empleada para el análisis correlacional fue una llevada a cabo con 770 adultos y 1015 jóvenes respectivamente. Todos los índices de correlación entre los ítems superan los factores

encontrados en el análisis factorial de los elementos en la población general (por ejemplo, 0.74 entre los adultos y 0,70 entre los jóvenes en el Factor IV).

Confiabilidad

Gismero (2002), manifiesta que la escala de habilidades sociales (EHS) cuenta con una consistencia interna alta como se expresa en su coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0.88$, el cual se considera elevado pues supone que el 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, o a lo que tienen de relacionado, de discriminación conjunta (habilidades sociales o asertividad).

Aplicación en contexto latinoamericano

Esta escala se encuentra validada en Perú por el psicólogo Cesar Ruiz Alva de la Universidad de Vallejo, validación que se realiza en el año 2006 y que mantiene los baremos de la escala original, cambiando únicamente los estilos de redacción de algunas preguntas para hacerlas más adaptables al contexto.

Interpretación de las Puntuaciones

Esta escala brinda dos tipos de puntuaciones para adolescentes de acuerdo con su género, la puntuación general obtenida de la suma de las puntuaciones de las áreas, lo cual brinda un vistazo al desempeño general del participante. Y las puntuaciones de las áreas, obtenidas de la suma de las puntuaciones por ítem, que se encuentran distribuidas de la siguiente forma:

- I. Autoexpresión en situaciones sociales: Compuesto por los ítems 1- 2- 10- 11- 19- 20- 28-19. Puntaje mínimo 8, máximo 32.
- II. Defensa de los propios derechos como consumidor: Compuesto por los ítems 3- 4- 12- 21- 30. Puntaje mínimo 5, máximo 20.

- III. Expresión de enfado o disconformidad: Compuesto por los ítems 13- 22- 31- 32. Puntaje mínimo 4, máximo 16.
- IV. Decir no y cortar interacciones: Compuesto por los ítems 5- 14- 15- 23- 24- 33. Puntaje mínimo 6, máximo 24.
- V. Hacer peticiones: Compuesto por los ítems 6- 7- 16- 25- 26. Puntaje mínimo 5, máximo 8.
- VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto: Compuesto por los ítems 8- 9- 17- 18- 27. Puntaje mínimo 5, máximo 20.

Posterior a la obtención de los puntajes generales se procede a realizar la conversión a los percentiles correspondientes con los baremos que brinda la escala y realizar la respectiva interpretación. Estas puntuaciones brindan al investigador la posibilidad de verificar en qué áreas específicas son más altos o bajos los puntajes para hombres y mujeres y como está la diferencia general de género en habilidades sociales.

Análisis de resultados:

El análisis de resultados se realizará en diferentes niveles teniendo en cuenta los datos, con el fin de confirmar o negar las hipótesis realizadas en cuanto a los resultados esperados en cada una de las subescalas y a nivel general. Para ello se realizará un análisis de la frecuencia de las edades, el género y el nivel de habilidades sociales encontrados en la totalidad de la población, luego de ello, se establecerán los estadísticos descriptivos de los resultados generales y por subescalas (media, mediana, desviación típica, varianza, mínimos y máximos de los puntajes generales).

Pruebas de normalidad Kolmogorov:

Se aplica para contrastar la hipótesis de normalidad de la población, determinando si la distribución de la población es normal, de acuerdo con innovaMIDE (2010):

Es un procedimiento de "bondad de ajuste", que permite medir el grado de concordancia existente entre la distribución de un conjunto de datos y una distribución teórica específica. Su objetivo es señalar si los datos provienen de una población que tiene la distribución teórica especificada, es decir, contrasta si las observaciones podrían razonablemente proceder de la distribución especificada (p.1).

Comprobando entonces el nivel de significación de los resultados, si es menor que 0.05 la distribución no es normal, si es mayor que 0.05 la distribución es normal, para este caso, esa cifra confirmaría o desmentiría el análisis no paramétrico planteado en la selección de la muestra inicial y definiría el tipo de estadístico utilizado para comparación de las medias.

Prueba U de Matt Whitney

Está considerada como una de las pruebas más potentes dentro del contexto no paramétrico y la alternativa ideal a la prueba "t" cuando ésta por las características del estudio no pueda realizarse. Las variables han de estar medidas en escala de intervalo u ordinal (Rodríguez, Gutiérrez & Pozo, S.F).

Esta tiene como finalidad contrastar la igualdad de las distribuciones de probabilidad de dos muestras independientes y determinar si éstas provienen o no de la misma población; por lo tanto, se comparan sus medias o bien sus medianas. (Aragón, 2016). De esta manera se prueba la veracidad de cada una de las hipótesis en torno al coeficiente de confiabilidad elegido para el análisis (0,95).

Lineamientos Éticos

Retomando aspectos mencionados en el marco legal anteriormente y teniendo en cuenta el carácter descriptivo y de recolección empírica de datos relevantes, tomados de los sujetos de investigación se deben seguir directrices propias del tratamiento de esta información, para de esta manera garantizar el comportamiento ético durante todo el proceso investigativo. Para tal efecto se tendrá en cuenta:

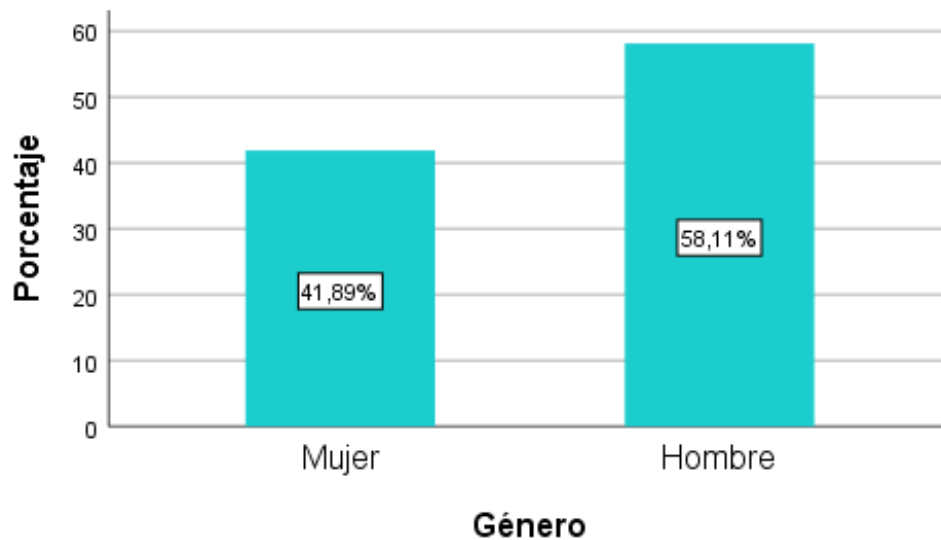
- Según la Resolución 8640 de 1993 del ministerio de salud que comprende dentro del riesgo mínimo a: “estudios prospectivos que emplean el registro datos a través de procedimientos comunes... como pruebas psicológicas a grupos o individuos en los que no se manipulará la conducta del sujeto” (p,3). Por ello la metodología con el que se realizará el procedimiento investigativo, lo clasifica como una investigación con riesgo mínimo. En el contacto con los participantes se les invita a participar de manera voluntaria en el estudio y a aceptar los aspectos procedimentales comprendidos en el consentimiento informado, se continuará con la aplicación.
- La ley 1090 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, teniendo en cuenta: “No practicar intervenciones sin consentimiento autorizado del usuario, o en casos de menores de edad o dependientes, del consentimiento del acudiente” (p,9), por lo cual daremos a conocer mediante el consentimiento y asentimiento el objetivo, procedimiento de la investigación para que el acudiente y el estudiante haga parte de la investigación de forma voluntaria.

Resultados

Los resultados de la investigación se obtuvieron a partir del programa SPSS, teniendo en cuenta las características de la muestra no paramétrica y el tipo de prueba de hipótesis realizada con la medición de Mann- Whitney. A continuación, se describen detalladamente cada uno de los hallazgos:

- Género:

Gráfico 1. Porcentaje de Hombres y Mujeres.

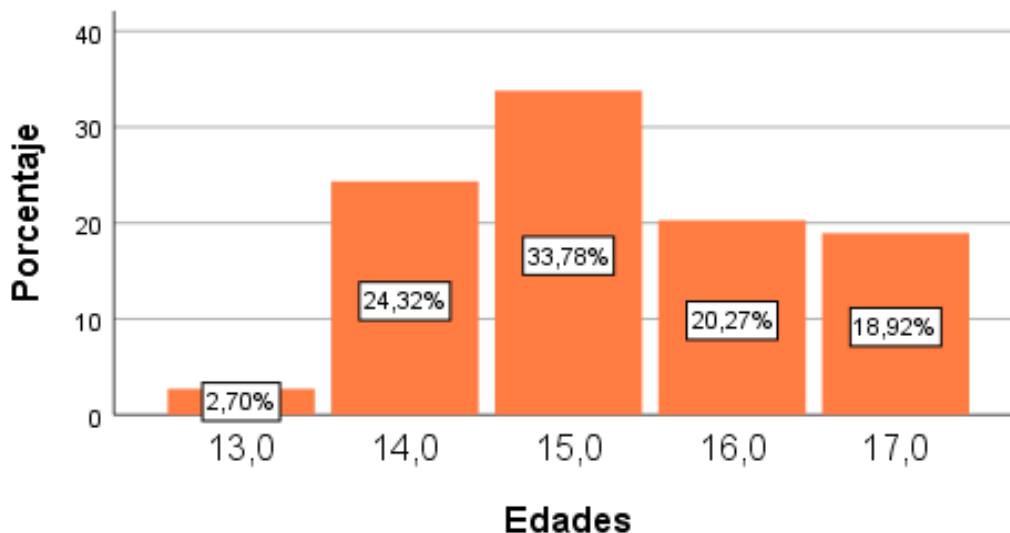


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

La gráfica muestra el porcentaje de participantes pertenecientes al género masculino (58,11%), y femenino (41,89%), en una muestra total de 74 individuos evaluados y cuyos criterios aplicaron directamente con los requeridos para la aplicación de la escala.

- Edad:

Gráfico 2. Edades encontradas en la muestra.



Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

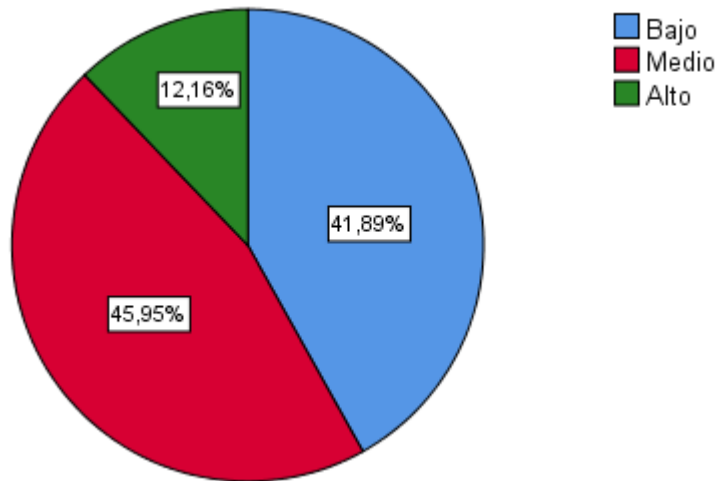
En este gráfico se ilustran los porcentajes de edades prevalentes en la muestra utilizada.

Teniendo en cuenta que el criterio establecido fue de 13 a 17 años con el objetivo de abordar la mayoría de la población en etapa de adolescencia media presente en la institución, se encontró prevalencia en las edades de 15 años (33,78%), y 14 años (24,32%), mientras que la edad de 13 años presentó un mínimo porcentaje de (2,70%).

Por último, en las edades de 16 y 17 años se encontró un porcentaje similar de 20,27% y 18,92% respectivamente, edades que no representan ni a la mayoría ni a la minoría de la población estudiada.

- Habilidades Sociales:

Gráfico 3. Nivel total de habilidades sociales.



Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Este diagrama ilustra el porcentaje total de habilidades sociales para todos los participantes de la muestra, teniendo en cuenta que se consideran bajas habilidades cuando el percentil se encuentra entre 1 y 25, medias cuando se encuentra entre 26- 75 y altas cuando se encuentra desde 75 hasta 99.

Para el nivel de habilidades sociales altas se obtuvo un porcentaje de 12,16% del total de sujetos estudiados, para el nivel bajo se obtuvo un 41,89% y para el nivel medio se obtuvo un 45,95%, encontrando que la mayoría de la muestra se desempeñó entre medio y bajo en el resultado general de la prueba.

- Prueba de Hipótesis:

Tabla 4.

Resumen prueba de Hipótesis.

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La distribución de Autoexpresión en situaciones sociales es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,132	Retener la hipótesis nula.
2	La distribución de Defensa de los propios derechos como consumidor es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,012	Rechazar la hipótesis nula.
3	La distribución de Expresión de enfado o disconformidad es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,028	Rechazar la hipótesis nula.
4	La distribución de Decir no y cortar interacciones es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,054	Retener la hipótesis nula.
5	La distribución de Hacer peticiones es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,543	Retener la hipótesis nula.
6	La distribución de Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,593	Retener la hipótesis nula.
7	La distribución de Puntaje General es la misma entre las categorías de Género.	Prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes	,758	Retener la hipótesis nula.

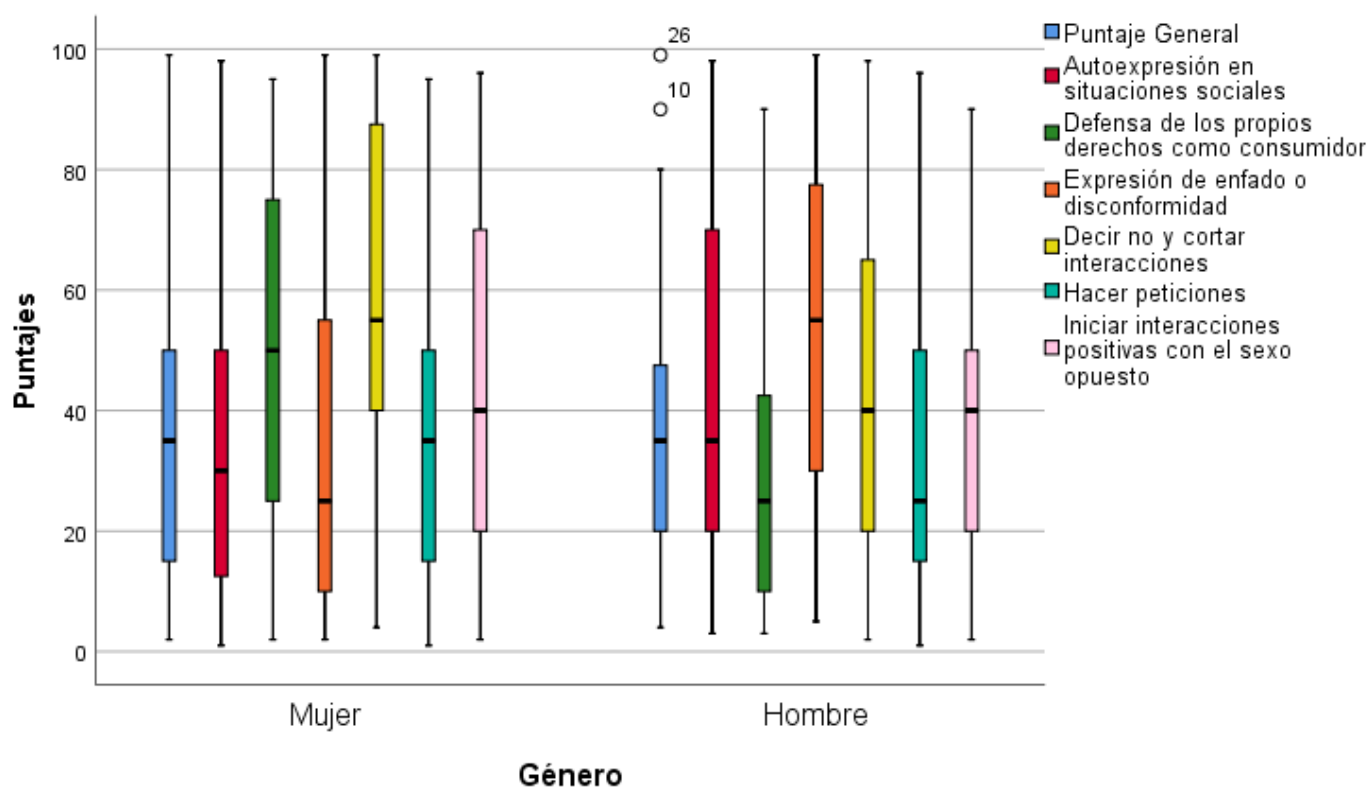
Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,05.

Nota- Fuente: IBM SPSS Statistics Visor.

En esta tabla se evidencia un resumen de la prueba de hipótesis realizada mediante la prueba U de Mann- Whitney para muestras independientes no paramétricas, desde el cual se arrojan los principales resultados de la escala.

En general, se encuentra una influencia, con un Alfa 0,95, en dos de las seis subescalas del instrumento; las demás subescalas, así como el puntaje general muestran influencia no significativa para el nivel de confianza con el que se evaluaron los resultados.

Gráfico 4. Comparación de medias entre hombres y mujeres para toda la escala.



Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

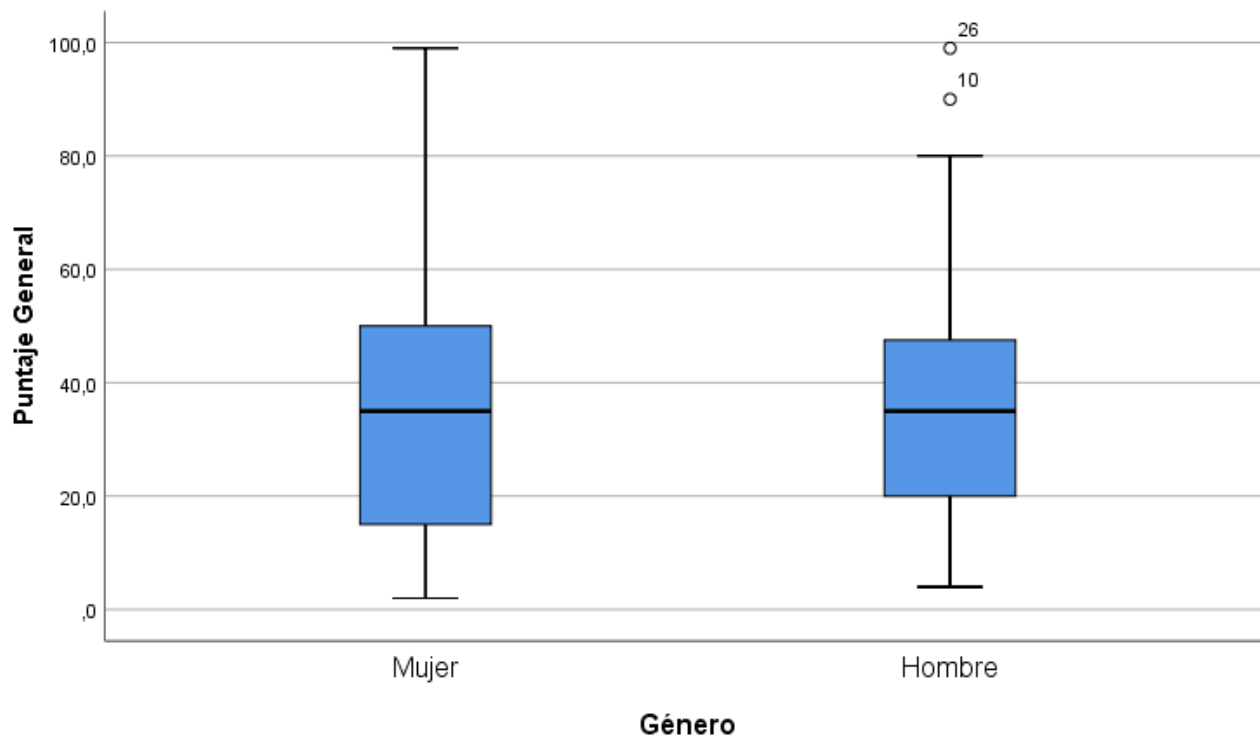
Encontrando así que las medias entre hombres y mujeres en las subescalas y en el puntaje general son similares y presentan mínimas diferencias, a excepción de las subescalas Defensa de los propios derechos y Expresión de enfado o disconformidad, que sí presentaron una diferencia significativa.

Estadísticos descriptivos por puntajes y subescalas

A continuación, se muestran en detalle los estadísticos descriptivos de cada resultado, desde el puntaje general hasta el resultado por cada una de las subescalas que componen la escala total.

- Puntaje General:

Gráfico 5. Comparación de puntajes generales.

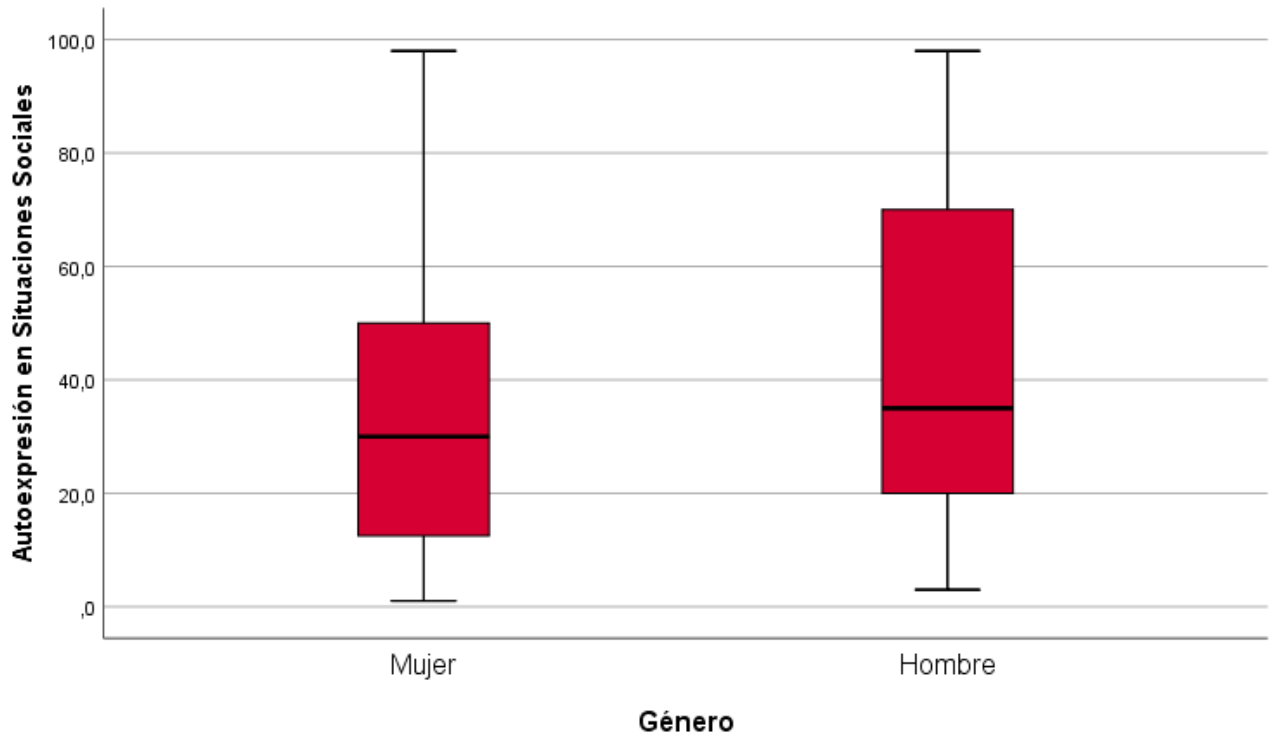


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Con una media de 38,8, una mediana de 35, y una desviación de 27,67; se evidencia que las mujeres presentan mejores habilidades sociales que los hombres con una media de 36,3, una mediana de 35 y una desviación de 24,4; adicional a esto, la gráfica evidencia una prevalencia en ambos géneros de puntajes entre medio y bajo, mientras que la mayoría de los resultados de los hombres estuvieron entre medio y bajo, las mujeres tuvieron una mayor dispersión y por tanto una mayor amplitud en los puntajes, aunque se mantuvieron en el mismo rango, por lo cual la diferencia entre sus resultados es mínima. Cabe resaltar que se encuentra en los hombres dos casos extremos en los que el puntaje es alto.

- Autoexpresión en situaciones sociales:

Gráfico 6. Medias de hombres y mujeres para subescala 1.

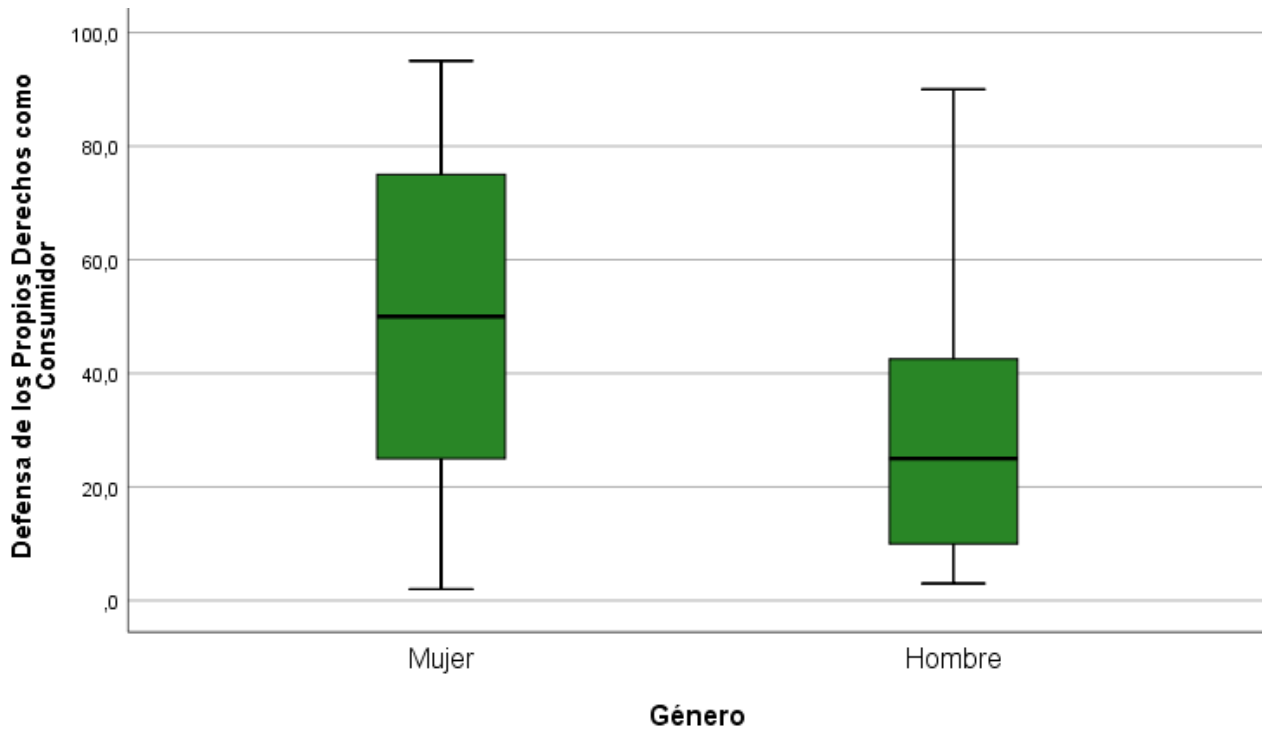


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

En este gráfico se evidencia una mínima diferencia entre hombres y mujeres, encontrando que los hombres, con una media de 44, una mediana de 35 y una desviación de 29, 2 tienen mejores puntajes que las mujeres, con una media de 34, 3, una mediana de 30 y una desviación de 28, 39, nuevamente la diferencia entre ellos no es lo suficientemente significativa para afirmar la existencia de diferencias entre ambos géneros.

- Defensa de los propios derechos como consumidor:

Gráfico 7. Medias de hombres y mujeres para subescala 2.

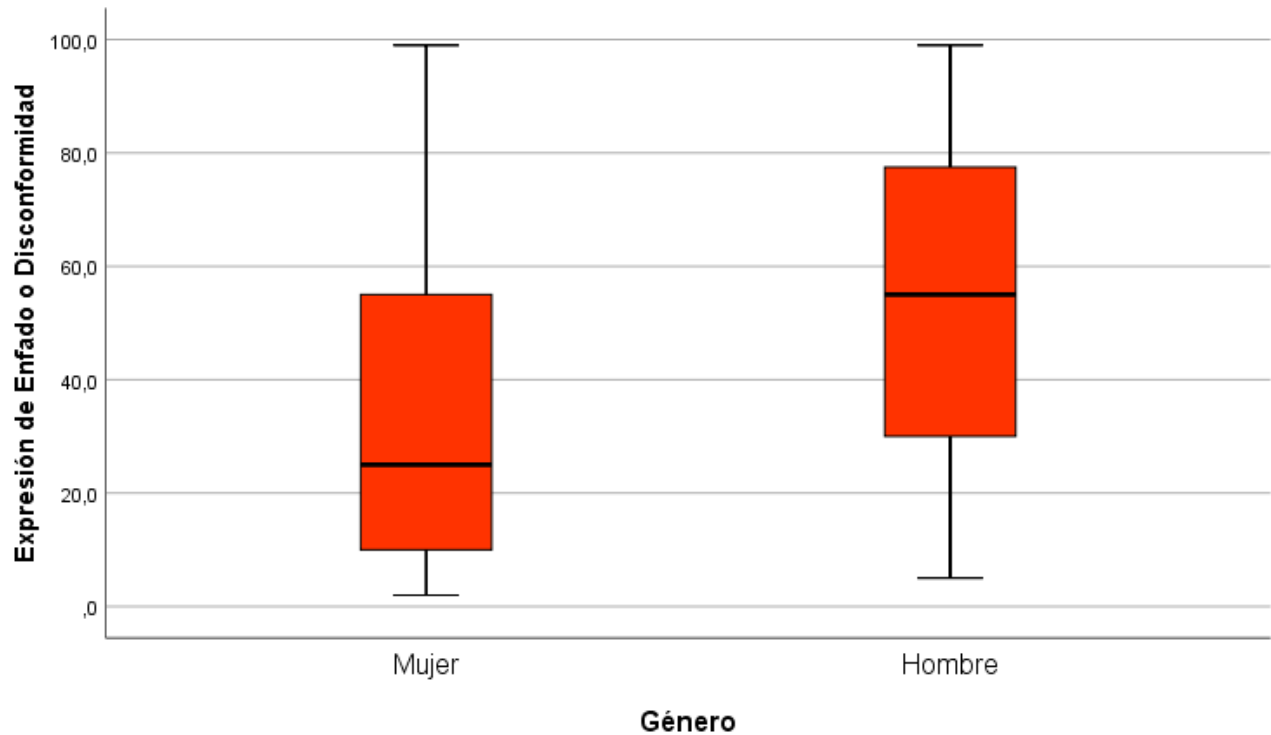


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Esta gráfica muestra una de las diferencias más significativas encontradas en los resultados de la EHS, en la que las mujeres, con una media de 48,4, una mediana de 50 y una desviación de 29,2, se muestran como mejores en esta subescala, mientras que los hombres, con una media de 31,4, una mediana de 25 y una desviación de 26,3 muestran peor desempeño, ilustrando así un factor diferencial entre géneros para una de las áreas de las habilidades sociales.

- Expresión de enfado o disconformidad:

Gráfico 8. Medias entre hombres y mujeres para subescala 3.

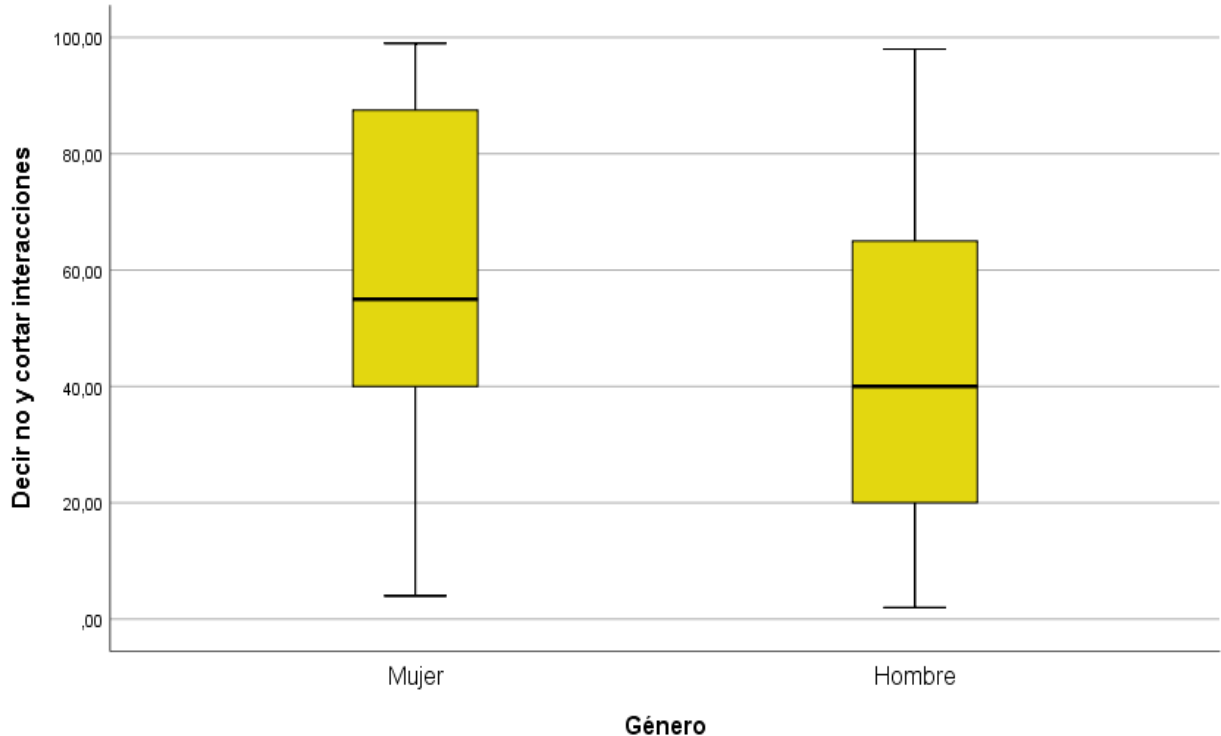


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Esta gráfica a su vez muestra uno de los resultados más significativos encontrados en la medición de las habilidades sociales de los adolescentes, señalando que los hombres, con una media de 51,2, una mediana de 55 y una desviación de 30,8, son mejores en esta subescala que las mujeres, quienes presentaron una media de 35,2, una mediana de 25 y una desviación de 32,4, ilustrando así el segundo y más amplio factor diferencial entre géneros para las habilidades sociales.

- Decir no y cortar interacciones

Gráfico 9. Medias de hombres y mujeres para subescala 4.

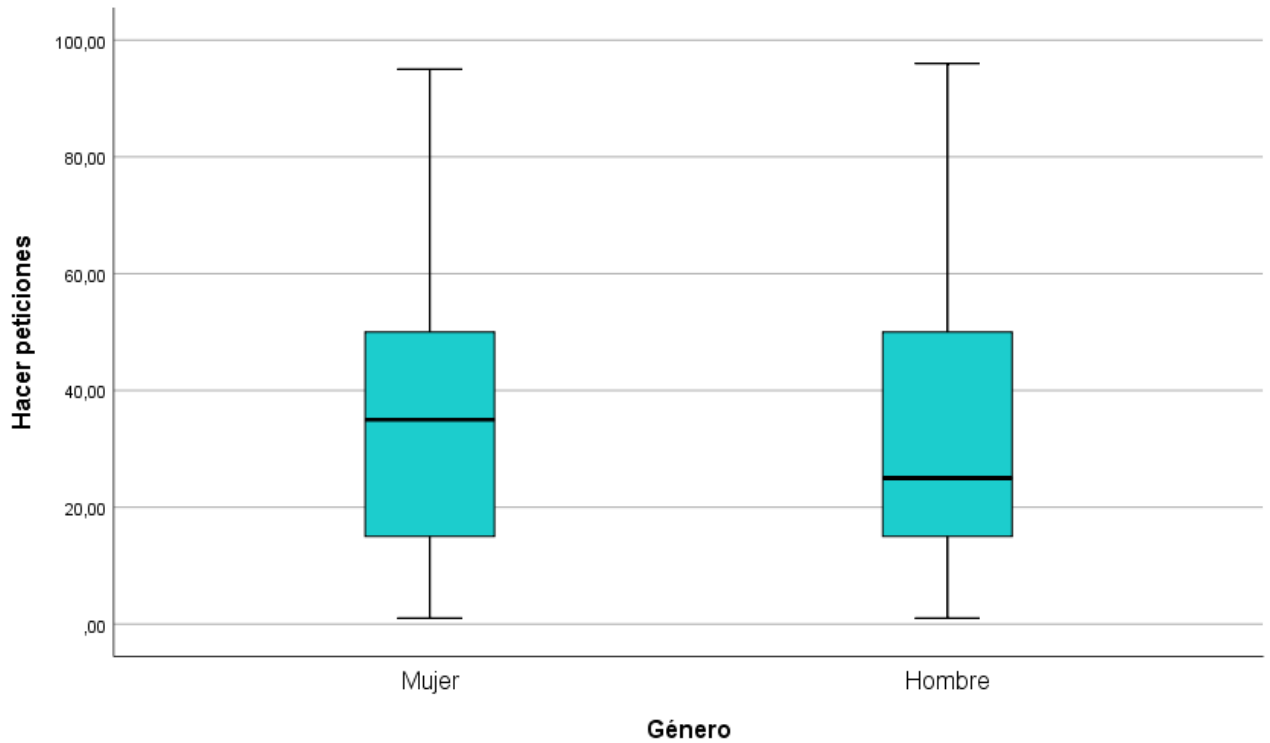


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Dentro de este gráfico podemos observar la diferencia de medias entre hombres y mujeres, sus puntajes respectivos son 49,2 y 59,3. Se evidencia la distribución de los percentiles que la mayoría de las mujeres se encuentran por encima de 55, como lo indica el resultado de la media. Por otro lado, en cuanto a los hombres vemos que la media está en 40 y la distribución de los puntajes es bastante más homogénea debido al límite superior de los puntajes representado en 70, lo cual nos muestra una clara diferencia de puntajes debido a que el límite superior de las mujeres está sobre la distribución tendiente a 80, la desviación de los puntajes para esta subescala para los hombres es de 29,79 y para las mujeres es de 30,2.

- Hacer peticiones

Gráfico 10. Medias de hombres y mujeres para subescala 5.

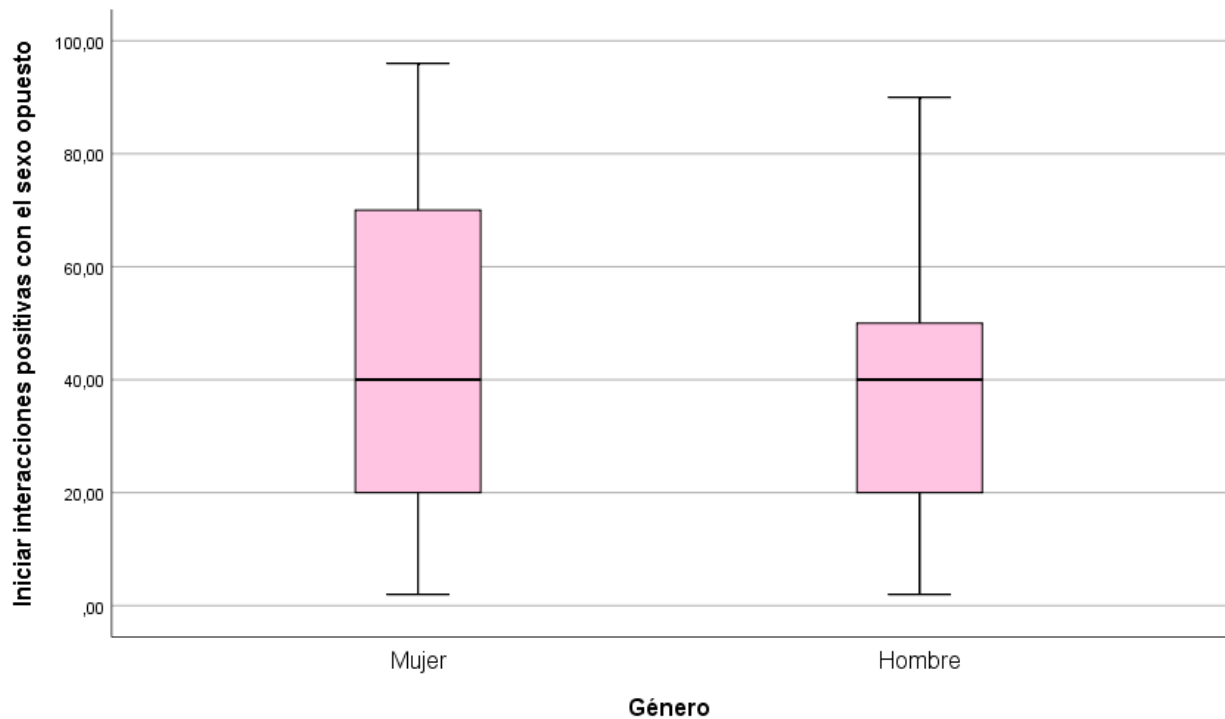


Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

En la gráfica para esta subescala la media para los hombres fue de 32,3 y la de las mujeres de 36,2 junto con ello se encontró una desviación de 23,2 en el caso de los hombres y 27,03 en el caso de las mujeres, además de esto encontramos una mediana de 35 para las mujeres y 25 para los hombres esto nos muestra una distribución poco homogénea en cuanto a los percentiles pertenecientes a cada género y una mayor puntuación de las mujeres en esta subescala.

- Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto

Gráfico 11. Medias de hombres y mujeres para subescala 6.



Nota. Fuente: Elaboración propia de autoras.

Se puede observar en la gráfica las diferencias de puntajes entre hombres y mujeres, esto en cuanto a los datos de la media la cual para las mujeres es de 44,7 y la de los hombres es de 40,9. En esta subescala la distribución no es homogénea en ambos géneros teniendo una mediana de 40 para ambos géneros. Finalmente, en cuanto a la desviación tenemos 23,9 para los hombres y 29,5 para las mujeres.

Resultados adicionales

Durante la tabulación, conversión y graficación de los datos en el programa SPSS, se realizó también la comparación entre los resultados de cada uno de los cursos tomados para esta escala (901-902-904-906-907) cuyas medias para cada subescala y para el puntaje general fueron las siguientes:

Tabla 5.

Medias entre cursos evaluados.

	Puntaje	Subescala	Subescala	Subescala	Subescala	Subescala	Subescala
	General	1	2	3	4	5	6
901	27,250	51,250	20,188	42,875	33,625	17,938	33,563
902	36,188	30,125	45,313	45,875	53,875	39,438	44,000
904	45,692	48,308	38,308	56,077	59,769	39,462	42,692
906	48,500	41,900	52,350	46,500	56,200	43,650	51,900
907	19,778	21,333	29,222	23,889	58,667	23,333	34,667

Nota. Fuente: Elaboración propia de las autoras.

A partir de lo anterior, se encontraron ciertas relaciones entre los datos que es prudente mencionar. Entre ellas, se encontraron diferencias entre las medias de los resultados de las subescalas y el curso al que pertenecían los participantes, por ejemplo, en el puntaje general se encontró una diferencia de 28,722 en las medias de los cursos 907 y 907, además, en la subescala Autoexpresión en situaciones sociales se encontró una diferencia de 29,916 entre las medias de los grados 901 y 907, así como una diferencia de 26,974 entre las medias de grado 904 y 907. Por otro lado, en la subescala de Defensa de los propios derechos como consumidor, se halló una diferencia de 32,162 en las medias de los cursos 906 y 901.

Además de las relaciones encontradas en los cursos también se pudo evidenciar que las medias de algunas sub escalas se relacionan, un ejemplo de ello se ve en el caso de los hombres en los que se denota que las sub escalas 3 (expresión de enfado o disconformidad) 51,2 y 40 (decir no y cortar interacciones), 46,2 son las que poseen mayores puntajes y estas pueden llegar a verse relacionadas en torno al contenido o desarrollo de esas habilidades sociales. Por otro lado, las mujeres tienen puntajes altos en la sub escalas 2 (defensa de los propios derechos) 48,45 y la sub escala 4 (decir no y cortar las interacciones) 59,3.

Tabla 6.

Medias de las subescalas hombres y mujeres

Género	Subescala 1	Subescala 2	Subescala 3	Subescala 4	Subescala 5	Subescala 6
Hombre	35,05	31,48	51,2	46,2	36,2	40,7
Mujer	44,07	48,45	35,2	59,3	32,3	44,9

Nota. Fuente: Elaboración propia de las autoras.

Discusión

Los resultados de la investigación en cuanto a la influencia del género en las habilidades sociales de los adolescentes de 13 a 17 años, plantean que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en relación con su desempeño en habilidades sociales, encontrando que sus puntajes se concentraron en la medida de Nivel Medio y Nivel Bajo, lo que significa de acuerdo con Caballo (2007) que ambos géneros poseen la capacidad de expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando las conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras reducen la probabilidad de que aparezcan futuros problemas (p. 410); contrario al caso de Briones (2017), cuyo estudio fue enfocado hacia la diferencia de habilidades sociales según el género en una institución educativa en estudiantes de edades entre 12 y 18 años, en el que se encontró una diferencia estadísticamente significativa de habilidades sociales entre hombres y mujeres, diferencia probablemente influenciada por la cantidad disponible de población que se utilizó en ambos estudios, 123 varones y 114 mujeres, entre otras posibles variables.

Por otra parte, en el trabajo de autores como Brussino y Reyna (2015), se evaluaron las diferencias en función de variables como la edad, el género y el nivel socioeconómico en el comportamiento social (habilidades sociales y problemas de conducta), la atención focalizada, el control inhibitorio, la emocionalidad (positiva y negativa) y la regulación emocional (positiva y negativa) en niños de tres, cinco y siete años; encontrando que las diferencias marcadas se dan en la edad de los sujetos y el género, desde el cual las niñas muestran mejores habilidades en todos los procesos bajo análisis a partir de los cinco años y concluyendo que la variable de la edad parece tener una relevancia mayor en la infancia, periodo en el que se modelan las habilidades sociales iniciales y que el género es una variante que se empieza a distinguir a partir de los cinco años de

edad, desde donde se empieza a ampliar la brecha de diferencias hasta edades adultas, esta diferencia en los resultados de las niñas puede deberse a variables como el periodo de desarrollo cognitivo en el que se realiza el estudio, las variables adicionales estudiadas y las edades de los participantes, teniendo en cuenta que este proyecto contradice la conclusión de que a medida que aumenta la edad se aumenta la brecha entre hombres y mujeres en estas habilidades, al contrario, de acuerdo con lo encontrado en el estudio, la brecha tendría una disminución con el paso del tiempo.

Estos resultados se pueden contrastar con el trabajo en Argentina, de Cabanillas, García, Morán y Olaz (2014), quienes realizaron un estudio de género en las habilidades sociales con estudiantes universitarios entre 18 y 25 años. En los hallazgos los investigadores encontraron diferencias a favor de los hombres en habilidades para el abordaje afectivo sexual y a favor de las mujeres en habilidades conversacionales, habilidades de oposición asertiva y en habilidades empáticas y de expresión de sentimientos positivos; no se observaron diferencias en habilidades sociales académicas y de trabajo, lo que contrastaría con esta investigación en las diferencias encontradas por subescalas en defensa de los propios derechos, en donde se destacaron las mujeres y expresión de enfado, donde destacaron los hombres; teniendo en cuenta entonces que en el resto de subescalas no se presentaron diferencias, el área de oposición asertiva y defensa de los propios derechos como fuertes para el género femenino comprendería el único punto en común de ambos estudios considerando la proximidad de las edades estudiadas.

Además de ello, Briones manifiesta haber encontrado diferencias en tres de las subescalas de la escala de habilidades sociales:

En autoexpresión en situaciones sociales Briones encuentra una diferencia significativa entre géneros, mientras que en este estudio las diferencias son mínimas, beneficiando por diez unidades

de diferencia en la media a los hombres sobre las mujeres (44- 34, 3), lo cual indica que los hombres poseen, en menor medida una mejor capacidad que las mujeres para expresarse en situaciones sociales, tiendas, entrevistas, reuniones de grupos, reuniones sociales y eventos oficiales de manera espontánea y sin ansiedad, dando a conocer las opiniones y sentimientos propios y formulando preguntas (Gismero, 2002). En la subescala defensa de los propios derechos como consumidor, Briones encuentra diferencia estadísticamente significativa, también en este estudio se encontraron diferencias en beneficio del género femenino con seis unidades de diferencia en la media en relación con el género masculino (48,4- 31,4), lo que significaría que las mujeres tienen mayores habilidades en la defensa asertiva de los propios intereses frente a desconocidos y en situaciones sociales de consumo como lo son las filas, el cine, etc.

De la misma forma, en la subescala de expresión de enfado o disconformidad se encontró una de las diferencias más significativas del estudio, con una diferencia de dieciséis unidades en la media entre hombres y mujeres, los hombres presentarían mayor capacidad que las mujeres para expresar de manera adecuada el enfado o los sentimientos negativos justificados y los desacuerdos con otras personas, lo que implica hacer valer la propia opinión y no tomar una actitud pasiva ante las discusiones, en contraste con la investigación de Briones en donde no existe una diferencia significativa de puntajes para esta subescala.

Para las tres últimas subescalas, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto no se encontró diferencia estadística significativa según el género en esta investigación, sin embargo, las medias de los puntajes variaron en diez unidades (49,2- 59,3), cuatro unidades (32,3- 36,2) y cuatro unidades (40, 9- 44,7) en hombres y mujeres respectivamente, en concordancia con en el trabajo de Briones en donde no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres para las subescalas, lo cual

refleja en ambos estudios aproximadamente la misma capacidad en hombres y mujeres para cortar interacciones que no les interesan, tanto con desconocidos como con familiares y amigos, negarse a ciertas peticiones cuando es necesario de forma asertiva, facilidad para solicitar a otros, ya sean amigos o desconocidos, las cosas que el sujeto necesita o desea y establecer interacciones con los sujetos del sexo opuesto de manera efectiva y expresando de manera espontánea lo que le agrada del otro sin sufrir de ansiedad al hacerlo.

Por su parte Dávila, Retamozo, & Vásquez, (2015) realizaron un estudio en estudiantes de cuarto grado de secundaria de una institución educativa peruana, cuyo objetivo fue determinar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales, encontrando que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel alto de habilidades sociales con un promedio de 36,5 en alto y un 14,4 muy alto en la mayoría de las subescalas, por ello, se evidenciaron más tendencias a realizar conductas pro sociales. Esto se encuentra en contraposición con los resultados de esta investigación debido a que niveles de habilidades sociales vistos en los estudiantes tienden a ser medio (45,9%) y bajo (41,8%) de la población.

Por otro lado, Redondo & Guevara (2012) analizan la prevalencia de la conducta pro-social y la conducta agresiva teniendo en cuenta las diferencias estadísticas según el género en población adolescente. Sus resultados apuntan a que la prevalencia de la conducta pro social fue del 34.9% en el total de la población estudiada, además de que las mujeres puntuaron significativamente más alto que los hombres en conducta pro social y más bajo en conducta agresiva. Los resultados indican que las mujeres presentaron mayor conducta pro social que los hombres, con 79 % los chicos presentaron mayor conducta anti-social con un 58% con respecto a las chicas, contrastando esto con este estudio podemos evidenciar una clara diferencia.

Campo, & Martínez, (2009) organizaron un estudio descriptivo con 128 universitarios de diferente sexo, a los cuales se les aplicó el Cuestionario de Dificultades Interpersonales en él se encontró que las mujeres obtienen mejor desempeño al hacer y rechazar peticiones, interactuar con amigos y compañeros, y los hombres en interactuar con personas que los atraen; los mayores interactúan mejor con personas desconocidas y personas que atraen, los de edades entre 19 y 20 años interactúan mejor con amigos y compañeros.

En la discusión de Cabanillas, García, Morán y Olaz, se encontró la importancia de la realización este tipo de estudios que al permitir la diferenciación de las habilidades y por ende las carencias específicas de los estudiantes, resaltando que estas investigaciones pueden utilizarse para la generación de programas que potencien las habilidades, conclusión que se comparte en esta investigación.

Conclusiones

De acuerdo con los datos presentados en esta investigación sobre la influencia del género en las habilidades sociales de los estudiantes de noveno grado entre los 13- 17 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá, se presentan las siguientes conclusiones obtenidas a partir del proceso investigativo:

- a. De acuerdo con los puntajes obtenidos en la Escala de Habilidades Sociales y su comparación con el género, se encontró que no existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes generales. Por tanto, se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula.
- b. En cuanto a la subescala autoexpresión en situaciones sociales, se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre géneros, con un nivel de significancia de 0,132. Por lo cual se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula.
- c. En la subescala defensa de los propios derechos se encontró una diferencia estadísticamente significativa de 0,012, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula.
- d. Para la subescala expresión de enfado o disconformidad se encontró una diferencia estadísticamente significativa de 0,028, por lo cual se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula.
- e. En la subescala decir no y cortar interacciones se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre géneros, con un nivel de significancia de 0,054. Por lo cual se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula.

- f. En cuanto a la subescala hacer peticiones se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre géneros, con un nivel de significancia de 0,543. Por lo cual se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula.
- g. Por último, en la subescala iniciar interacciones con el sexo opuesto se encontró que no existe diferencia estadísticamente significativa entre géneros, con un nivel de significancia de 0,593. Por lo cual se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula.

En cuanto al objetivo general del proyecto, se concluye que no existe influencia del género en las habilidades sociales de los estudiantes de noveno grado entre los 13- 17 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá; por otra parte, en cuanto al cumplimiento de los objetivos específicos se concluye lo siguiente:

- Se realizó un abordaje teórico y empírico de las habilidades sociales y sus respectivas subescalas en cuanto a las aplicaciones que se han tenido en el contexto latinoamericano, encontrando una ausencia de conocimiento en estas variables para la población estudiada.
- Se evaluó efectivamente el nivel de habilidades sociales 74 estudiantes de noveno grado, 31 mujeres y 43 hombres de la Institución Municipal Técnico Industrial mediante la escala de habilidades sociales (EHS).
- Por último, se evidenció la diferencia de puntajes de acuerdo con el género únicamente en dos de las subescalas que componen la prueba, asimismo no se hallaron diferencias significativas en el puntaje general.

En relación con los resultados obtenidos se generará una propuesta de trabajo e intervención para la Institución Municipal Técnico Industrial con el propósito de mejorar las habilidades

sociales de los estudiantes haciendo énfasis en los puntajes más bajos y el refuerzo de los más altos.

Recomendaciones

Para finalizar el presente estudio, se generan las siguientes recomendaciones con el fin de aportar a próximos estudios sobre el tema en cuestión:

- Tener en cuenta la homogeneidad y tamaño de la muestra con el fin de generar mayor confiabilidad en los resultados.
- Realizar un estudio de caso para los puntajes de los participantes 10 y 26, ambos de género masculino, quienes evidenciaron una diferencia significativa con respecto a los demás participantes de este género.
- Abordar aspectos pertenecientes a la identidad de género de los participantes para comprender más a profundidad la variable género.
- Creación de pruebas que tengan en cuenta el concepto de identidad de género al momento de evaluar habilidades sociales.

Recomendaciones para la Institución Municipal Técnico Industrial:

- De acuerdo a los resultados obtenidos, es necesario que se desarrollen programas y modelos de intervención en grupos multidisciplinarios con los docentes y alumnos que aborden las habilidades sociales como núcleo importante a la hora de desempeñarse en el contexto educativo, además de trabajar de manera directa con los padres de familia mediante programas como escuelas para padres ya que esto permitirá reforzar las habilidades sociales de los estudiantes.

- Implementar sesiones de trabajo desde modelos que se alejen del tradicional, se sugiere a la institución el uso de la escuela activa, propuesta por autores como Paulo Freyre, José A. Huergo, Enrique Pérez Luna, ya que, de acuerdo con Ortiz (2013), es un modelo educativo que tiene en cuenta los factores individuales de la personalidad del estudiante como elementos activos de la educación del sujeto, en particular sus motivaciones, a la vez que se admite la variedad de respuestas posibles ante las mismas influencias externas, de esta manera se educa al sujeto recreando la realidad, que puede ser cambiada y transformada por sus decisiones viendo a los diferentes actores de la siguiente forma:

Estudiante: elemento activo del aprendizaje, personalidad que se desarrolla a partir de las posibilidades personales y para la interacción con otros.

Docente: Coordinador de la actividad educativa, guía y orientador activo del proceso.

Los contenidos: Principios generales, campos del saber interrelacionados en sistemas y estructuras para afrontar el conocimiento como proceso de cambio y crecimiento.

Los objetivos: Dirigidos al desarrollo integral de la personalidad, a la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades reconocidos como necesarios por el sujeto.

El aprendizaje: Proceso en que interviene activamente el educando y en el que influyen la madurez, la experiencia y las relaciones sociales que desarrolla.

La enseñanza: Dirección del proceso con el uso de las técnicas apropiadas para el aprendizaje grupal e individual.

Los métodos: No existe un método único, sino la combinación de técnicas diseñadas y utilizadas en función de los objetivos, contenidos y sujetos del aprendizaje.

Los fundamentos: La autodeterminación, el desarrollo de la personalidad individual integrada al contexto social, la movilidad social, el crecimiento y la transformación.

con el fin de enfocar la educación en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes y la interacción entre compañeros.

- En este sentido, se sugiere a la institución evaluar las necesidades individuales de los estudiantes en referencia a las subescalas “hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto”, que implican la capacidad de dirigirse al otro de manera asertiva, con el fin de identificar los factores que ocasionan un bajo puntaje e implementar estrategias desde el modelo propuesto que logren la individualización del sujeto de la manera más plena posible.
- Para la subescala Expresión de enfado o disconformidad, en la que la población femenina tuvo puntajes especialmente bajos, el modelo de escuela activa sugiere la recreación de situaciones problema con el fin de practicar su adecuada resolución, en este sentido un aula de resolución de conflictos o exposiciones controladas a este tipo de emociones de enfado y su posterior resolución, enseñarán a las estudiantes a gestionar de mejor manera los sentimientos y lograr mejores puntajes en esta área en futuras evaluaciones.
- En lo referente a la subescala defensa de los propios derechos, en la que la población masculina obtuvo puntajes bajos, se recomienda a la institución, desde el modelo sugerido, la inclusión de situaciones de la vida real en las aulas de clase, con el fin de preparar a los estudiantes para expresar de manera asertiva sus dudas ante ciertas situaciones y a su vez lograr su integración armónica al contexto social desde una perspectiva personal y creadora.

- En el caso de grado 907, que presentó el puntaje más bajo del total de los cursos estudiados seguido por 901 y 902, se recomienda la realización de evaluaciones específicas que logren identificar los factores asociados a la dificultad presentada en cuanto las habilidades sociales en general, con el fin de generar programas de educación integral que relacionen lo visto en las aulas con sucesos de la vida real, estimulando así tanto la individualidad de los sujetos como la adecuada relación en el grupo y teniendo en cuenta a los estudiantes como sujetos activos constructores de conocimiento., seguidos por 901 y 902.

Referencias

- Abarca, N. & Hidalgo, C. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios, *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 22, núm. 2, pp. 265-282.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80522205.pdf>
- Aragón, L. (2016). Estadística en el área de las ciencias sociales y administrativas. Recuperado de: <http://libroweb.alfaomega.com.mx/book/868/free/data/cap12.pdf>.
- Arán, V., López, B. & Richaud, C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados, *Avances en Psicología Latinoamericana*. Colombia. Vol. 32 (1) /pp. 37-51. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- Arrieta, M., Eceiza, M. & Goñi, A. (2008). Habilidades Sociales Y Contextos De La Conducta Social, *Revista de Psicodidáctica*, vol. 13, núm. 1, pp. 11-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/175/17513102.pdf>
- Baptista, M., Fernandez, C. & Hernández, R. (2010). Metodología de la investigación Quinta Edición, Mc Graw Hill. ISBN: 978-607-15-0291-9. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Behar, D. (2008). Introducción a la Metodología de la Investigación. Recuperado de: <http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>
- Beheshteh. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5 (1), pp, 1175–1179. Recuperado de: <https://www.sciencedirect.com/science/.../S1877042810016307>

- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid, España: Editorial medica Panamericanas. S.A
- Bocos, M. & Peculea, L. (2013). Development of Social and Emotional Skills through Intervention Programs among Adolescents, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 76, Pp 618-623. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813007180>
- Briones, Y. (2017). Habilidades sociales según el género en estudiantes del nivel secundario del Colegio Adventista Puno, 2017, *Universidad Peruana Unión*. Recuperado de:
<http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/702>
- Brussino, S. & Reyna, C (2011). Avaliação de habilidades sociais de crianças na América Latina. *Psicologia em Estudo*, 16(3), 359-36. Recuperado de:
http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141373722011000300003&script=sci_abstract&tln g=pt
- Brussino, S. & Reyna, C. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos, *Acta Colombiana de Psicología*, 18 (2), 51-64. DOI: 10.14718/ACP. Recuperado de:
http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/114/156
- Campo, L. & Martinez, Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la costa caribe colombiana. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 2(1): 39-51. Recuperado de:
<https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/176>

- Carlo, G., Fabes, R.A., Laible, D. y Kupanoff, K. (1999). Early adolescence and prosocial/moral behavior II: The role of social and contextual influences. *Journal of Early Adolescence*, 19, 133-147. Recuperado de:
<https://pdfs.semanticscholar.org/f5e0/98af9afc132505f3b0866b4507de85f9b22f.pdf>
- Caballo, V. (1991) Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta, Ed. de España, Barcelona. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/230766563_Manual_de_tecnicas_de_terapia_y_modificacion_de_conducta_Handbook_of_techniques_of_behavior_therapy_and_modification.
- Caballo, V. (1983). Asertividad: Definiciones y dimensiones. *Universidad Autónoma de Madrid, Dialnet*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Recuperado de: <http://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluaci%C3%B3n-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Contreras, L. (2011). Tendencias de los paradigmas de investigación en educación Investigación y Postgrado, vol. 26, núm. 2. Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Caracas, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/658/65830335004.pdf>
- García, M., Cabanillas, G., Morán, V. & Olaz, F. (2014). Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 7(2), pp. 114-135. Recuperado de:
<https://revistas.urosario.edu.co/index.php/disertaciones/article/view/3736>
- Cabrera, V. (2012). Desarrollo de Habilidades Sociales en adolescentes varones de 15 a 18 años del Centro Municipal de Formación Artesanal Huancavilca de la ciudad de Guayaquil-

2012(tesis de maestría). Universidad de Guayaquil, Guayaquil. Recuperado de:
repositorio.ug.edu.ec/.../Tesis%20de%20Grado-Desarrollo%20de%20habilidades%20s.

Castaño, E., Lázaro, S., León, B., Palacios, V. & Polo, I. (2016). Evaluación de las habilidades sociales de estudiantes de Educación Social, *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 139-156. Recuperado de:

<http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/14031/13525>

Cherem, A., García, C., García, C., García, D., García, D., Gómez, D., Morales, A., Ruiz, D., Salgado, A. & Sánchez, E. (S.F) Aprendizaje social de Albert Bandura: Marco teórico, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de:
http://www.webquestcreator2.com/majwq/public/files/files_user/14037/Aprendizajesocial.pdf

Consejería de Educación y Cultura Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa Murcia, (2006). Habilidades sociales para la mejora de la convivencia en los centros. Recuperado de:
[http://www.carm.es/web/integra.servlets.BlobNoContenido?IDCONTENIDO=3053&TABLA=PUBLICACIONES_TEXTO&IDTIPO=246&RASTRO=c2709\\$m4331,4330&CAMPOCLAVE=IDTEXTO&VALORCLAVE=494&CAMPOIMAGEN=TEXTO&ARCHIVO=Texto+Completo+1+Habilidades+sociales+para+la+mejora+de+la+convivencia+de+los+centros+%3A+materiales+para+la+formaci%F3n+del+profesorado.pdf](http://www.carm.es/web/integra.servlets.BlobNoContenido?IDCONTENIDO=3053&TABLA=PUBLICACIONES_TEXTO&IDTIPO=246&RASTRO=c2709$m4331,4330&CAMPOCLAVE=IDTEXTO&VALORCLAVE=494&CAMPOIMAGEN=TEXTO&ARCHIVO=Texto+Completo+1+Habilidades+sociales+para+la+mejora+de+la+convivencia+de+los+centros+%3A+materiales+para+la+formaci%F3n+del+profesorado.pdf)

Constitución Política de Colombia. (1991). Presidencia De La República, Secretaría Jurídica-actualizado en septiembre de 2011 de conformidad con la versión del Senado de la República de Colombia. Recuperado de:
<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

- Consuegra (2004) Diccionario de psicología. Bogotá D, C Colombia: Anaya.
- Coronel, C., Levin, M. & Mejail, S. (2011). Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socioeconómicos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9 (1), pp, 241-261. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/2931/293122834012.pdf>
- Cuadrado, I., & Fernández, I. (2010). Evaluación y análisis de la evolución de habilidades sociales en niños de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* (INFAD), vol 2, 2010. pp:309-320. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832325031>
- Dávila, M., Retamozo, J. & Vásquez, A. (2015). Nivel De Desarrollo De Las Habilidades Sociales En Los Estudiantes, De Cuarto Grado De Secundaria De La Institución Educativa 3073 El Dorado, Puente Piedra – 2015, Universidad de Ciencias y Humanidades. Recuperado de: <http://repositorio.uch.edu.pe/handle/uch/147>
- Del Prette & Del Prette. (2013). Programas eficaces de entrenamiento en habilidades sociales basados en métodos vivenciales. *Apuntes de Psicología Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental*. 31 (3), pp. 67-76. Recuperado de:
<http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/viewFile/300/280>
- Ellis, A. y Dryden, W. (1989). Práctica de la terapia racional emotiva. Bilbao, España: *Desclée de Brouwer*. Recuperado de: https://tuvntana.files.wordpress.com/2015/06/ellis_-_1989_-_prc3a3c2a1ctica_de_la_terapia_racional_emotiva1.pdf
- Estrada, C., Oyarzun, G., Oyarzun, M. & Pino, E. (2012). Habilidades Sociales Y Rendimiento Académico: Una Mirada Desde El Género, *Acta Colombiana de Psicología* 15 (2): 21-28. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/acp/v15n2/v15n2a03.pdf>

- Fuentes, E. (2015). Inteligencia emocional: Una revisión teórica sobre el concepto, orígenes y líneas de investigación, Universidad de la Laguna. Recuperado de:
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1168/Inteligencia%20emocional%20una%20revisi%20teorica%20sobre%20el%20concepto%2C%20origenes%20y%20lineas%20de%20investigacion..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gismero, E. (2002). EHS: Escala de Habilidades Sociales. Manual. *Publicaciones de psicología aplicada*. Segunda Edición. TEA Ediciones. Madrid.
- Goleman, D. (2012). La inteligencia Emocional. Ediciones B, S.A, México, D.F. ISBN:978-84-96778-76-4.
- Goldstein, A. P. y Goodhart, A. (1973) The use of structured learning for empathy enhancement in paraprofessional psychotherapist training. *Journal of Community Psychology*, Vol 1, pp 168-173. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/1520-6629%28197304%291%3A2%3C168%3A%3AAID-JCOP2290010204%3E3.0B.CO%3B2-9>
- Hidalgo y Gonzales (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *An Pediatr Contin*.12(1):42-6. Recuperado de :
http://appswl.elsevier.es/watermark/ctl_servlet?_f=10&pident_articulo=90274223&pident_usuario=0&pcontactid=&pident_revista=51&ty=74&accion=L&origen=apccontinuada&web=www.apcontinuada.com&lan=es&fichero=51v12n01a90274223pdf001.pdf&anuncioPdf=ERROR_publici_pdf
- Ignat, A. (2011). Assessing the Social-Emotional Skills in Romanian Teenagers, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 30(1), pp 876 – 882. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812040062>

- Iglesias, J. (2013) Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales *Pediatry Integral*; 18(2). pp.88-93. Recuperado de: <https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2013/xvii02/01/88-93%20Desarrollo.pdf>
- InnovaMIDE. (2010). SPSS: Pruebas No Paramétricas: Kolmogorov Smirnov. Grupo de Innovación Educativa, UNIVERSITAT DE VALENCIA. Recuperado de: https://www.uv.es/innomide/spss/SPSS/SPSS_0802A.pdf
- Isaza, L. (2015). Habilidades sociales en pre-adolescentes y su influencia en las prácticas educativas. *Investigium IRE: ciencias sociales y humanas*.5(1), p.p 14-29. Recuperado de: <http://investigiumire.iucesmag.edu.co/ire/index.php/ire/article/view/71/79>.
- Kerlinger, F & Lee, H. (1979). Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. Recuperado de: http://psicologiauv.com/portal/RMIPE/vol_8_num_2_may_2017/documentos/investigacion_del_comportamiento.pdf
- Kelly, J. (2002). Entrenamiento de las habilidades sociales. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/110491582/Entrenamiento-de-Las-Habilidades-Sociales-Jeffrey-a-Kelly>.
- Lacunza, Ana. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, vol. 12, (23). pp. 159-182. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Ladd, G., & Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social-skill training. *Psychological Review*, 90(2), 127-157. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/6867217>

Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7, (18), p. 2-25.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/351/35101807.pdf>

Latour, M. & Losada, A. (2012). Resiliencia: Conceptualización e investigaciones en Argentina

Psiencia. Revista latinoamericana de Ciencia Psicológica, vol. 4, núm. 2.

Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3331/333127382004.pdf>

Ley 10. (1990). Ministerio de salud. (4 de octubre de 1993). Artículo 14. (título I). Ley de

Organización de sistema de salud. Recuperado de:

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Ley 1090 de 2006. Ministerio de la protección social. Recuperado de:

<http://www.sociedadescientificas.com/userfiles/file/LEYES/1090%2006.pdf>

Ley 1098. Diario Oficial de la República de Colombia, Bogotá, Colombia, 01 de enero de 2007.

Recuperado:

https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf

Ley 1620 de 2013, Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los

Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la

Violencia Escolar. Recuperado de: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

[327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Ley 1806 (1994).Diario Oficial No 41.473 de la república de Colombia, Bogotá, Colombia ,5 de

agosto de 1994. Recuperado de:[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf)

[172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf).

- Ley 115 (1994). Diario Oficial de la república de Colombia, Bogotá, Colombia ,8 de febrero de 1994. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Linehan, M. (1993). Interpersonal effectiveness in assertive situations. Recuperado de: http://www.millercounselingserv.com/uploads/9/0/5/1/90518949/dbt_skills_workbook.pdf
- López & Guaimaro, Y. (2014) Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal de Ciencias Sociales*,2(2), pp.60-72. Recuperado de: <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/jcs/article/view/255/79>
- Maia, F., Patricio, M. & Robson, C. (2015). Las Habilidades Sociales Y El Comportamiento Infractor En La Adolescencia, *Subjetividad y Procesos Cognitivos*. Vol. 19, N° 2. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/spc/v19n2/v19n2a01.pdf>
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de Investigación: Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico-crítica. Recuperado de: http://www.pics.uson.mx/wp-content/uploads/2013/10/7_Paradigmas_de_investigacion_2013.pdf
- Morán, V., Olaz, F., Prytz, N. & Suarez, A. (2011). Estado de la investigación en habilidades sociales en el Laboratorio de Comportamiento Interpersonal (LACI) Cordoba- Argentina. *Estudos e pesquisas em Psicologia* ,11(2), pp 507- 527. Recuperado de: www.revispsi.uerj.br/v11n2/artigos/pdf/v11n2a09.pdf
- Naranjo, M. (2007). Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo, *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Vol. 7, núm. 3. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/447/44770311.pdf>

- Naul, V & Gonzalez, J (2014). Técnica de la entrevista con adolescentes integrando modelos psicológicos. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/336513690/Vanessa-Nahoul-Tecnica-de-entrevista-con-adolescentes-Integrando-modelos-psicologicos-pdf>
- Núñez, A. y Tobón, S. (2005). El Modelo Procesual de la Salud Mental como camino para la integración, la investigación y la clínica, *ResearchGate*. Madrid, España: Universidad de Manizales. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/287206980>
- ONU mujeres (2011). Cómo contrarrestar la discriminación de género y los estereotipos negativos sobre el género: respuestas de políticas eficaces. Recuperado de: <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2011/7/countering-gender-discrimination-and-negative-gender-stereotypes-effective-policy-responses>
- Organización mundial de la salud. (2018). Salud para los adolescentes del mundo: Una segunda oportunidad en la segunda década. Recuperado de: http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Ortiz, A. (2013). Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje, *ResearchGate*, ISBN 978-958-762-136-5, 1st Edición. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje
- Ovejero, A (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento; un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*. 2 (2), pp. 93-112. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/670.pdf>
- Papalia et al. (2012). Desarrollo humano. México D.F México: McGraw Hill
- Piaget, J. (1991). Seis estudios de psicología. Recuperado de: dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

- Phillips, E. L'Abate, L., & Milan, M. (1985). Social skills: History and prospect. Handbook of social skills training and research, Researchgate 3(2). Recuperado de:
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4899-2501-5_13
- Redondo, J. & Guevara, E. (2012). Diferencias de género en la prevalencia de la conducta prosocial y agresiva en adolescentes de dos colegios de la ciudad de Pasto – Colombia, *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, No. 36. Recuperado de:
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/376/710>
- Rey, C. (2008). Habilidades pro sociales, rasgos de personalidad de género y aceptación de la violencia hacia la mujer, en adolescentes que han presenciado violencia entre sus padres. *Acta Colombiana de Psicología*, 11 (1), pp, 107-118. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2739457>
- Ricoy, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación, Educação. *Revista do Centro de Educação*, vol. 31, núm. 1, pp. 11-22. Brasil. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Rocha, T. (2009). Desarrollo de la Identidad de Género desde una Perspectiva Psico-Socio-Cultural: Un Recorrido Conceptual, *Revista Interamericana de Psicología*. Vol. 43, Num. 2 pp. 250-259. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/284/28412891006.pdf>
- Rodríguez, Gutiérrez & Pozo, (S.F). Fundamentos conceptuales de las principales pruebas de significación estadística en el ámbito educativo. Recuperado de:
<http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/ClementeCuadernoInferencial.pdf>.
- Salgado, A. (2001). Análisis Epistemológico de la Terapia Cognitivo Conductual, *ResearchGate*. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/271589224>

Salter, A. (1949). *Conditioned Reflex Therapy* (2nd ed.). Recuperado de:

<https://freepsychotherapybooks.org/checkout/task-step/step-1>

Silva, R. & Sousa, A. (2014). "Influence of Age and Gender in Acquiring Social Skills in

Portuguese Preschool Education". *Scientific Research, Psychology*,5(2) ,99-

103. Recuperado de: https://file.scirp.org/pdf/PSYCH_2014022609541250.pdf

UdeC. (2018). Protocolo de opciones de grado del programa de psicología, comité de trabajos de grado. Universidad de Cundinamarca.

Universidad Pontificia Bolivariana. (S.F). Enfoque Cognitivo Conductual, Recuperado de:

http://www.upbbga.edu.co/filesupb/ENFOQUE_COGNITIVO.pdf

Anexos

Carta de autorización para aplicación de la escala EHS:



16.

Facatativá, 07 de septiembre de 2018.

Rector
MARTÍN RENE SIABATO
Institución Municipal Técnico Industrial

Asunto: Autorización para aplicación de proyecto de monografía.

Por medio de la presente, las estudiantes BRIGITH NATALIA GUIO identificada con cédula de ciudadanía No 1016098119 y ELIANA GABRIELA SANCHEZ PINEDA identificada con cédula de ciudadanía No 1073246970, estudiantes de último semestre de psicología, nos permitimos solicitarle autorización para aplicar la prueba "Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero" en los estudiantes de grado octavo entre los 14 y 16 años de la Institución Municipal Técnico Industrial de Facatativá, como parte del proceso de monografía de carácter investigativo-académico cuyo desarrollo se encuentra a cargo de CAMILO ALEJANDRO RODRIGUEZ, docente activo de la Universidad de Cundinamarca identificado con cédula de ciudadanía No 1075656175, y quien supervisa el progreso del proyecto llamado "INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE LOS ADOLESCENTES".

A continuación, se describen más específicamente las características del proyecto:

Objetivo: El propósito de este proyecto es identificar la influencia del género en las habilidades sociales de los estudiantes de octavo grado entre los 14-16 años de la Institución Municipal Técnico Industrial en Facatativá.

Instrumento: La escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero, es una prueba de uso libre que mide seis tipos de habilidades sociales en los individuos de manera cuantitativa mediante 33 ítems organizados en seis sub

Calle 14 Av. 15 Barrio Berlin-Facatativá – Cundinamarca
Teléfono (091) 8920709-8920706- Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: unicundi@ucundinamarca.edu.co
NIT: 890.680.062-2

Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional



escalas; se aplica en población adolescente y adulta, tiene una duración promedio entre 15 y 20 minutos.

Producto: Informe detallado sobre los resultados de la prueba en relación al género de los estudiantes e informe sobre las habilidades que necesitan mayor trabajo y las que se deben continuar fortaleciendo a los estudiantes que aplicaron la prueba, además de recomendaciones pedagógicas para el mejoramiento y el trabajo con las habilidades sociales más críticas, propendiendo al desarrollo integral de los estudiantes y así mismo a la sana convivencia del entorno educativo.

Considerando la descripción anterior, solicitamos su aprobación y asignación de dos espacios de tiempo en el calendario académico, uno para realizar la entrega de consentimientos informados y otro para la aplicación de la prueba durante aproximadamente treinta minutos, dentro de la fecha más próxima a los estudiantes entre 14 a 16 años que cursen grado octavo actualmente.

Quedamos a su disposición y esperamos su pronta respuesta.

Cordialmente

GLENDA KARINA REINOSO VALENCIA
Coordinadora Programa Psicología
Universidad de Cundinamarca

Brighit Natalia Guio Vargas
Estudiante Programa Psicología
nataliaguio15@hotmail.com

CAMILO ALEJANDRO RODRIGUEZ
Asesor de Monografía
Programa Psicología

Eliana Gabriela Sánchez Pineda
Estudiante Programa Psicología
elianasanchez1107@hotmail.com

12.1.13

Calle 14 Av. 15 Barrio Berlin-Facatativa - Cundinamarca
Teléfono (091) 8920709-8920706- Línea Gratuita 018000976000
www.ucundinamarca.edu.co E-mail: unicundi@ucundinamarca.edu.co
NIT. 890 680 062-2

Documento controlado por el Sistema de Gestión de la Calidad
Asegúrese que corresponde a la última versión consultando el Portal Institucional

Carta de autorización para presentación de Monografía a comité:

Facatativá, 01 de octubre de 2018.

Docentes
Comité trabajo de grado
Programa de Psicología.
Facultad de C.S.H.C.P
Universidad de Cundinamarca.



UDEC
UNIVERSIDAD DE
CUNDINAMARCA

REF: SOLICITUD DOCENTES JURADOS.

Cordial saludo,

Por medio de la presente, yo Camilo Alejandro Rodríguez identificado con cédula de ciudadanía No. 1075656175, expreso que he asesorado y culminado con éxito el proceso de monografía como opción de grado de las estudiantes BRIGITH NATALIA GUIO identificada con cédula de ciudadanía No 1016098119 y ELIANA GABRIELA SANCHEZ PINEDA identificada con cédula de ciudadanía No 1073246970. Asimismo, considero que el trabajo titulado "Influencia Del Género En Las Habilidades Sociales De Los Adolescentes" cuenta con los requisitos consagrados en la rúbrica de evaluación de trabajo de grado para el análisis, correcciones y sustentación ante docentes jurados.

No siendo otro el objeto de la presente me suscribo a ustedes a la espera de respuesta.

Cordialmente


CAMILO ALEJANDRO RODRIGUEZ

Docente Asesor
C.C. 1075656175
Email: calejandrordriguez@ucundinamarca.edu.co
Cel: 3132874568

Formato Escala de Habilidades Sociales- EHS:

Nombre y apellidos		Edad	Sexo
Centro		Fecha	

A No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
B Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
C Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

Nombre y apellidos		Edad	Sexo
Centro		Fecha	

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O DE ACTUAR.
 COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA MISMA LINEA DE LA FRASE QUE HA LEÍDO.

- 1 A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido. A B C D
- 2 Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. A B C D
- 3 Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo. A B C D
- 4 Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo. A B C D
- 5 Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No». A B C D
- 6 A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado. A B C D
- 7 Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo. A B C D
- 8 A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto. A B C D
- 9 Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir. A B C D
- 10 Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo. A B C D
- 11 A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería. A B C D
- 12 Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle. A B C D
- 13 Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso. A B C D
- 14 Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla. A B C D
- 15 Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme. A B C D
- 16 Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto. A B C D
- 17 No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta. A B C D
- 18 Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella. A B C D
- 19 Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás. A B C D
- 20 Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales. A B C D
- 21 Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo. A B C D
- 22 Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado. A B C D
- 23 Nunca sé cómo «cortara» a un amigo que habla mucho. A B C D
- 24 Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión. A B C D
- 25 Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo. A B C D
- 26 Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor. A B C D
- 27 Soy incapaz de pedir a alguien una cita. A B C D
- 28 Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico. A B C D
- 29 Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.). A B C D
- 30 Cuando alguien se me «acuela» en una fila, hago como si no me diera cuenta. A B C D
- 31 Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados. A B C D
- 32 Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas. A B C D
- 33 Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces. A B C D

**COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN
 A CADA UNA DE LAS FRASES**

Formato Consentimiento Informado:**INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS HABILIDADES SOCIALES DE
LOS ADOLESCENTES****Consentimiento informado para participación en investigación**

Día	Mes	Año



La Universidad de Cundinamarca junto con la Institución Municipal Técnico Industrial, velando por el bienestar de los integrantes de dichas instituciones, busca realizar una descripción de las habilidades sociales en relación con el género en los estudiantes entre 14 y 16 años de grado octavo.

Si acepta que su hijo (a) forme parte del estudio, este deberá responder a la prueba Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero con el fin de identificar las habilidades sociales con las que cuentan los participantes y establecer cuáles de ellas son susceptibles a ser mejoradas desde la institución educativa.

Así mismo se le informa que esta investigación es de riesgo mínimo, debido a que el estudiante únicamente deberá presentar la prueba una vez y de manera escrita, asegurando así un mínimo riesgo para el participante.

Durante el desarrollo de la investigación, la identidad del estudiante será confidencial, es decir solo él, usted y los investigadores conocerán los datos obtenidos, nadie tiene acceso a ellos siendo ajeno a la investigación.

Usted podrá retirar a su hijo de la investigación en cualquier momento.

Además, podrá preguntar siempre que tenga dudas al profesional o superior al mando, como de igual forma ante cualquier duda o inquietud usted podrá preguntar a los investigadores que se encuentran en la obligación de explicar de manera clara a los estudiantes y sus acudientes cada uno de los aspectos relacionados con la investigación y estos últimos tendrán la posibilidad de resolver todas sus dudas:

- Asesor universitario: Camilo Alejandro Rodríguez, correo calejandrorodriguez@ucundinamarca.edu.co
- Investigadora 1: Eliana Sánchez, correo elianasanchez1107@hotmail.com

➤ Investigadora 2: Natalia Guio Vargas, correo bguio@ucundinamarca.edu.co

He comprendido paso a paso las actividades a realizarse por el grupo de investigación de la Universidad de Cundinamarca y declaro que mis dudas han sido resueltas. De igual manera el investigador se compromete a proporcionar información actualizada obtenida mediante el estudio, usted quedara con una copia del consentimiento informado.

En constancia de lo anterior yo _____ con
C.C. _____ de _____. Autorizo a mi hijo (a)
_____ identificado con T.I _____ de
_____ a participar en esta investigación.

Firma del Participante C.C. _____

Formato Asentimiento Informado:

**INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LAS HABILIDADES
SOCIALES DE LOS ADOLESCENTES**

Asentimiento Informado para participación en investigación

Día	Mes	Año



La Universidad de Cundinamarca junto con la Institución Municipal Técnico Industrial, velando por el bienestar de los integrantes de dichas instituciones, busca realizar una descripción de las habilidades sociales en relación con el género en los estudiantes entre 14 y 16 años de grado octavo.

Si acepta formar parte del estudio, deberá responder a la prueba Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero con el fin de identificar las habilidades sociales con las que cuentan los participantes en relación a su género y establecer cuáles de ellas son susceptibles a ser mejoradas desde la institución educativa.

Así mismo se le informa que esta investigación es de riesgo mínimo, debido a que únicamente deberá presentar la prueba una vez y de manera escrita. Durante el desarrollo de la investigación, su identidad será confidencial, es decir solo su acudiente, usted y los investigadores conocerán los datos obtenidos, nadie tiene acceso a ellos siendo ajeno a la investigación.

Usted podrá retirarse de la investigación en cualquier momento. Además, podrá preguntar siempre que tenga dudas al profesional o superior al mando, como de igual forma ante cualquier duda o inquietud usted podrá preguntar a los investigadores que se encuentran en la obligación de explicar de manera clara cada uno de los aspectos relacionados con la investigación y estos últimos tendrán la posibilidad de resolver todas sus dudas:

- Asesor universitario: Camilo Alejandro Rodríguez, correo calejandrorodriguez@ucundinamarca.edu.co
- Investigadora 1: Eliana Sánchez, correo elianasanchez1107@hotmail.com

➤ Investigadora 2: Natalia Guio Vargas, correo bguio@ucundinamarca.edu.co
He comprendido paso a paso las actividades a realizarse por el grupo de investigación de la Universidad de Cundinamarca y declaro que mis dudas han sido resueltas. De igual manera el investigador se compromete a proporcionar información actualizada obtenida mediante el estudio, usted quedará con una copia del consentimiento informado. En constancia de lo anterior yo _____ con T.I
_____ Confirmo mi deseo participar en esta investigación.

Firma del Estudiante