



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO**

**HABILIDADES SOCIALES Y AUTO CONCEPTO EN
ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA
DE LIMA METROPOLITANA**

**PRESENTADA POR
GLADYS YLUMINADA ALDANA PRIMO**

**ASESOR
CARLOS ALBERTO CARBAJAL LEÓN**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA
EN PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

LIMA – PERÚ

2020



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN TURISMO Y
PSICOLOGÍA**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

UNIDAD DE POSGRADO

**HABILIDADES SOCIALES Y AUTO CONCEPTO EN ADOLESCENTES
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE LIMA
METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRA EN
PSICOLOGÍA CON MENCIÓN EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

PRESENTADO POR:

GLADYS YLUMINADA ALDANA PRIMO

ASESOR:

MG. CARLOS ALBERTO CARBAJAL LEÓN

LIMA, PERÚ

2020

DEDICATORIA

A mi familia, por ser el pilar más importante en mi vida y por demostrarme siempre su amor y apoyo incondicional.

AGRADECIMIENTO

A Dios por darme la oportunidad y permitirme alcanzar esta meta.
A mis profesores que con sus enseñanzas y experiencias influyeron en mi formación académica preparándome para los desafíos que se me sitúen en la vida.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Índice de tablas	vi
Resumen	viii
Abstract	ix
Introducción	x
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	122
1.1 Bases teóricas	122
1.1.1 Habilidades sociales.....	122
1.1.2 Autoconcepto.....	177
1.1.3 Adolescencia	222
1.1.4 Habilidades sociales y autoconcepto	244
1.2 Evidencias empíricas	255
1.2.1 Antecedentes nacionales	255
1.2.2 Antecedentes internacionales	277
1.3 Planteamiento del problema.....	30
1.3.1 Descripción de la realidad problemática.....	30
1.3.2 Formulación del problema.....	344
1.4 Objetivos de la investigación	355
1.4.1 Objetivo general	355
1.4.2 Objetivos específicos	355
1.5 Hipótesis y variables	377
1.5.1 Formulación de la hipótesis	377
1.5.2 Variables de estudio	399
1.5.3 Definición operacional de las variables	40
CAPÍTULO II: MÉTODO	422
2.1 Tipo y diseño de investigación	422
2.2 Participantes.....	422
2.3 Medición.....	444
2.3.1 Lista de chequeo de habilidades sociales de goldstein	444
2.3.2 Cuestionario de autoconcepto garley	466
2.4 Procedimiento.....	488
2.5 Análisis de los datos.....	499

CAPÍTULO III: RESULTADOS	50
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN	688
CONCLUSIONES	788
RECOMENDACIONES	80
REFERENCIAS	81
ANEXOS	90

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.	
Tabla 1	Operacionalización de la variable habilidades sociales	39
Tabla 2	Operacionalización de la variable auto-concepto	40
Tabla 3	Distribución de la población del estudio	41
Tabla 4	Distribución de la muestra del estudio	42
Tabla 5	Estadísticos descriptivos de las habilidades sociales	50
Tabla 6	Estadísticos descriptivos del autoconcepto	51
Tabla 7	Niveles de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	52
Tabla 8	Niveles de autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	53
Tabla 9	Prueba de normalidad para las habilidades sociales y autoconcepto	54
Tabla 10	Prueba de normalidad para las dimensiones de habilidades sociales	54
Tabla 11	Prueba de normalidad para las dimensiones del autoconcepto	55
Tabla 12	Prueba de normalidad para las habilidades sociales en función a la variable sexo	55
Tabla 13	Prueba de normalidad para las habilidades sociales en función a la variable grado de estudios	56
Tabla 14	Prueba de normalidad para el autoconcepto en función a la variable sexo	56
Tabla 15	Prueba de normalidad para el autoconcepto en función a la variable grado de estudios	57
Tabla 16	Relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	57
Tabla 17	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	58
Tabla 18	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	59
Tabla 19	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y	60

	Autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución Educativa privada de Lima Metropolitana.	
Tabla 20	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	61
Tabla 21	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	62
Tabla 22	Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	63
Tabla 23	Diferencias en las habilidades sociales, según sexo en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	64
Tabla 24	Diferencias en las habilidades sociales, según grado de estudios en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	65
Tabla 25	Diferencias en el autoconcepto, según sexo en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	66
Tabla 26	Diferencias en el autoconcepto, según grado de estudios en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana	67
Tabla 27	Análisis de confiabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein mediante el Alfa de Cronbach	92
Tabla 28	Índices de ajustes al análisis factorial para la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	93
Tabla 29	Validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	93
Tabla 30	Análisis ítem test de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	94
Tabla 31	Análisis dimensión test de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	95
Tabla 32	Análisis de confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto Garley mediante el Alfa de Cronbach	96

RESUMEN

Se realizó un estudio con el objetivo de determinar la relación entre habilidades sociales y autoconcepto en una muestra de tipo no probabilística constituida por 241 adolescentes, de ambos sexos, siendo el 51% mujeres y el 49% hombres, con edades entre 12 a 14 años que pertenecen a la institución educativa privada de Lima Metropolitana. La investigación corresponde a una metodología empírica, de paradigma cuantitativo, con estrategia asociativa de tipo explicativa, y un diseño no experimental de investigación. Se emplearon como instrumentos de recolección de datos la Lista de Chequeo de habilidades Sociales (Goldstein, 1978) y El Cuestionario de Autoconcepto Garley (CGA; García, 2001). Los resultados señalaron relación estadísticamente significativa y positiva, de nivel moderado entre habilidades sociales y autoconcepto ($p < .01$; $\rho = 0.46^{**}$), así también relación significativa ($p < .05$) entre las dimensiones de la variable habilidades sociales: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación, con las dimensiones de autoconcepto: físico, social, intelectual, familiar, autoevaluación personal y sensación de control, obteniendo valores ρ oscilantes entre $.15^*$ a $.47^{**}$. Como conclusión se establece que cuanto mayor nivel se presente de habilidades sociales, mayor será el autoconcepto en el grupo investigado.

Palabras clave: habilidades sociales, autoconcepto, adolescente.

ABSTRACT

The following study was carried out with the objective of determining the relationship between social skills and self-concept in a non-probabilistic sample consisting of 241 adolescents, of both sexes, 51% being women and 49% men, aged between 12 and 14 years. They belong to one private educational institution of Metropolitan Lima. The research corresponds to an empirical methodology, of quantitative paradigm with an associative strategy of an explanatory type. The Social Skills Check List (Goldstein, 1978) and The Garley Self-Concept Questionnaire (CGA; García, 2001) were used as data collection instruments. The results indicated statistically significant and positive relationship in a moderate level between social skills and self-concept ($p < .01$; $\rho 0.46^{**}$), as well as significant relationship ($p < .05$) between the dimensions of the social skills variables: first social skills, advanced social skills, social skills related to feelings, social skills alternative to aggression, social skills to cope with stress and social planning skills, with the dimensions of self-concept: physical, social, intellectual, family, personal self-assessment and feeling of control, obtaining rho values ranging from $.15^*$ to $.47^{**}$. In conclusion it is established that while there is higher the level of social skills, mayor will be the self-concept in the investigated group.

Key words: social skills, self-concept, adolescent.

INTRODUCCIÓN

La presente tesis describe dos importantes variables alrededor del sector adolescente, pues este período comprende una crisis de desarrollo caracterizada por cambios de diversos tipos, representando así una de las etapas más viables para el desarrollo de múltiples patologías y conductas disruptivas, las cuales se ven reforzadas frente a las demandas y/o recursos externos e internos de dichos individuos, que empleados de forma desadaptativa, constituirían predictores en el inicio en situaciones riesgosas (Pérez, 2013).

Por tanto, un desarrollo individual y social saludable en el adolescente representan elementos de importante valor, para resguardar el equilibrio emocional del mismo, los cuales pueden medirse a través de dos variables: habilidades sociales y autoconcepto, pues resultaría significativo no sólo conocer cómo dinamizan los adolescentes a nivel social, sino explorar sus recursos estrictamente personales, y como dicha interacción logra repercutir en sus relaciones sociales con los demás, pues, el crear un buen autoconcepto en el adolescente favorecerá a que éste logre la auto comprensión y a su vez controle y regule sus comportamientos (Cazalla y Molero, 2013).

En función a lo descrito anteriormente, se estableció como propósito fundamental de este trabajo hallar la relación entre habilidades sociales y el autoconcepto, admitiendo como hipótesis que existe relación estadísticamente significativa y directa, para lo que se contó con una muestra no probabilística conformada por 241 escolares de primer y segundo grado de secundaria pertenecientes a una institución educativa privada, ubicada en Lima Metropolitana, ya que resulta trascendental brindar conocimiento acerca de la dinámica social de los adolescentes y como esta puede situarse análogamente con el concepto personal, aportando fehacientemente a la consolidación y formación de la personalidad, y con ello al bienestar general de todo individuo, más aún si se encuentra en desarrollo o con mayor vulnerabilidad, tal es el caso de la etapa adolescente de la vida.

Bajo esa medida, la presente investigación condujo también el establecimiento de la relación entre los componentes de ambas variables y la

descripción individual y comparativa de las variables en escolares adolescentes; pues se encuentran en formación plena de su autoconcepto, a su vez poseen campo extensivo para el desarrollo de habilidades sociales.

Se trata sobre un estudio empírico, con estrategia asociativa de tipo explicativa, cuyo diseño aplicado fue el no experimental, que para los fines señalados en el párrafo anterior, hizo uso de importantes instrumentos psicológicos: Lista de Chequeo de habilidades Sociales (Goldstein, 1978) y el Cuestionario de Autoconcepto Garley (CGA; García, 2001).

En síntesis, la presente investigación está organizada en cuatro capítulos interrelacionados y resumidos de la siguiente manera: el capítulo 1 trata sobre las bases teóricas de los elementos investigados; evidencias empíricas, a nivel nacional e internacional, planteamiento del problema describiendo la realidad problemática y la formulación del problema, así como de los objetivos e hipótesis. En el segundo capítulo se aborda la metodología del trabajo, explicada bajo el tipo y diseño de investigación, descripción de participantes, instrumentos de medición, procedimiento y análisis de datos. En el capítulo 3 se hallan los resultados que responden a los objetivos planteados. En el capítulo 4 se detalla la discusión de resultados, finalmente se encontrarán las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos de la presente tesis.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Bases teóricas

1.1.1 Habilidades sociales

Definiciones de Habilidades Sociales

La investigación respecto a la variable habilidades sociales, parte desde sus inicios por la complejidad al definir el constructo, dado por el origen multidimensional del mismo, necesidad de adecuación al contexto y su gran influencia sobre las diversas áreas de desarrollo del hombre. A estas consideraciones, se suma que su terminología ha sufrido variados cambios, situándola muchas veces bajo el término de conducta asertiva (Betina & Contini, 2011).

En base a ello, uno de los principales exponentes sobre el constructo habilidades sociales, es el autor Goldstein (1980) quien logra conceptualizar las habilidades sociales como la unión de diversas capacidades que fortalecen el contacto interpersonal y aportan a la resolución de dificultades sociales y emocionales.

Esto quiere decir que las habilidades sociales constituyen capacidades adaptativas de índole prosocial que interfiere positivamente en toda persona.

Aunado a ello, es importante precisar que existen otras definiciones conceptuales a cerca de las habilidades sociales, las cuales serán detalladas a continuación:

Monjas (1992) uno de los autores con más trabajos en relación a dicha temática, considera las habilidades sociales como aquellas conductas y/o destrezas necesarias para la realización de actividades interpersonales, dichas destrezas se adquieren o se aprenden por medio de la práctica, es decir no suponen un rasgo innato en el individuo. Asimismo, Betina y Contini (2011) señalan las habilidades sociales como

un refuerzo del ambiente, es decir constituyen medios en el individuo para el logro de metas.

En ese sentido, las habilidades sociales suponen técnicas de selección y conductas que ejecuta cada persona en su interacción con el entorno, logrando expresar e interpretar adecuadamente acciones verbales y no verbales en pro del cumplimiento de objetivos personales sin vulnerar los derechos de los demás (Betina y Contini, 2011; Monjas, 1992).

Por otro lado, Casana (2016) señala como habilidades sociales a la capacidad del individuo para producir comportamientos que requieran la interacción con terceros y permitan resultados óptimos. Dicha información es respaldada por Caballo quien afirma que las habilidades sociales “viabilizan la solución de dificultades inmediatas y la reducción de problemáticas a futuro en la medida que la persona logre respetar los comportamientos de los demás” (Betina & Contini, 2011 p.164). De igual manera, Martínez & Sanz (como se citó en Casana, 2016) sitúan las habilidades sociales como acciones y actitudes realizadas por parte del individuo hacia quienes lo rodean, basadas en una de acción de intercambio.

Partiendo desde esa perspectiva, las habilidades sociales representan la capacidad para “dinamizar con diversas personas en un determinado contexto, de forma aceptable y valorado socialmente, que represente un beneficio mutuo entre el individuo y los sujetos con los que interactúa” (Peñafiel & Serrano, s.f, p. 9). Aunado a ello, Caballo (1993) conceptualiza las habilidades sociales como:

Un grupo de comportamientos efectuados por el individuo en un entorno interpersonal que da a conocer sentimientos, puntos de vista, actitudes y derechos, de forma correcta a la situación, logrando el respeto por los demás y la resolución de dificultades inmediatas, minimizando la probabilidad de aparición de problemas futuros (p.12).

En función al análisis realizado se considera importante recalcar que las interacciones sociales repercuten directamente a nivel cognitivo, ya que representan procesos complejos que involucran un accionar recíproco (Betina & Contini, 2011).

Finalmente, en concordancia con las definiciones señaladas, León y Medina (como se citaron en Betina & Contini, 2011) conceptualizan a la habilidad social como “la capacidad de aplicar conductas aprendidas que resguardan las propias necesidades de comunicación interpersonal, y que responden a las exigencias y/o demandas del contexto social de forma positiva” (p. 164). Es decir, las habilidades sociales comprenden una serie de conductas aprendidas por medio de la experiencia vital, que permiten entablar contacto con el hombre y lograr el refuerzo de nuestro medio, fortaleciendo nuestras capacidades y recursos personales al darse de forma óptima.

Características de las Habilidades Sociales

Monjas (como se citó en Casana, 2016) menciona que el constructo habilidades sociales adquiere diferentes características, las cuales se detallan a continuación:

Se establecen a través de la experiencia y por intermedio del aprendizaje; Monjas (como se citó en Casana, 2016).

Poseen componentes; motores, emocionales y cognitivos; Monjas (como se citó en Casana, 2016).

Son dadas a modo de respuesta en situaciones determinadas, es decir depende del ambiente y la situación; Monjas (como se citó en Casana, 2016).

Es bidireccional y puesta en práctica mediante la interacción con terceros, independientemente del grupo etario en el que se encuentren; Monjas (como se citó en Casana, 2016).

Desde otra perspectiva, Betina & Contini (2011) manifiestan como características de las habilidades sociales a tres aspectos:

Heterogeneidad, ya que la variable habilidades sociales contiene una diversidad de actuaciones en distintas etapas evolutivas, en variados rangos de funcionamiento, y en todos los sectores en los que puede tener lugar la actividad del hombre (...) Naturaleza interactiva de la conducta social, ya que se trata de una conducta interdependiente que se ajusta a los comportamientos de otros individuos en un contexto establecido (...) Especificidad situacional, puede ser variante en función al contexto sociocultural donde se desarrolle (p. 163).

Tomando en cuenta ambas consideraciones, resulta importante mencionar que las habilidades sociales pueden variar, dada la situación a la que se expone el individuo, por lo cual se considera un constructo dependiente del contexto (Betina & Contini, 2011).

Las habilidades sociales desde el planteamiento teórico de Goldstein

Goldstein (1980) formula el Modelo de Aprendizaje Estructurado como fundamento teórico para explicar las habilidades sociales, basándose en este elemento como la unión de capacidades para entablar relaciones interpersonales, las cuales aportan a la resolución de problemas, dicho esto el autor propone las siguientes seis tipologías; “Habilidades sociales básicas, las avanzadas, las relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, para hacer frente al estrés y de planificación” (p. 24).

Primeras habilidades sociales: Constituyen un accionar básico, para interactuar con terceros, por ejemplo: el escuchar, dar inicio a alguna conversación, o presentar a algún amigo (Medrano, 2018).

Habilidades sociales avanzadas: Representa un alto nivel de interacción social, guarda relación con actitudes de participación, poder de convencimiento, seguimiento de instrucciones, entre otros (Medrano, 2018).

Habilidades relacionadas con los sentimientos: Hace referencia a la capacidad de comprensión sobre los sentimientos propios y de terceros, capacidad para la expresión de afecto y cariño (Medrano, 2018).

Habilidades alternativas a la agresión: Acciones que permiten hacer uso del autocontrol, asertividad, y pautas adecuadas para evitar conflictos (Medrano, 2018).

Habilidades para hacer frente al estrés: Hace mención a la habilidad para dar respuesta al fracaso, sugerencias, y/o entrenarse para interacciones dificultosas, como también a la presión de los pares (Medrano, 2018).

Habilidades de planificación: Implica la capacidad adecuada para la toma de decisiones, plantear un proyecto de vida y óptima resolución de problemas (Medrano, 2018).

Finalmente, Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein (1980) plantean que el elemento habilidades sociales, debe tomarse en cuenta de acuerdo al contexto, pues en cada sector los sistemas comunicativos varían, ya sea por cultura, hábitos o costumbres, en síntesis, cabe precisar que los comportamientos interpersonales reúnen una serie de capacidades aprendidas y establecidas por elementos ambientales entre el individuo y su interacción con terceros.

Otras teorías explicativas sobre las habilidades sociales

Cohen y Coronel (2009) recopilan una serie de teorías entorno a las habilidades sociales, dicho esto citan a Vigotsky, quien por medio de la teoría socio histórica, señala que dicha variable en el individuo tiene su origen en el contexto social, el autor plantea que los procesos psicológicos poseen doble origen, es decir, el desarrollo infantil se da dos veces, siendo el primero de ellos el que se da a través de la socialización y el otro a través de la interacción consigo mismo. En ese sentido, Vigotsky (como se citó en Cohen y Coronel, 2009) “implica el concepto de zona de desarrollo próximo, comprendido como el trecho entre la categoría real de desarrollo y la categoría potencial del desarrollo, donde

se ratifica la concepción social del aprendizaje y se interacciona socialmente” (p. 492).

Otra teoría desarrollada en relación a habilidades sociales es la propuesta por Gardner quien afirma que las relaciones tempranas de vínculo madre-hijo demandan gran importancia para entablar futuras habilidades de interrelación, dicho autor sostiene que el vínculo inicial repercute en las habilidades sociales y la inteligencia interpersonal que forma parte de su teoría de inteligencias múltiples (Cohen & Coronel, 2009).

Finalmente, la formulación teórica de Kosmitzki y John (como se citaron en Cohen y Coronel, 2009) identifican componentes teóricos implícitos en la inteligencia social, tales como:

Elementos cognitivos y de tipo conductuales, que facilitan la posibilidad de tomar representación de sucesos, comprender a las personas, adquirir conocimiento sobre reglas sociales y generar apertura hacia terceros, dichos componentes cognitivos son también identificados por Wong, Day, Maxwell y Meara quienes los sitúan como: conocimiento social, percepción social e insight social (p. 493).

1.1.2 Autoconcepto

Definiciones de autoconcepto

El autoconcepto es definido por García (1982) como la satisfacción respecto al propio aspecto físico, la autoevaluación del sujeto con relación a sus habilidades intelectuales, control del contexto que lo envuelve y la habilidad para distinguir la aceptación de otros individuos. Además, facilita conocer la relación del individuo con el entorno familiar y el nivel en la satisfacción que le brindan, en síntesis representa una valoración global de la persona en un ámbito abstracto.

En tal sentido, al igual que las habilidades sociales, el autoconcepto supone una variable multidimensional y con jerarquías, que

vale mencionar, es diferente de la autoestima, en torno a ello se citan las siguientes definiciones, Baquerizo, Geraldo y Marca (2016) definen el autoconcepto como la “consecuencia de un grupo de discernimientos parciales del propio yo” (p. 51).

Al respecto, Aranda y Chávez (2017) sostienen que el autoconcepto es una variable voluble; es decir, la percepción de cada individuo varía de acuerdo al contexto social en el que se desarrolla, aunado a ello, señalan algunas características propias de la variable, tales como; “multidimensionalidad, evaluación sobre nuestra imagen, amplia relación con el contexto” (p. 40).

Por su parte, González et al. (como se citaron en Aranda y Chávez, 2017) consideran que el autoconcepto es “la imagen que se tiene de uno mismo, altamente influido por lo interior y exterior del individuo” (p. 40).

Dicho esto, el autoconcepto se encuentra en constante interacción con “la personalidad y la conducta social e influyen ciertos componentes como son: los años, el género, el estatus de tipo social, también actitudes y/o motivaciones adquiridas” (Aranda y Chávez, 2017, p. 40). Cabe recalcar que dicho aporte se ha hallado en un contexto Mexicano.

En ese sentido, el paso de los años puede generar variaciones en el autoconcepto, por consiguiente se colige como una variable cambiante y que necesita de la interrelación social. Atendiendo a estas consideraciones, Casana (2016) define el autoconcepto como un “grupo integrado de actitudes o elementos propios del yo, que se basan en tres tipos: cognitivos, conativos y de tipo afectivos” (p. 35).

Todo ello, permite entender el autoconcepto como una variable potentemente significativa y reguladora de la conducta del individuo, por consiguiente puede situarse positiva o negativa, generando en el mejor de los casos una adecuada adaptación, satisfacción personal etc. A lo

anteriormente expuesto, se suman otro grupo de definiciones dadas en relación a la variable autoconcepto, las cuales se detallan a continuación:

Casana (2016) considera el autoconcepto como una estructura cognitiva, respecto a la concepción que tenemos sobre nosotros mismos, sobre nuestros deseos y nuestras manifestaciones hacia el medio.

De igual forma, Musitu, García y Gutiérrez (como se citó en Casana, 2016) consideran esta variable como la percepción de uno mismo pero en función a la experiencia con el medio y nuestra conducta, bajo esta descripción se incluyen; componentes emocionales, sociales, físicos y académicos. Por su parte, Sevilla (como se citó en Casana, 2016) pone en manifiesto que el autoconcepto representa un fenómeno social, activo y moldeado constantemente, que forma parte central de la personalidad y del empuje para el planteamiento de metas.

En síntesis, el autoconcepto es una variable que posee dinamismo en función a la experiencia del individuo, con objetivo de adquirir seguridad para su desarrollo personal.

Características del Autoconcepto

De acuerdo con lo propuesto por Shavelson, Hubner y Stanton (1976) el autoconcepto posee una serie de características, las cuales se detallan a continuación:

Organizado, ya que son adoptadas bajo un sistema de categorías, a fin de reducir la dificultad sobre las percepciones adquiridas (...)
Plurifacético, ya que comprende áreas académicas, aceptación social, y el físico (...)
Jerárquico, ya que las distintas facetas que lo integran forman una comparación desde las prácticas individualizadas en contextos personales (...)
Empírico y/o experimental, pues se va edificando y diferenciando a lo largo del desarrollo de vida del individuo (...)
Diferencial, ya que varía de otros constructos con los cuales interactúa, tal es el caso de; habilidades académicas, autocontrol, habilidades sociales, etc (...)

Estable y flexible a la vez, posee capacidad para mantener estabilidad y ser cambiante; se forma estable en sus aspectos más recónditos, y variable en función al contexto en el que interactúa el individuo (p. 73).

El autoconcepto bajo la perspectiva de García

García (2001) explica el autoconcepto a través de seis elementos, los cuales se fundamentan por medio de diversos postulados teóricos, detallados a continuación:

Autoconcepto físico: dimensión comúnmente evaluada en múltiples pruebas de autoconcepto, representa un modo de identificación con el aspecto físico, esta área posee un dominio notable sobre la autoestima, es el primer aspecto del autoconcepto que se empieza a evidenciar desde la niñez, suele vulnerarse en función a la apreciación brindada por el entorno familiar (García, 2001).

Autoconcepto social: Implica la apreciación y/o aceptación percibida del entorno social (amistades, compañeros de clase, etc.) representa también las habilidades en las interrelaciones con terceros, implica la valoración de la aprobación, influye en la salud mental (García, 2001).

Autoconcepto familiar: Se considera como un importante aspecto que potencia un desarrollo eficaz de la autoestima, pues las vivencias de tipo familiar marcan notablemente al individuo afectando la visión general de uno mismo y la reconciliación personal (García, 2001).

Autoconcepto Intelectual: Esta dimensión se basa en los postulados de March y Shavelson (1985) quienes plantean la importancia del rendimiento académico sobre la valoración personal ya que tanto en estudios previos como en lo formulado por García (2001) se encontró que muchos niños toman en cuenta

la evaluación del profesorado sobre su actuación y sus destrezas cognitivas, elementos que también intervendrían en el autoestima.

Autoevaluación personal: Representa la apreciación global de cada individuo sobre su propia persona, evalúa un componente actitudinal de las demás escalas, es considerado en otros instrumentos como: autoaceptación (García, 2001).

Sensación de control: García (2001) proponen esta novedosa dimensión basándose en el postulado de Bandura (2001) quien afirmó sobre lo importante que resulta este elemento sobre el autoconcepto, en tal sentido, la sensación de control constituye un signo de tipo subjetivo en el ejercicio del control, la cual según propone Flammer (1995) supone una vivencia importante frente a la autoestima.

Respecto a ello, Bandura (2001) sostiene que las creencias de tipo control se componen por las afirmaciones de expectativa de las consecuencias o contingencia, por otro lado, se encuentran las creencias de competición denominada; expectativa en la eficacia. Dónde el primer tipo establece acciones que conducen al éxito con determinada probabilidad, mientras que el otro tipo refiere que es posible el desarrollo personal de tales acciones.

Finalmente, Flamer (1995) plantea distinciones entre control: dónde el control potencial, implica manejar un procedimiento necesario, mientras que el control de tipo indirecto, se define como una finalidad controlada en función de objetivos intermedios y control vicario o de imitación.

Otras teorías explicativas sobre autoconcepto

Dentro de las teorías que brindan explicación a la variable autoconcepto, suele resaltar el Modelo propuesto por Shavelson et al. (1976) en quienes afirman que el autoconcepto es un

constructo multifacético y a la vez se puede comprender bajo jerarquías.

Dichos autores precisan que el autoconcepto es general, empero, incluye especificaciones del mismo, tales como; autoconcepto físico, emocional, del ámbito académico, de interacción social, entre otros, en ese sentido, las dimensiones antes señaladas comprenden las bases del autoconcepto, sin embargo, pueden ser sometidas a subdivisiones más cercanas a la experiencia, ya que el autoconcepto comprende un constructo jerárquico, en ese sentido, el autoconcepto representa una estructura psicológica, que aporta en la organización categórica de la información suscitada de acuerdo a una circunstancia determinada, interfiriendo aspectos como; la cultura, familia y vivencias personales (Shavelson et al. 1976).

Bajo estas consideraciones, Baquerizo *et al.* (2016) señalan una recopilación de fundamentos teóricos relacionados al autoconcepto, situando en primera instancia lo formulado por Brinthaup y Lipka, quien bajo su “teoría multidimensional de sí mismo”, determina el autoconcepto bajo cuatro ámbitos; “esquema del sí mismo físico, del sí mismo activo, del sí mismo social y el sí mismo psicológico” (p. 50), en ese sentido, el autor considera el autoconcepto como una variable de estructura jerárquica.

Finalmente, Wendkos respalda estas ideas, al sostener que el autoconcepto se formula por múltiples dimensiones, las cuales adquieren valor independiente, pero aportaran al autoconcepto general de un individuo (Baquerizo *et al.* 2016).

1.1.3 Adolescencia

Según lo reportado por Papalia, Wendkos y Duskin (2010) la adolescencia comprende un periodo de transición entre la niñez y la etapa adulta, el cual oscila aproximadamente entre los 11 a 19 o 20 años.

Por otro lado, algunos autores consideran adolescente a un individuo, desde que adquiere capacidad reproductiva, es decir, en el caso de las mujeres desde que empieza a menstruar o en el caso de los varones desde que empiezan a manifestar sueños húmedos. Sin embargo, dicho proceso es representado para Papalia *et al.* (2010) como pubertad, la cual es considerada como los cambios físicos que permiten al individuo adquirir madurez sexual y capacidad de reproducción, cabe mencionar que tales cambios hoy en día suelen suscitarse mucho antes de los 10 años, constituyéndose en muchos de los casos a la pubertad y adolescencia como procesos con diferentes tiempos de aparición, según lo afirmado por el autor.

Desde otra perspectiva, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) define la adolescencia como una de las etapas de la vida más importantes para el ser humano, la cual pone en manifiesto una serie de cambios y procesos tanto biológicos como psicológicos, en tal sentido, la adolescencia “se origina posteriormente de la niñez y previa a una edad adulta, entre el rango de 10 a 19 años” (párr.1).

En concordancia con lo referido sobre el desarrollo adolescente García (2001) agrega que en esta etapa se facilita también la consolidación del autoconcepto, es decir es aquí donde el sujeto se reconoce y considera único, entablando su propia identidad, así también los cambios físicos y de posición social dados en la etapa adolescente generan implicancias en la consciencia de sí mismo de todo individuo, en tanto, frente a los cambios graduales en esta etapa, el adolescente empieza a adaptarse y con ello generar una serie de recursos y valoraciones personales que influyen en la posterior consolidación de su personalidad.

Finalmente y en adición a lo señalado Goldstein *et al.* (1980) brindan explicación del desarrollo adolescente y el proceso y o entrenamiento de sus habilidades sociales, basándose en un modelo de cuatro fases, donde la primera de ellas se engloba en un proceso de modelado frente a la conducta social, es decir los adolescentes tienden a imitar las destrezas sociales que aprecian en el entorno, posteriormente el modelo sugiere que para una permanencia en el desarrollo de la habilidad social se debe emplear los juegos de roles,

consecutivamente hacer uso del feedback, acompañados de refuerzos sociales de las destrezas empleadas, para finalmente generalizar dicho entrenamiento, es decir que el adolescente logre efectuar la habilidad aprendida en diferentes contextos. En síntesis, las habilidades sociales expresadas por adolescentes son comportamientos estrictamente aprendidos y no se interponen como un rasgo de la personalidad; además, de desarrollarse de forma proactiva, suponen un importante elemento de protección frente a situaciones de riesgo e impulsor de éxito social y adaptabilidad en diversos contextos sociales.

1.1.4 Habilidades sociales y autoconcepto

Como bien se conoce el autoconcepto es definido por Aranda & Chávez (2017) como la “percepción que tiene una persona sobre sí mismo” (p. 54). Es decir forma parte de la evaluación intrapersonal de cada individuo, mientras que las habilidades sociales son entendidas como la interacción que efectúa un individuo frente a su medio, no obstante la forma en que se ve desarrollada la interacción social es conducida por elementos estrictamente intrapersonales.

En tanto, resulta significativo conocer la interacción del individuo respecto a la estabilidad consigo mismo, la cual provee de elementos positivos que suman a las interacciones sociales. El autoconcepto, entonces es forjado desde edades tempranas, y aporta tanto al control como a la regulación conductual, complementando así las relaciones sociales e impactando sobre las conductas prosociales en el individuo (Cazalla y Molero, 2013; Da Dalt y Regner, 2009).

Aunado a ello, existen algunas investigaciones que han estudiado la relación entre dichas variables, hallando valores significativos, por ejemplo Baquerizo *et al.* (2016) concluyen que cuanto mayor sea el nivel de autoconcepto en el individuo, las habilidades sociales se verán desarrolladas de forma efectiva. Asimismo, Casana (2016) considera que la valoración subjetiva de uno mismo, influye en las habilidades para el contacto de tipo interpersonal.

Por último, cabe mencionar que Da Dalt y Regner (2009) tras una revisión empírica hallan sustentos contrapuestos respecto a la relación entre autoconcepto y habilidades sociales, implicando el desarrollo también de elementos alternos como la asertividad, felicidad, bienestar y apoyo social, las

cuales favorecen la consolidación del autoconcepto y por ende del desarrollo de habilidades sociales, a su vez dichos investigadores indican que tanto un bajo autoconcepto y deficientes habilidades sociales suelen ser predictores del comportamiento agresivo, no obstante, lo investigado por Webster y Kirkpatrick (como se citaron en De la Torre, García, Carpio y Casanova, 2008) contradicen dicho argumento, determinando ausencia de relaciones significativas entre las variables señaladas, pese a ello, se han revelado investigaciones donde implican el autoconcepto y autoestima en función a la conducta prosocial en adolescentes, afirmación que refuerza el papel trascendental que adquiere el autoconcepto y habilidades sociales sobre elementos como la agresividad.

1.2 Evidencias empíricas

1.2.1 Antecedentes nacionales

En Lima, Criado (2017) indagó sobre el nivel de desarrollo de las habilidades sociales en sus cuatro dimensiones; asertividad, comunicación, autoestima y toma de decisiones, en 180 adolescentes del nivel secundario de la Institución Educativa Virgen María del Rosario N° 2002 San Martín de Porres. La metodología fue efectuada bajo un diseño no experimental de tipo descriptivo, el instrumento empleado por el autor fue el Cuestionario de Habilidades Sociales, validado por el Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado Hideyo Noguchi. Los resultados mostraron que los adolescentes de 12 a 17 años de edad obtienen niveles promedio alto en cuanto a su nivel de habilidades sociales a través de sus 4 dimensiones, respecto a la dimensión asertividad el nivel alto se presentó a un 29.5%, seguido por la dimensión autoestima con un nivel promedio de 30.4%, en el nivel comunicación obtuvieron un promedio bajo de 29.4%, y en la dimensión toma de decisiones refirió un nivel promedio de 33.5%. Finalmente, el autor concluye que los adolescentes encuestados manifiestan niveles promedio en cuanto a sus habilidades sociales.

Del mismo modo, Goyburo, Trujillo y Zavala (2017) efectuaron una investigación en Lima con propósito de conocer los niveles de habilidades sociales en 289 estudiantes de nivel secundario del primer y segundo grado de un colegio de Los Olivos. El estudio fue de tipo descriptivo, los investigadores emplearon como instrumento la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de

Goldstein. Los resultados señalaron que el nivel predominante de habilidades sociales fue el promedio alto con 26.3%, mientras que tan solo un 1.7% refirió nivel bajo de habilidades sociales. Como conclusión los autores señalan que en los evaluados predominan altos niveles de habilidades sociales.

Asimismo, Contreras (2017) en Lima, desarrolló un estudio descriptivo con propósito de evaluar las diferencias del autoconcepto en adolescentes que son víctimas y no de acoso escolar. La muestra la conformaron 410 escolares de secundaria de Instituciones Educativas ubicadas en el distrito de Comas. Las pruebas que aplicó el investigador fueron; el Auto test de acoso escolar de Cisneros y el Cuestionario de Autoconcepto diseñado por Pineda y Soto. Los resultados informaron diferencias significativas del autoconcepto en aquellos que son víctimas y en los que no son víctimas del acoso escolar. Como conclusión, el investigador señala que la violencia escolar provee diferencias en el autoconcepto.

Por otro lado, López (2017) en Trujillo, efectuó una investigación con finalidad de analizar la relación entre la variable habilidades sociales y autoconcepto en una muestra conformada por 153 escolares de nivel secundario de una institución educativa pública del distrito de la Esperanza, con edades fluctuantes entre 14 a 16 años. Los instrumentos empleados por el investigador fueron la Escala de Habilidades Sociales (E.H.S.) elaborada por Gismero y el Cuestionario de Autoconcepto Garley, diseñado por García. Como hallazgos demostraron correlación estadísticamente significativa ($p < .01$; $\rho .573^{**}$) y directa entre habilidades sociales y autoconcepto, además el investigador precisó predominancia del nivel medio de Habilidades Sociales y Autoconcepto.

De igual forma, Baquerizo, Geraldo y Marca (2016) realizaron un estudio en la ciudad de Tarapoto con el propósito de conocer la relación entre autoconcepto y habilidades sociales en un grupo de 211 estudiantes (103 varones y 108 mujeres) de nivel secundario de un colegio público de Puerto Pizanna, con edad entre el rango 11 a 18 años. Su metodología se basó en un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional, además utilizaron como instrumentos la Escala de autoconcepto AF5 de García y Musitu y la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein. Los resultados del estudio

señalaron que las variables autoconcepto y habilidades sociales poseen relación directa y altamente significativa ($r = .587^{**}$, $p < .01$). Finalmente, los autores concluyen que cuanto mayor nivel tenga el autoconcepto mejores serán las habilidades sociales.

Finalmente, Casana (2016) investigó en Trujillo acerca del constructo autoconcepto y las habilidades sociales en un grupo de 103 adolescentes que cursaban estudios pre universitarios de ambos sexos y edades entre 15 a 18 años. A nivel metodológico empleó un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional. Las pruebas que empleó en el estudio fueron el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) y la Lista de chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. Los resultados de la investigación mostraron mediante la prueba estadística r de Pearson que existe relación altamente significativa ($p < .01$) entre el autoconcepto y las habilidades sociales ($r = .387^{**}$). Adicionalmente evidenció predominancia del nivel medio de autoconcepto con 50.5%, seguido por el nivel bajo con 26.2%. De igual manera para las habilidades sociales de nivel medio con 53.4%, seguidas por el nivel alto con 25.2%. Por último, el autor de la investigación concluye que la evaluación de tipo subjetiva que adquieren los estudiantes sobre su propia persona, repercuten en sus diferentes habilidades y capacidades que facilitan el contacto interpersonal.

1.2.2 Antecedentes internacionales

Díaz y Ruiz (2018) en México, desarrollaron una investigación cuyo propósito se centró en evaluar la relación entre reprobación escolar y el autoconcepto. La metodología fue de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y tipo correlacional. Los participantes del grupo muestral fueron 103 estudiantes adolescentes de bachillerato con edades entre 15 a 20 años, pertenecientes a una escuela de procedencia pública ubicada en Morelia. La prueba que emplearon para la evaluación del autoconcepto fue la Escala de Autoconcepto AF5 de Tomas y Oliver elaborada en el 2004, y validada en el 2015 por Díaz y Morales. Como resultados encontraron que existe correlación ($p < 0.01$) entre la cantidad de materias reprobadas y el autoconcepto en sus dimensiones familiar ($\rho = -.372^{**}$) y escolar ($\rho = -.306^{**}$). Los investigadores

concluyen que a mayor número de materias reprobadas, menor será el autoconcepto familiar y escolar en adolescentes.

Por otro lado, Rodríguez (2018) en Guatemala, indagó con finalidad de establecer la relación entre autoconcepto y habilidades sociales, en una muestra constituida por 29 niños y adolescentes, con edades fluctuantes entre 9 a 12 años, pertenecientes a la Escuela Kemna'oj. Como instrumentos de recolección de datos hizo uso de la Escala de Percepción del Autoconcepto Infantil (EPAI) diseñado por Aurelio Villa y la Escala Messy de habilidades sociales para Alumnos elaborado por Matson, Rotatori y Helsel. Los resultados evidenciaron inexistencia de relación significativa ($p > .05$) entre autoconcepto y habilidades sociales, no obstante gran proporción de los evaluados presentó niveles bajos de autoconcepto. El investigador concluye que son altamente importantes los roles paternos sobre la percepción de todo niño y adolescente en su interacción social.

Así también, Caldera, Reynoso, Legaspi, Cadena y Ortiz (2018) en México, realizaron un estudio con propósito de investigar la relación entre habilidades sociales y autoconcepto. Emplearon una muestra conformada por 482 adolescentes universitarios que pertenecían a una institución tecnológica de Jalisco, seleccionados bajo muestreo no probabilístico. El estudio corresponde a un diseño no experimental de tipo descriptivo correlacional, las pruebas psicológicas aplicadas por los investigadores fueron la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero y la Escala de Autoconcepto (AF-5) de García y Musitu. Los resultados revelaron que existe una correlación media y positiva entre habilidades sociales y autoconcepto ($p < .01$; $\rho = .545^{**}$). Finalmente, los investigadores destacan la asociación entre los elementos estudiados, reafirmando la idea de que en adolescentes, el autoconcepto se instaura como un aspecto que determina el desarrollo de las habilidades sociales, la comunicación interpersonal y el ajuste psicológico al entorno.

En un estudio similar, Matiz (2016) en Colombia, indagó respecto a la relación entre el elemento habilidades sociales y la variable autoconcepto en una muestra constituida por 22 escolares, de ambos sexos, de 8 a 13 años de edad, pertenecientes a la Institución Arturo Velázquez Ortiz de Santa fe de

Antioquia. La metodología fue de diseño no experimental, tipo correlacional, como herramientas el investigador empleó la Escala de Comportamiento Asertivo para Niños (CABS) diseñado por Woods y colaboradores y el Test de Evaluación de Autoconcepto para niños de Piers y Harris, en la versión de Gorostegui y Dorr. Los resultados evidenciaron que existe correlación estadísticamente significativa entre las variables ($p < 0.01$; $\rho .466^{**}$). Como conclusión el investigador establece que las habilidades sociales constituyen un indicador de éxito frente a la autovaloración de cada individuo.

También, Contini, Lacunza y Esterkind (2013) en Argentina estudiaron el elemento habilidades sociales en adolescentes del poblado de Tucumán. La metodología fue de diseño no experimental y tipología descriptivo comparativa, empleó una muestra conformada por 312 adolescentes de edades entre 11 y 12 años quienes fueron seleccionados de modo no probabilístico intencional. Las pruebas psicológicas empleadas por los investigadores fueron la batería de socialización (BAS3), además una encuesta de datos sociodemográficos. Los resultados identificaron que según niveles socioeconómicos, los de categoría alta presentaron mayor sensibilidad social y preocupación por los otros. Del mismo modo, en función al contexto evidenciaron que los adolescentes rurales manifestaron mayor liderazgo que aquellos adolescentes del poblado urbano. Como conclusión el estudio establece que existen diferencias significativas en las habilidades sociales de los adolescentes en función al nivel socioeconómico y el contexto de residencia.

Finalmente, Da Dalt y Regner (2009) investigaron en las diferencias en el elemento autoconcepto desde el punto de vista multidimensional en relación con el constructo habilidades sociales en un grupo de 377 adolescentes marginales, de ambos sexos (193 mujeres y 184 varones) con edades comprendidas entre 13 y 17 años, los cuales residían en la ciudad de Mendoza-Argentina. Los autores emplearon como instrumentos de recolección de datos el Cuestionario AF5 de García y Musitu y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero. Los resultados del análisis multivariado de varianza (MANOVA) identificaron diferencias significativas entre las dos dimensiones del autoconcepto (social y emocional) en relación a los factores de habilidad social: autoexpresión en

situaciones sociales ($F(2,365) = 7,077$; $p=0,001$), interacciones positivas con el otro sexo ($F(2,365) = 3,013$; $p=0,000$); y, poder decir que no y expresar disconformidad ($F(2,365) = 3,255$; $p=0,040$). Finalmente, los autores concluyen que la variable autoconcepto impacta sobre las conductas prosociales en la muestra de estudio.

1.3 Planteamiento del problema

1.3.1 Descripción de la realidad problemática

Durante la última década se ha evidenciado un avance constante en el desarrollo de múltiples problemas relacionados con dificultades y/o déficits en el desarrollo socioemocional, tales como; deserción escolar, pues según informa la Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE, 2017) durante dicho periodo estimó que el 6.3% de escolares peruanos abandonaron sus estudios. Otra problemática a fin a la investigación, refleja la inserción en la delincuencia en menores de edad, tal como informó Magán (2017) en ese año cerca de 2000 adolescentes fueron reclutados por diversos delitos entre los que resaltan; robos, violaciones, asesinatos y sicariato, a su vez informó que menores con edades entre 8 a 12 años, son quienes constituyen las principales pandillas en el Perú.

Por otro lado, lo expresado por la Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (DEVIDA, 2017) revela que el inicio de consumo de drogas se da a los 13 años y que son más de 40 mil escolares los que emplean marihuana y otros 20 mil cocaína. Asimismo, respecto a la problemática del embarazo precoz, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2014) señala que este problema de salud pública se presenta en un 14.6% de adolescentes, viéndose con mayor frecuencia casos de embarazos y abortos en adolescentes de 12 a 13 años, revelando así su inicio temprano en la sexualidad.

Como se ha expresado en párrafos anteriores, las problemáticas descritas involucran principalmente al sector adolescente, pues como se sabe esta etapa de vida implica una serie de variaciones físicas y psicológicas, que van de la mano con el desarrollo social y emocional de todo individuo, no

obstante, es en este periodo de vida donde se presencia mayor evidencia estadística de situaciones de riesgo que a corto y/o largo plazo pueden desencadenar en la adquisición de múltiples problemas psicosociales y también de salud pública como lo mencionado, por tal razón es importante conocer los recursos individuales y sociales con los que cuentan actualmente los adolescentes (Papalia, et al., 2010).

Lo expuesto es reforzado por Lillo (2004) quien afirma que el periodo adolescente, por las propias características que involucran crisis de desarrollo, sería la etapa con mayor potencial para el avance de diversas patologías, las cuales se ven potenciadas con las demandas externas e internas aplicadas al adolescente. Dentro de este marco, el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF, 2018) sostiene que en el Perú, cerca del 13% de la población la componen adolescentes, de los cuales el 73,5% residen en zonas urbanas, a este respecto, cabe señalar que desde comienzos del siglo XXI es común observar modificaciones integrales en el desarrollo del adolescente, es decir, un adolescente hace 10 o 15 años no estaba formado como los adolescentes de hoy, ya sea por los diversos cambios que se produjeron en el proceso de globalización, o por factores socioculturales modificados, tales como: crianza, hábitos, y demás elementos que han reflejado cambios conductuales y emocionales en muchos individuos adolescentes, evidenciando en ellos elevada inseguridad, baja autoestima, escaso autoconcepto, etc.

Como complemento, Pérez (2013) menciona que el adolescente se encuentra en una situación de “crisis”, que lo lleva a desarrollar conductas inadecuadas (presentando dificultad para decir no, o poner alto a algo desagradable, no poseer capacidad para expresar su enfado o sentimientos negativos) siendo esto un predictor potente del inicio en situaciones de riesgo, al no lograr fortalecer sus destrezas sociales. Las evidencias anteriores, establecen que el desarrollo individual y social de todo adolescente representan elementos de importante valor, los cuales pueden expresarse a través de dos variables: habilidades sociales y autoconcepto. Referente a las habilidades sociales, éstas han sido

consideradas por Goldstein (como se citó en Casana, 2016) como un grupo de comportamientos que facilitan al individuo desarrollarse en un contexto personal o interpersonal, a través de expresiones de sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.

En consecuencia, Lacunza y De Gonzalez (2011) sostienen que el déficit de habilidades sociales incide negativamente en la consolidación de la identidad como en la cristalización de trastornos psicopatológicos, viéndose afectada actualmente la salud mental de muchos adolescentes, ya que según afirma Pomalima (2018) del Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi, el sector adolescente ocupa el 70% de atenciones en salud mental, las cuales involucran la asistencia a trastornos mentales, de conducta y prevalencia de depresión e intento de suicidio.

Por tal motivo, es de suma importancia analizar cómo se encuentra dicha variable, más aún en la etapa adolescente, permitiendo deducir si el individuo tendrá la capacidad de poder solucionar problemas inmediatos y disminuir problemas a largo plazo en la medida que logre respetar las conductas de los demás (Betina & Contini, 2011).

Con referencia a ello, Criado (2017) en el contexto peruano evaluó las habilidades sociales de adolescentes, encontrando que manifiestan niveles promedio de habilidades sociales. Igualmente, Goyburo, Trujillo y Zavala (2017) tras una investigación en Lima, hallaron predominancia de habilidades sociales en el nivel promedio alto con 26.3%.

Seguidamente, se considera trascendental estudiar junto con las habilidades sociales, la variable el autoconcepto; entendida como el sentido de alusión que tiene cada persona de sí mismo, que para que se concrete y se forme de manera adecuada, este elemento dependerá de diversos factores impactantes o limitantes, pues es en gran medida formado por la experiencia del menor con el medio en que se desenvuelve,

sea este el hogar, o el espacio de identificación con sus padres u otras personas (Contreras, 2017; Dorr, 2005).

Es así que resulta significativo no solo conocer cómo interactúan los adolescentes a nivel social, sino ahondar en cómo se encuentran a nivel estrictamente personal, y como ésta interacción puede repercutir en sus relaciones sociales con los demás, pues, el haber creado un buen autoconcepto en el adolescente ayudará a que éste se logre entender a sí mismo y a su vez controle y regule sus conductas. De igual manera, la relevancia del estudio del autoconcepto resulta complementaria con el desarrollo de las habilidades sociales en el adolescente, ya que aportan a la consolidación y formación de la personalidad, además se relacionan con el bienestar general, admitiendo implicancias teóricas y prácticas a temáticas relacionadas con el estudio del desarrollo adolescente (Cazalla y Molero, 2013).

Por lo tanto, al detallar la conceptualización de las variables de trabajo, se consideró de vital importancia seguir formulando líneas de investigación en este grupo etario, el cual es la base en la formación de las características individuales de lo que en adelante será su personalidad, ya que ésta se forma a partir de varios constructos; considerando a las habilidades sociales y el autoconcepto como elementos elevadamente significativos, por ello, mientras se estén desarrollando de la mejor manera en etapas tempranas se irán integrando de forma óptima, permitiendo que adolescentes en edad escolar logren verse a sí mismos como seres competentes, con alta seguridad, adquiriendo mayor capacidad de discernimiento y una textura comportamental más densa y concreta que facilite su desarrollo en distintas áreas de la vida (Cazalla y Molero, 2013).

Sobre el asunto, algunos estudios en el panorama nacional ya han efectuado análisis acerca de la relación entre autoconcepto y habilidades sociales, tal como sostienen Baquerizo, et al. (2016), quienes refirieron relación directa y significativa entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de Tarapoto, del mismo modo, Casana (2016) señaló que la evaluación subjetiva que poseen los estudiantes sobre su persona,

repercute en las habilidades y capacidades diversas para el desarrollo interpersonal. Sin embargo, pese a existir estudios correlacionales sobre las variables en mención, la búsqueda de información no arrojó estudios enfocados en los componentes de las variables señaladas, siendo necesario efectuar tal aporte, dada la evidencia teórica manifestada aunada a los hallazgos correlacionales previos.

Finalmente, esta investigación se maneja bajo un diseño no experimental, así también una estrategia metodológica asociativa, de tipo explicativa, ya que el propósito fundamental de este trabajo se enmarca a determinar la relación entre las variables; habilidades sociales, autoconcepto y sus componentes, en adolescentes que cursen la etapa escolar, pues se encuentran en formación plena de su autoconcepto, a su vez poseen campo extensivo para el desarrollo de habilidades sociales, motivo por el cual se plantea la siguiente interrogante general.

1.3.2 Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre las Habilidades Sociales y Autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

De igual manera, se plantearon los siguientes problemas específicos:

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuál es la relación entre dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Son las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, diferentes en función al sexo y grado de estudios?

¿Es el autoconcepto de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, diferente en función al sexo y grado de estudios?

¿Cuáles son los niveles de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

¿Cuáles son los niveles de autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana?

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Og: Determinar la relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

1.4.2 Objetivos específicos

1: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

2: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

3: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

4: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

5: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

6: Determinar la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

7: Identificar las diferencias en las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

8: Identificar las diferencias en el autoconcepto de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

9: Identificar los niveles de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

10: Identificar los niveles de autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

1.5 Hipótesis y variables

1.5.1 Formulación de la hipótesis

Hipótesis General

Hg: Existe relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H₀: No existe relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas

H1: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H₀: No existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H2: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H₀: No existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H3: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H₀: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H4: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H5: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Ho: No existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H6: Existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H0: No existe relación entre las dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

H7: Existen diferencias en las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

Ho: No existen diferencias en las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

H8: Existen diferencias en el autoconcepto presentado por adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

Ho: No existen diferencias en el autoconcepto de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.

1.5.2 Variables de estudio

➤ Variables a Relacionar

Habilidades Sociales y sus dimensiones:

Primeras habilidades sociales

Habilidades sociales avanzadas

Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos

Habilidades sociales alternativas a la agresión

Habilidades sociales para hacer frente al estrés

Habilidades sociales de planificación

Autoconcepto en adolescentes y sus componentes

Físico

Social

Intelectual

Familiar

Autoevaluación personal

Sensación de Control

➤ **Variable Socio demográfica**

Edad: De 12 a 14 años

Sexo: Varones y Mujeres

Nivel educativo: De Primer y Segundo Grado de Secundaria.

1.5.3 Definición operacional de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable habilidades sociales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Habilidades sociales	Definido por Goldstein (1980) como la unión de diversas capacidades que fortalecen el contacto interpersonal y aportan a la resolución de dificultades sociales y emocionales.	Respuestas brindadas por los participantes de la investigación a través de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (1995).	Primeras habilidades sociales	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8	Ordinal Percentil 0-25 Bajo 26-75 Medio 76-100 Alto
			Habilidades sociales avanzadas	9, 10, 11, 12, 13 y 14	
			Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21	
			Habilidades sociales alternativas a la agresión	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30	
			Habilidades sociales para hacer frente al estrés	31, 32, 33 y 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41 y 42	
			Habilidades sociales de planificación	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49 y 50.	

Tabla 2*Operacionalización de la variable auto-concepto*

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Auto-concepto	Definido por García (1982) como la satisfacción respecto al propio aspecto físico, la autoevaluación del sujeto con relación a sus habilidades intelectuales, control del contexto que lo envuelve y la habilidad para distinguir la aceptación de otros individuos.	Respuestas brindadas por los participantes de la investigación a través del Cuestionario de Autoconcepto o Garley (CAG).	Físico	1,7,13,19, 25, 31, 37,43.	
			Social	2, 8, 14, 20, 25, 32, 38, 44.	
			Intelectual	4,10, 16, 22, 28, 34, 40, 46.	Ordinal Percentil
			Familiar	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47.	0-25 Bajo
			Autoevaluación personal	3, 9,15, 21, 27, 33, 39, 45.	26-75 Medio 76-100 Alto
			Sensación de Control	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48.	

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

En la actualidad uno de los sistemas de clasificación de los diseños de investigación más empleado en Psicología es el propuesto por (Ato, López y Benavente, 2013).

Según esta clasificación, la presente es una investigación empírica, basada en la estrategia asociativa con el objetivo de explorar la relación funcional entre las variables de estudio habilidades sociales y autoconcepto, siendo el objeto de la exploración la predicción del comportamiento y/o clasificación de grupos. Corresponde a un diseño correlacional; integrando los elementos de estudio de modo que los resultados sean más creíbles libres de sesgo y generalización (Dannels, 2010). .

El diseño de investigación es de tipo no experimental, es decir según expresa Kerlinger (como se citó en Hernández, Fernández y Baptista. 2014) no se van a manejar variables o fijar aleatoriamente a los sujetos o a las condiciones.

2.2 Participantes

La población de la investigación estuvo conformada por un total de 300 adolescentes de ambos sexos, de primer y segundo grado de secundaria pertenecientes a una institución educativa privada de Lima (Estadística de la Calidad Educativa [ESCALE], 2018).

En la tabla 3, se puede apreciar la composición de la población de acuerdo al sexo y grado de estudios.

Tabla 3*Distribución de la población del estudio*

Total		1er grado		2do grado	
H	M	H	M	H	M
136	164	72	79	77	72
300		151		149	

Nota: H= hombre; M = mujer.
Fuente. Elaboración propia

Se aplicó como referente la tabla de Fisher, Arkin y Colton (1995) para establecer el tamaño de la muestra, tomando los criterios de una población menor a 500 participantes, planteados de forma específica en dicha tabla estadística, ya que se trata de una población de 300 sujetos, así también se ha considerado los datos que admiten un 5% de margen de error y un 95% de nivel de confianza, en tal sentido, la muestra se conformó por 241 estudiantes de primer y segundo grado de secundaria, de 12 a 14 años, elegidos bajo muestreo no probabilístico e intencional según Azorín y Sánchez (1986) ya que los participantes se determinaron de acuerdo con la proximidad para el acceso al estudio, dada la disponibilidad del tiempo de los alumnos en la institución educativa participante, y que no se vea afectado el total desarrollo de sus actividades programadas durante el año académico, cumpliendo con los siguientes criterios de selección:

Criterios de Inclusión

- Estudiantes de ambos sexos, matriculados de 1^{ro} a 2^{do} de secundaria, año académico 2018 de una institución educativa privada, con edades entre 12 a 14 años.
- Que acepten de manera voluntaria ser parte de un estudio, con previa firma de consentimiento informado por parte de sus padres.

Criterios de Exclusión

- Estudiantes de 3ro, 4to y 5to grado del nivel secundario.
- Estudiantes mayores de 14 años.

- Estudiantes que no acepten de manera voluntaria a ser parte de un estudio precedente con aprobación informado.
- Estudiantes que no completan los cuestionarios.

En la tabla 4, se visualiza que la muestra se encuentra constituida en mayor frecuencia por estudiantes mujeres y por aquellos que cursan el primer grado de secundaria.

Tabla 4

Distribución de la muestra del estudio

Total		1er grado	2do grado
H	M		
119	122	126	115
241			

Nota: H= hombre; M = mujer.

Fuente. Elaboración propia

2.3 Medición

Tomando en consideración el tipo y diseño de investigación, se ha aplicado como técnica de medición la encuesta, expresada bajo la Lista de Chequeo de habilidades Sociales de Goldstein (1978) y El Cuestionario de Autoconcepto Garley (CGA, García, 2001) detallados en los próximos párrafos.

2.3.1 LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales creada por Goldstein (1978) es una prueba que registra las habilidades sociales de personas de 12 años en adelante, a través de 50 ítems que se dividen en 6 grupos o áreas: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación. El objetivo de esta prueba es determinar las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales Su aplicación se da en un tiempo aproximado de 20 minutos con objeto de identificar las diferentes competencias del individuo en sus habilidades sociales, logrando responder a las siguientes

alternativas: 1 si nunca utiliza la habilidad, 2 si muy pocas veces utiliza a habilidad, 3 si alguna vez utiliza la habilidad, 4 si a menudo utiliza la habilidad y 5 si siempre utiliza la habilidad.

Tomando en cuenta lo considerado por Medrano (2018) se describen las dimensiones del instrumento, donde las primeras habilidades sociales: Constituyen habilidades sociales básicas utilizadas para interactuar con terceros, por ejemplo: el escuchar, dar inicio a alguna conversación, o presentar a algún amigo, en ella se encuentran los ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8, luego se encuentra las habilidades sociales avanzadas, conceptualizadas como un alto nivel de interacción social que guarda relación con actitudes de participación, poder de convencimiento y seguimiento de instrucciones, compuesta por los ítems: 9, 10, 11, 12, 13 y 14. También se encuentra el componente habilidades relacionadas con los sentimientos, el cual se entiende como la capacidad de comprensión sobre los sentimientos propios y de terceros, capacidad para la expresión de afecto y cariño, donde se ubican los ítems: 15, 16, 17, 18, 19, 20 y 21. Por otro lado están las habilidades alternativas a la agresión que son habilidades donde se hace uso del autocontrol, asertividad, y acciones adecuadas para evitar conflictos, en ella se incluyen los reactivos 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30. También se encuentran las habilidades para hacer frente al estrés que definen la habilidad para dar respuesta al fracaso, sugerencias, y/o entrenarse para interacciones dificultosas, como también a la presión de grupo empleando los ítems 31, 32, 33 y 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41 y 42. Por último, se encuentra la dimensión habilidades de planificación que implica la capacidad adecuada para la toma de decisiones, plantear un proyecto de vida y óptima resolución de problemas, dando a conocer los ítems 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49 y 50.

Con respecto a la validez y confiabilidad, fue adaptada por Medrano (2018) quien realizó el ajuste psicométrico del instrumento en 303 escolares de tercer a quinto grado de secundaria de Lima, encontrando que el instrumento es confiable con un coeficiente estadístico alfa de cronbach de .916. A su vez reportó validez de constructo en la prueba, la cual fundamentó la existencia de las seis dimensiones, las cuales explicaron el 42.1% de la varianza total.

Al respecto, es importante detallar que en esta investigación se efectuó el ajuste psicométrico pertinente, evidenciando un estadístico Alfa de Cronbach de 0.956 para la escala general y valores oscilantes entre .728 a .863 para las dimensiones de la prueba, valores que señalan una alta confiabilidad en el instrumento y sus respectivas dimensiones (George y Mallery, 2003). Igualmente, se determinó la validez de la prueba a través de análisis factorial confirmatorio, el cual sustentó la existencia de seis factores que explican el 41.9% de la varianza total de la prueba, así como ítems significativos $p < 0.05$ en el análisis ítem test.

2.3.2 CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO GARLEY

El Cuestionario de Autoconcepto Garley, fue creado por (CGA, García 2001), constituido por 48 afirmaciones relacionadas con las 6 escalas del autoconcepto (física, social, intelectual, familiar, sensación de control y autoevaluación personal), correspondiéndole a cada una de ellas 8 afirmaciones. El objetivo de esta prueba es identificar el nivel de autoconcepto general y en sus diversas tipologías que percibe el evaluado. Su modo de administración puede ser individual o grupal, el tiempo de administración del test oscila entre 15 a 20 minutos, se puede aplicar a niños y adolescentes como requisito que lean de forma fluida hasta la culminación del periodo escolar, es decir 17 o 18 años. Cuenta con las siguientes opciones de respuesta: 1 Nunca, 2 pocas veces, 3 no sabría decir, 4 muchas veces y 5 siempre, cabe precisar que este instrumento cuenta con los siguientes ítems inversos: 3, 8, 11, 16, 17, 20, 39, 41, 45 y 48,

Consecutivamente, García (2001) describe las dimensiones que componen el instrumento, definiendo en primer lugar el autoconcepto físico como un modo de identificación con el aspecto físico, que posee un dominio notable sobre la autoestima, dicha dimensión integra los ítems 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37 y 43, por otro lado el autoconcepto social, el cual implica la apreciación y/o aceptación percibida del entorno social (amistades, compañeros de clase, etc.) identificado con los ítems: 2, 8, 14, 20, 25, 32, 38 y 44. También se encuentra el autoconcepto familiar, considerado como un importante aspecto para potenciar la autoestima, debido a que las experiencias familiares marcan notablemente al

individuo afectando la visión general de uno mismo y la reconciliación personal, en dicha dimensión se incluyen los ítems: 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41 y 47. La dimensión autoconcepto Intelectual, se entiende como la importancia de las destrezas cognitivas, que intervienen en la visión de uno mismo, donde ocupan lugar los ítems: 4,10, 16, 22, 28, 34, 40 y 46. En cuanto a la dimensión autoevaluación personal, esta representa la valoración global de cada individuo sobre sí mismo, evalúa un componente actitudinal de las demás escalas, incluyendo los ítems: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39 y 45. Por último, la dimensión sensación de control se manifiesta como un signo subjetivo de la capacidad de ejercer control y está integrada por los reactivos: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42 y 48.

La validez original del instrumento en mención fue determinada a través de correlaciones entre la prueba con los instrumentos Self – Esteen Scale de Rosenberg y el Brady G-M, donde García (2001) halló un análisis con mayor exactitud que refirió validez convergente en el instrumento, respecto a la confiabilidad de la prueba, esta fue hallada a través del método de consistencia interna, evidenciando un coeficiente estadístico alfa de cronbach de .87, que es indicador de buena confiabilidad.

Esta prueba, fue adaptada para adolescentes, por Benel (2016) en Lima-Chiclayo, aportando validez concurrente mediante la correlación de Pearson con la Escala de Autoestima de Rosenberg, cuyas asociaciones fueron significativas a un nivel de $p > .05$ y $p < .01$. Asimismo, validez de constructo mediante un análisis factorial usando el método de rotación de promax, cuyo resultado mostró empíricamente la composición de las sub-escalas de la prueba. Su confiabilidad fue mediante el alfa de Cronbach, cuyos resultados a nivel total de la prueba fue de ,87 de fiabilidad, en cambio con las dimensiones fueron oscilando desde ,42 a ,74.

Por último, en esta investigación, se desarrolló el análisis de confiabilidad, reportando un coeficiente Alfa de Cronbach de .738 para la escala general y valores oscilantes entre .547 a .771 para las dimensiones de la prueba, coeficientes que señalan una aceptable confiabilidad en el instrumento y sus respectivas dimensiones según sostiene (Nunnally, 1978) no obstante, siendo

valores menores que en el coeficiente general, se sustentan como aceptables según lo investigado por el autor en referencia.

2.4 Procedimiento

Como primer aspecto, se profundizó el marco teórico del estudio, continuando con la revisión de teorías sobre las variables investigadas. Seguidamente se solicitaron las autorizaciones respectivas a las autoridades del colegio en participación, requiriendo de dos reuniones para dar explicación de los alcances y beneficios de la investigación a los adolescentes participantes.

Obtenidas las autorizaciones para realizar la evaluación a los alumnos, se tuvieron reuniones con los profesores tutores de la población a evaluar y así efectuar las coordinaciones en horarios e intervalos de tiempo, igualmente del manejo del consentimiento informado, posteriormente se ingresó a las aulas respectivas con el propósito de la presentación del evaluador e indicar los beneficio del estudio, como también del uso de los datos, haciendo hincapié en la confidencialidad de la información recogida y de la autorización informada requerida, este trabajo reunió un total de seis sesiones asistidas a la institución educativa donde dos de las sesiones fueron para generar acuerdos con docentes y alumnos y las otras cuatro sesiones fueron estrictamente evaluativas.

Durante la aplicación de los instrumentos, se recibió en primera instancia los consentimientos informados con firma autorizada por parte del padre o apoderado, que semanas anteriores se habían entregado a los alumnos, participando únicamente aquellos que cumpliesen con dicho pre requisito

Posterior a la administración de pruebas a la muestra elegida, se efectuó el control de calidad y la calificación respectiva de las pruebas. Posteriormente, fue elaborada la base de datos en el programa SPSS 24 y se realizó el ajuste psicométrico a los instrumentos de la investigación. Subsiguientemente, se realizó el análisis estadístico de los datos obtenidos según los objetivos propuestos, para luego plasmar dichos datos en tablas ordenadas y sistematizadas en el modelo APA.

Posteriormente a ello se discutieron los datos, elaboraron conclusiones y recomendaciones que constituyen el producto final de investigación respetando las normas éticas, citando correctamente toda referencia científica hallada, evitando así el plagio y reafirmando la autenticidad de este trabajo.

2.5 Análisis de los datos

Como primer paso del procedimiento estadístico se efectuó un ajuste psicométrico a los instrumentos de recolección de datos empleando el coeficiente de alfa de Cronbach, así como las respectivas correlaciones ítem test con ayuda del coeficiente de correlación de Pearson.

Seguidamente se emplearon estadísticos descriptivos; media, desviación estándar, frecuencias, porcentajes, entre otros que respondan a los objetivos descriptivos del trabajo planteado.

Se efectuó la prueba de ajuste a la normalidad Kolmogorov Smirnov, para determinar la forma de distribución de datos.

A continuación, se hizo uso del estadístico no paramétrico correlación de Spearman para analizar la relación entre las variables, por otro lado, la prueba U de Mann Whitney, para determinar las diferencias de la variable habilidades sociales según grado de estudios, y la prueba t de Student para el análisis del autoconcepto según sexo y edad y de las habilidades sociales según sexo.

2.6 Aspectos éticos

Se ha respetado los derechos de autor de las fuentes bibliográficas empleadas en ésta investigación; garantizando de esta manera el anonimato de las fuentes informativas, teniendo cuidado del tratamiento de los datos, los cuales son sumamente confidenciales, de igual forma se hizo uso del consentimiento y asentimiento informado, ya que se trató de una muestra conformada por menores de edad, a quienes se trató con respeto, equidad y no maleficencia.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Este capítulo presenta los resultados obtenidos tras el análisis de datos en la presente investigación, donde se expone el análisis descriptivo de cada una de las variables y el análisis que responde a cada uno de los objetivos planteados.

3.1 Análisis descriptivo

La tabla 5 señala que la dimensión primeras habilidades sociales presenta una media $X= 26.72$, una $DE=6.33$, $s^2= 40.17$ con un valor mínimo de 8 y máximo de 40. Asimismo, la dimensión habilidades sociales avanzadas manifestó una media $X= 20.33$, una $DE=4.77$, $s^2= 22.83$ con un valor mínimo de 6 y máximo de 30. Por su parte, las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos presentaron una media $X= 23.46$, una $DE=5.71$, $s^2= 32.68$ con un valor mínimo de 7 y máximo de 35. Igualmente, las habilidades sociales alternativas a la agresión manifestaron una media $X= 31.07$, una $DE=7.14$, $s^2= 51.07$ con un valor mínimo de 9 y máximo de 45. En cuanto a la dimensión habilidades sociales para hacer frente al estrés presentó una media $X= 39.76$, una $DE=8.94$, $s^2= 79.93$ con un valor mínimo de 12 y máximo de 60. Respecto a la dimensión habilidades sociales de planificación se mostró una media $X= 27.98$, una $DE=6.33$, $s^2= 40.09$ con un valor mínimo de 8 y máximo de 40. Finalmente, las habilidades sociales en su puntaje total presentaron una media de $X= 169.33$, una $DE=33.99$, $s^2= 1155.3$ con un valor mínimo de 50 y máximo de 246. Es importante indicar que los puntajes de las desviaciones estándar en cada caso son inferiores al valor de la media, permitiendo referir que los datos facilitados por la muestra para estas variables no se encuentran sesgados.

Tabla 5*Estadísticos descriptivos de las habilidades sociales*

	X	DE	S ²	Mínimo	Máximo
Primeras Habilidades Sociales	26.72	6.33	40.17	8	40
Habilidades Sociales Avanzadas	20.33	4.77	22.83	6	30
Hab. Soc. relacionad con los Sentimientos	23.46	5.71	32.68	7	35
Hab. soc. relacionad con la agresión	31.07	7.14	51.07	9	45
Hab. soc. para hacer frente al estrés.	39.76	8.94	79.93	12	60
Hab. soc. de planificación.	27.98	6.33	40.09	8	40
Habilidades sociales.	169.33	33.99	1155.3	50	246

Nota. X= media; DE= desviación estándar; s²=Varianza; PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 6 señala que la dimensión autoconcepto físico presenta una media $X=29.02$, una $DE=5.28$, $s^2=27.97$ con un valor mínimo de 12 y máximo de 40. Asimismo, la dimensión autoconcepto social manifestó una media $X=29.06$, una $DE=5.06$, $s^2=25.63$ con un valor mínimo de 14 y máximo de 40. Por su parte, el autoconcepto intelectual presentó una media $X=26.49$, una $DE=5.34$, $s^2=28.55$ con un valor mínimo de 14 y máximo de 39. Igualmente, el autoconcepto familiar presentó una media $X=31.03$, una $DE=5.39$, $s^2=29.10$ con un valor mínimo de 14 y máximo de 40. En cuanto a la dimensión autoevaluación personal presentó una media $X=28.77$, una $DE=4.53$, $s^2=20.54$ con un valor mínimo de 13 y máximo de 40. Respecto a la dimensión sensación de control se mostró una media $X=26.34$, una $DE=4.8$, $s^2=23.7$ con un valor mínimo de 13 y máximo de 37. Finalmente, el autoconcepto en su puntaje total presentó una media de $X=169.8$, una $DE=22.85$, $s^2=1155.3$

522.54 con un valor mínimo de 106 y máximo de 221. Es importante indicar que los valores en las desviaciones estándar en cada caso son menores al valor de la media, permitiendo referir que los datos facilitados por los participantes para estos elementos de estudio no se encuentran sesgados.

Tabla 6

Estadísticos descriptivos del autoconcepto

	X	DE	S ²	Mínimo	Máximo
Autoconcepto físico	29.02	5.28	27.97	12	40
Autoconcepto Social	29.06	5.06	25.63	14	40
Autoconcepto Intelectual	26.49	5.34	28.55	14	39
Autoconcepto Familiar	31.03	5.39	29.10	14	40
Autoconcepto Personal	28.77	4.53	20.54	13	40
Sensación de Control	26.34	4.8	23.7	13	37
Autoconcepto	169.8	22.85	522.54	106	221

Nota. X= media; DE= desviación estándar; s²=Varianza; AF= Autoconcepto físico; AS= Autoconcepto social; AI=Autoconcepto intelectual; AFAM= Autoconcepto familiar; AP=Autoevaluación personal; SC=Sensación de control.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 7 permite identificar que en mayoría, los sujetos participantes del trabajo tienen un nivel medio o normal de habilidades sociales (47.3%), seguidos por aquellos con un nivel alto de habilidades sociales (26.6%). No obstante, se dio a conocer que un 26.1% de los encuestados mantiene bajos niveles de habilidades sociales. A su vez, se logra observar que las habilidades sociales percibidas en mayor proporción en el nivel alto son las primeras habilidades sociales y las habilidades sociales alternativas a la agresión con 28.2% respectivamente, mientras que las habilidades sociales percibidas con mayor énfasis en el nivel bajo son las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos con 32%.

Tabla 7

Niveles de habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Habilidades sociales	63	26.1	114	47.3	64	26.6
1eras Hab. Soc.	63	26.1	110	45.6	68	28.2
Hab.Soc. Avanzadas	69	28.6	112	46.5	60	24.9
Hab. Soc. relac. con los sentimien	77	32	97	40.2	67	27.8
Hab.Soc.Alternat, a la agresión	70	29	103	42.8	68	28.2
Hab.Soc. para hacer frente al estrés.	65	27	111	46	65	27
Hab. Soc. de Planificación	76	31.5	103	42.8	62	25.7

Nota. Fr= frecuencia; %= porcentaje; PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 8 identifica que en mayoría, los participantes del estudio tienen un nivel medio de autoconcepto (45.6%), seguidos por aquellos con un nivel bajo de autoconcepto (29%), además se evidenció que un 25.3% de los participantes mantienen niveles altos de autoconcepto. Igualmente, se aprecia que el autoconcepto social es el percibido en mayor proporción en el nivel alto con un 28.6%, mientras que el autoconcepto físico es el percibido en mayor proporción para el nivel bajo en un 29.9% de adolescentes.

Tabla 8

Niveles de autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

	Niveles					
	Bajo		Medio		Alto	
	Fr	%	Fr	%	Fr	%
Autoconcepto	70	29	110	45.6	61	25.4
Autoconcepto Físico	72	29.9	109	45.2	60	24.9
Autoconcepto Social	63	26.1	109	45.2	69	28.6
Autoconcepto Intelectual	65	27	115	47.7	61	25.3
Autoconcepto familiar	61	25.3	119	49.4	61	25.3
Autoconcepto Personal	60	24.9	129	53.5	52	21.6
Sensación de Control	70	29	106	44	65	27

Nota. Fr= frecuencia; %= porcentaje; AF=Autoconcepto físico; AS=Autoconcepto social; AI=Autoconcepto intelectual; AFAM= Autoconcepto familiar; AP=Autoevaluación personal; SC=Sensación de control.
Fuente. Gladys Aldana Primo

3.2 Análisis de normalidad

La tabla 9 muestra que la variable habilidades sociales obtiene un valor $p < .05$, por tanto no se ajusta a la curva normal, pese a ello en la variable autoconcepto se evidenció un valor $p > .05$ que indica normalidad en los datos. En función a dichos valores, se sugiere el uso de estadística no paramétrica para analizar la correlación entre las variables señaladas, ya que en una de ellas los datos refirieron que no se ajustaba a la normalidad.

Tabla 9*Prueba de normalidad para las habilidades sociales y autoconcepto*

VARIABLES	Kolmogorov Smirnov	GI	p
Autoconcepto	0.03	241	.20*
Habilidades sociales	0.07	241	.00

Nota. gl = grados de libertad; p= significancia estadística; p < .05: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables; *p >.05: Existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables.

Fuente. Gladys Aldana Primo

En la tabla 10, se indica que las dimensiones de las habilidades sociales obtienen valores $p < .05$, por tanto no se ajustan a la normalidad, sugiriendo el uso de estadística no paramétrica para análisis de dichas dimensiones.

Tabla 10*Prueba de normalidad para las dimensiones de habilidades sociales*

Dimensiones	Kolmogorov Smirnov	GI	p
1eras Hab. Soc.	0.08	241	.00
Habilidades Soc. Avanzadas	0.10	241	.00
Hab. Soc. relación. con los sentimien.	0.07	241	.00
Hab. soc. relación. con la agresión	0.05	241	.00
Hab.Soc. para hacer frente al estrés.	0.06	241	.01
Hab. Soc. de Planificación	0.09	241	.00

Nota. gl= grados de libertad; p= significancia estadística; p < .05: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables; PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 11 refiere que las dimensiones del autoconcepto obtienen valores $p < .05$, por tanto no se ajustan a la normalidad, sugiriendo el uso de estadística no paramétrica para análisis de dichas dimensiones.

Tabla 11

Prueba de normalidad para las dimensiones del autoconcepto

Dimensiones	Kolmogorov Smirnov	Gl	p
Autoconcepto Fís.	0.06	241	.01
Autoconcepto Soc.	0.08	241	.00
Autoconcepto intelectual	0.07	241	.00
Autoconcepto Fam.	0.08	241	.00
Autoconcepto Pers.	0.11	241	.00
Sensación de Control	0.22	241	.00

Nota. gl = grados de libertad; p= significancia estadística; $p < .05$: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables; AF=Autoconcepto físico; AS=Autoconcepto social; AI=Autoconcepto intelectual; AFAM= Autoconcepto familiar; AP=Autoevaluación personal; SC=Sensación de control.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 12 señala que las habilidades sociales, tanto en el grupo conformado por hombres como en el grupo conformado por mujeres obtienen valores $p > .05$, por tanto se ajustan a la normalidad, sugiriendo el uso de estadística paramétrica para análisis comparativo de dichos grupos.

Tabla 12

Prueba de normalidad para las habilidades sociales en función a la variable sexo

Variable	Grupos	Kolmogorov Smirnov	Gl	p
Habilidades sociales	Hombre	0.07	119	.20*
	Mujer	0.07	122	.19

Nota. gl = grados de libertad; p= significancia estadística; * $p > .05$: Existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 13 refiere que las habilidades sociales en el grupo de adolescentes de primer grado obtienen valores $p < .05$, por tanto no se ajustan a la normalidad, sin embargo, en el grupo de adolescentes de segundo grado la significancia fue de $p > .05$, indicando normalidad en dichos datos. En función los valores señalados, se sugiere el uso de estadística no paramétrica para el análisis comparativo de dichos grupos, dado que en uno de ellos, los datos refirieron que no se ajustaba a la normalidad.

Tabla 13

Prueba de normalidad para las habilidades sociales en función a la variable grado de estudios

Variable	Grupos	Kolmogorov Smirnov	Gl	p
Habilidades sociales	Primer grado	0.10	126	.00
	Segundo grado	0.06	115	.20*

Nota. gl = grados de libertad; p = significancia estadística; $p < .05$: No existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables; * $p > .05$: Existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables.
Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 14 señala que el autoconcepto, tanto en el grupo de hombres como en el grupo de mujeres obtienen valores $p > .05$, por tanto se ajustan a la normalidad, sugiriendo el uso de estadística paramétrica para análisis comparativo de dichos grupos.

Tabla 14

Prueba de normalidad para el autoconcepto en función a la variable sexo

Variable	Grupos	Kolmogorov Smirnov	gl	p .
Autoconcepto	Hombre	0.04	119	.20*
	Mujer	0.04	122	.20*

Nota. gl = grados de libertad; p = significancia estadística; * $p > .05$: Existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables.
Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 15 señala que el autoconcepto, tanto en el grupo de adolescentes de primer y segundo grado, obtienen valores $p > .05$, por tanto se ajustan a la normalidad, sugiriendo el uso de estadística paramétrica para análisis comparativo de dichos grupos.

Tabla 15

Prueba de normalidad para el autoconcepto en función a la variable grado de estudios

Variable	Grupos	Kolmogorov Smirnov	GI	p
Autoconcepto	Primer grado	0.04	126	.20*
	Segundo grado	0.06	115	.20*

Nota. gi = grados de libertad; p = significancia estadística; * $p > .05$: Existe normalidad en la distribución de puntajes de las variables.

Fuente. Gladys Aldana Primo

3.3 Análisis correlacional

La tabla 16, señala correlación positiva entre habilidades sociales y autoconcepto en un nivel de significancia 0.00 con rho 0.46** valores que indicarían una relación directamente proporcional de nivel moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 16

Relación entre habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

		Autoconcepto
Habilidades sociales	Rho	0.46**
	P	.00
	N	241

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; p = significancia estadística; n = muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 17, evidencia correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto físico, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.29** a 0.35**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 17

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto físico en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Autoconcepto físico
1eras Hab. Soc.	Rho	0.35**
	<i>P</i>	.00
Hab.Soc. Avanzadas.	Rho	0.34**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. relac. con los Sentimientos	Rho	0.31**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. alternativas a la Agresión.	Rho	0.33**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. para hacer frente al Estrés	Rho	0.33**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. de Planificación	Rho	0.29**
	<i>P</i>	.00

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; p= significancia estadística; n= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 18, evidencia correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales (Primeras habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, Habilidades sociales alternativas a la agresión, Habilidades sociales para hacer frente al estrés y Habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto

social, logrando un nivel de significancia de 0.00, 0.01, 0.01, 0.00, 0.00 y 0.01 respectivamente, con valores *rho* que van desde 0.15* a 0.26**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 18

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto social en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Autoconcepto social
1eras Hab. Soc	Rho	0.23**
	<i>P</i>	.00
Hab.Soc. Avanzadas.	Rho	0.15*
	<i>P</i>	.01
Hab. Soc. relac. con los Sentimientos	Rho	0.15*
	<i>P</i>	.01
Hab. Soc. alternativas a la Agresión	Rho	0.22**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. para hacer frente al estrés	Rho	0.26**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. de planificac.	Rho	0.16*
	<i>P</i>	.01

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; p= significancia estadística; n= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral). * La correlación es significativa en el nivel .05 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.
Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 19, señala correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto intelectual, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.41** a 0.47**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel

moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 19

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto intelectual en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Autoconcepto intelectual
1eras. Hab. sociales	Rho	0.47**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. avanzadas	Rho	0.42**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. relac. con los sentimientos	Rho	0.43**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. alternativas a la Agresión	Rho	0.41**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. para hacer frente al estrés.	Rho	0.44**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. de planificación	Rho	0.43**
	<i>P</i>	.00

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; *p*= significancia estadística; *n*= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 20, evidencia correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto familiar, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.26** a 0.37**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 20

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto familiar en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Autoconcepto familiar
Primeras habilidades sociales.	Rho	0.37**
	<i>P</i>	.00
Habilidades sociales avanzadas.	Rho	0.31**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. relacionadas con los sentimientos.	Rho	0.29**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. relacionadas con la agresión.	Rho	0.31**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. para hacer frente al estrés.	Rho	0.30**
	<i>P</i>	.00
Hab. sociales de planificación.	Rho	0.26**
	<i>P</i>	.00

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; *p*= significancia estadística; *n*= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 21, indica correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y la autoevaluación personal, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.21** a 0.30**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 21

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y autoevaluación personal en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Autoevaluación personal
Primeras habilidades sociales	Rho	0.30**
	<i>P</i>	.00
Habilidades sociales avanzadas	Rho	0.28**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. relacionad. con los sentimientos.	Rho	0.21**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. alternativas a la Agresión	Rho	0.22**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. para hacer frente al estrés	Rho	0.24**
	<i>P</i>	.00
Hab. sociales de planificación	Rho	0.21**
	<i>P</i>	.00

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; *p*= significancia estadística; *n*= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 22, evidencia correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y la sensación de control, logrando un nivel de significancia de .00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde .25** a .32**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988). En tanto, se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 22

Relación entre las dimensiones de habilidades sociales y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Dimensiones de habilidades sociales	Estadísticos	Sensación de control
Primeras habilidades sociales	Rho	0.28**
	<i>P</i>	.00
Habilidades sociales avanzadas	Rho	0.30**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. relacionad. con los sentimientos	Rho	0.26**
	<i>P</i>	.00
Hab. Soc. alternativas a la Agresión	Rho	0.32**
	<i>P</i>	.00
Hab. soc. para hacer frente al estrés	Rho	0.31**
	<i>P</i>	.00
Hab. sociales de planificación	Rho	0.25**
	<i>P</i>	.00

Nota. Rho= coeficiente de correlación de Spearman; *p*= significancia estadística; *n*= muestra; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral); PHS=Primeras habilidades sociales; HSA=Habilidades sociales avanzadas; HSS= Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos; HSAG=Habilidades sociales alternativas a la agresión; HSES= Habilidades sociales para hacer frente al estrés; HSPLA= Habilidades sociales de planificación.

Fuente. Gladys Aldana Primo

3.4 Análisis comparativo

En la tabla 23, se puede observar que tras la prueba de Levene, se obtuvo un estadístico $f=0.42$ con un valor $p>.05$ que indica existencia de homogeneidad de varianzas. Sin embargo, al examinar los resultados de la prueba *t* para muestras independientes, se halló un valor $p>.05$ por ende se afirma que no existen diferencias significativas según sexo en las habilidades sociales de los adolescentes encuestados, fundamentos que permiten rechazar la hipótesis planteada y aceptar la hipótesis nula.

Tabla 23

Diferencias en las habilidades sociales, según sexo en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Estadísticos	Grupos		Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
	Hombre	Mujer		
Media	167.50	171.11		
Desviación estándar	35.47	32.52		
N	119	122		
Diferencia de medias				-3.60
F/t			0.42	-0.82
P			.51	.41
Gl				239
95% de intervalo de confianza	Inferior			-12.23
	Superior			5.03

Nota. F= prueba de homogeneidad de varianzas; t= prueba t de student; p= significancia estadística; n= muestra; gl=grados de libertad; p>.05 no existen diferencias significativas.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 24 refiere un valor $p >.05$, que sería superior al margen permitido, por ende se asume que no existen diferencias significativas según grado de estudios en las habilidades sociales de los adolescentes encuestados, datos que permiten rechazar la hipótesis planteada y aceptar la hipótesis nula de investigación.

Tabla 24

Diferencias en las habilidades sociales, según grado de estudios en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Estadísticos	Grupos	
	Primer grado	Segundo grado
Rango promedio	119.92	122.19
Suma de Rangos	15109.50	14051.50
N	126	115
U de Mann-Whitney		7.108.500
W de Wilcoxon		15. 09.500
Z		-.25
P		.80

Nota. n= muestra; p>.05 no existen diferencias significativas.

Fuente. Gladys Aldana Primo

La tabla 25, permite apreciar que tras la prueba de Levene, se obtuvo un estadístico $f=1,44$ con un valor $p>.05$ que indica existencia de homogeneidad de varianzas. Sin embargo, al examinar los resultados de la prueba t para muestras independientes, se halló un valor $p>.05$ por ende se afirma que no existen diferencias significativas según sexo en el autoconcepto de los adolescentes encuestados, fundamentos que permiten rechazar la hipótesis planteada y aceptar la hipótesis nula.

Tabla 25

Diferencias en el autoconcepto, según sexo en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Estadísticos	Grupos		Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
	Hombre	Mujer		
Media	178.78	173.66		
Desviación estándar	28.06	24.92		
N	119	122		
Diferencia de medias				5.12
F/t			1.44	1.50
P			.23	.13
Gl				239
95% de intervalo de confianza	Inferior			-1.60
	Superior			11.85

Nota. F= prueba de homogeneidad de varianzas; t= prueba t de student; p= significancia estadística; n= muestra; gl=grados de libertad; $p>.05$ no existen diferencias significativas.

Fuente. Gladys Aldana Primo.

En la tabla 26, se puede observar que tras la prueba de Levene, se obtuvo un estadístico $f=6,08$ con un valor $p<.05$ que indica que no se asumen varianzas iguales, por tanto se hace uso de los datos correspondientes a dicho supuesto, encontrando en la prueba t para muestras independientes una significancia de 0.00, con $gl= 214$, datos que afirman que existe diferencias significativas según grado de estudios en el autoconcepto de los adolescentes encuestados, fundamentos que permiten aceptar la hipótesis planteada y rechazar la hipótesis nula.

Tabla 26

Diferencias en el autoconcepto, según grado de estudios en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana

Estadísticos	Grupos		Prueba de Levene	Prueba t para muestras independientes
	Primer grado	Segundo grado		
Media	168.83	184.24		
Desviación estándar	22.16	28.71		
N	126	115		
Diferencia de medias				-15.41
F/t			6.08	-4.63
P			.01	.00
GI				214
95% de intervalo de confianza	Inferior			-21.96
	Superior			-8.85

Nota. F= prueba de homogeneidad de varianzas; t= prueba t de student; p= significancia estadística; n= muestra; gl=grados de libertad; p<.05 existen diferencias significativas.

Fuente. Gladys Aldana Primo

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

En este capítulo se dan a conocer los hallazgos del análisis efectuado a 241 adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, respecto a las variables: habilidades sociales y autoconcepto, del mismo modo, se contrastan tales evidencias con las bases teóricas vigentes y estudios antecedentes similares al tema de investigación.

Bajo dicha perspectiva, como objetivo general se determinó la relación entre habilidades sociales y autoconcepto en la muestra de investigación, encontrando que existe relación estadísticamente significativa y positiva entre habilidades sociales y autoconcepto ($p < .01$; $\rho .46^{**}$) valores que indicarían una relación directamente proporcional de nivel moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

Lo expuesto en líneas anteriores, permite aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula, logrando colegir a nivel psicológico que cuanto mayor nivel se presente de habilidades sociales, mayor será el autoconcepto en la muestra de investigación. Este hallazgo, se respalda a nivel internacional en Colombia y México, pues es ambos países realizaron investigaciones que señalaban correlación estadísticamente significativa entre habilidades sociales y autoconcepto tanto en escolares como en universitarios, así también se extrapola de dichos trabajos que las habilidades sociales constituyen un indicador de éxito frente a la autovaloración de cada individuo, asimismo que el autoconcepto se instaura como un aspecto determinante en el desarrollo de las habilidades sociales, comunicación interpersonal y el ajuste psicológico (Caldera et al. 2018; Matiz, 2016).

Igualmente, en el plano nacional existen investigaciones realizadas en Trujillo y Tarapoto, que evidencian correlación estadísticamente significativa entre habilidades sociales y autoconcepto en escolares en edad adolescente, llegando a concluir que cuanto mayor sea el autoconcepto mejores serán las habilidades sociales, de esta forma refuerzan que la valoración subjetiva que poseen los adolescentes sobre sí mismos, influye en las habilidades y capacidades variadas para el contacto interpersonal (Baquerizo et al. 2016; Casana, 2016; López, 2017).

De esta manera, los datos expuestos respaldan la relación entre los elementos autoconcepto y habilidades sociales, tal premisa se fundamenta también a nivel teórico por lo formulado en el trabajo de Aranda & Chávez (2017) quienes afirman que el autoconcepto suele interactuar con la personalidad y la conducta social, es decir, la forma en que se ve desarrollada la interacción social es conducida por elementos estrictamente intrapersonales.

Así también, Cazalla y Molero (2013) sostienen que el autoconcepto, es forjado desde edades tempranas, y aporta tanto al control como a la regulación conductual, complementando así las relaciones sociales e impactando sobre las conductas prosociales en el individuo.

Pese a lo expuesto anteriormente, resulta importante señalar que existen estudios con resultados contrapuestos, tales como el desarrollado por Rodríguez (2018) en Guatemala, quien reportó inexistencia de relación significativa ($p > .05$) entre autoconcepto y habilidades sociales en un grupo de escolares de 9 a 12 años, atribuyendo que resulta más trascendental los roles paternos sobre la percepción de todo niño y adolescente sobre su autoconcepto y su interacción social. Estas diferencias pueden sustentarse en las variantes alrededor de la variable edad, pues se trata de escolares con edad menor a la trabajada en esta investigación, característica que explicaría la diferencia encontrada en dicho estudio con lo explicado en este trabajo de investigación.

Asimismo, aportes adicionales como los de Díaz & Ruiz (2018) revelan que el autoconcepto repercute no solo sobre las habilidades sociales, sino que ejerce relevancia sobre la reprobación escolar, hallando investigaciones en México que reportan correlación entre el número de materias reprobadas y el autoconcepto familiar y escolar en población adolescente.

Seguidamente, respecto al primer objetivo específico se determinó la relación entre las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto físico en la muestra investigada, logrando encontrar que guardan relación estadísticamente significativa positiva, con un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, y valores *rho* que van desde 0.29** a 0.35**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

Del mismo modo, en el segundo objetivo específico determinó la relación entre las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto social, dando a conocer una relación estadísticamente significativa positiva, con un nivel de significancia de 0.00, 0.01, 0.01, 0.00, 0.00 y 0.01 respectivamente, obteniendo valores *rho* que van desde 0.15* a 0.26**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

En cuanto al tercer objetivo específico, se evidenció que las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto intelectual, guardan relación positiva, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.41** a 0.47**, que indicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

Para el cuarto objetivo específico, los resultados fueron similares, indicando relación entre las dimensiones de habilidades sociales y el autoconcepto familiar, con un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, y valores *rho* que van desde 0.26** a 0.37**, que explicarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

Seguidamente, el quinto objetivo específico indicó correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y la autoevaluación personal, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los casos, con valores *rho* que van desde 0.21** a 0.30**, que representarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

En cuanto al sexto objetivo específico, se evidenció que existe correlación positiva entre las dimensiones de habilidades sociales y la sensación de control, logrando un nivel de significancia de 0.00 en todos los análisis, con valores *rho* que van desde .25** a .32**, que mostrarían correlaciones directamente proporcionales de nivel pequeño y moderado entre las variables mencionadas (Cohen, 1988).

Los datos expuestos, respaldan la aceptación de la primera, segunda, tercera, cuarta, quinta y sexta hipótesis específicas, permitiendo expresar a nivel psicológico que cuanto mayor sea el nivel de las primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación, mayor será el autoconcepto físico, social, intelectual, familiar, autoevaluación personal y sensación de control en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

Estos hallazgos, se sostienen en lo investigado por Casana (2016) en Trujillo quienes encontraron relación estadísticamente significativa entre la totalidad de dimensiones de habilidades sociales y las dimensiones del autoconcepto en adolescentes con edades entre 15 a 18 años.

Asimismo, un estudio en contexto internacional respaldó dicho hallazgo, evidenciando tras un análisis del autoconcepto con las habilidades sociales a través de los instrumentos: Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero y la Escala de Autoconcepto (AF-5) de García y Musitu, que se mantiene relación entre las habilidades sociales con los tipos de autoconcepto: académico, social, emocional, familiar y físico en adolescentes de instituto superior tecnológico mexicano.

No obstante, cabe precisar que López (2017) al realizar un estudio también en adolescentes de Trujillo, encontró relación entre habilidades sociales únicamente con las dimensiones de autoconcepto: familiar, social, intelectual, autoevaluación personal y sensación de control, destacando inexistencia de relación con el autoconcepto físico en adolescentes de 14 a 16 años, a lo que el autor encargado de la investigación atribuye la implicancia de otros elementos adicionales que ejercen influencia en el autoconcepto a nivel físico, tal es el caso del contexto cultural y aspectos sociodemográficos intervinientes.

Por otro lado, se planteó un séptimo objetivo específico, destinado a identificar las diferencias en las habilidades sociales, según sexo y grado de estudios en la muestra de la investigación, hallando como resultado un valor $p > .05$, el cual afirma que no existen diferencias significativas según sexo y grado de

estudios en las habilidades sociales de los adolescentes encuestados, fundamentos que permiten aceptar la hipótesis nula.

Ante lo expuesto, cabe precisar que no se encontraron estudios que respalden dicho hallazgo, por el contrario, lo investigado por Baquerizo et al. (2016) sobre las habilidades sociales en escolares, señaló diferencias entre varones y mujeres, reportando que el nivel alto de habilidades sociales en varones se da en un 21.4%, mientras que en mujeres se presenta en un 15.7%, sin embargo, hay que precisar que existen variantes en las edades de la muestra perteneciente al estudio antecedente (11 a 19 años) con la muestra de esta investigación que abarcó adolescentes entre 12 a 14 años, razón que fundamentaría las diferencias en los resultados del estudio precedente con la presente investigación.

De igual forma, Contini et al. (2013) desarrolló una investigación en Argentina, donde concluye diferencias significativas en las habilidades sociales de adolescentes de 11 y 12 años únicamente según contexto y niveles socioeconómicos, es decir identificó que adolescentes de categoría económica alta presentaron mayor sensibilidad social y preocupación por los otros. Del mismo modo, en adolescentes rurales refirió mayor liderazgo que aquellos adolescentes del poblado urbano.

Entonces, se logra interpretar que las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, se desarrollan independientemente de elementos sociodemográficos como el sexo y el grado de estudios, por el contrario se sugiere a futuro explorar variables como el contexto habitacional o los estratos socioeconómicos, ya que en estudios que han hecho uso de tales elementos se evidenciaron datos significativos.

Consecutivamente, en el octavo objetivo específico se identificaron las diferencias en el autoconcepto de adolescentes en función al sexo y grado de estudios, evidenciando de igual manera que no existen diferencias significativas $p > .05$, según sexo, aceptando en ese sentido la hipótesis nula. Sin embargo, se logró encontrar diferencias significativas $p < .01$, con $gl = 214$, según grado de estudios, fundamentos que permiten aceptar la hipótesis planteada para dicho caso, siendo los adolescentes de segundo grado de secundaria quienes obtienen un

puntaje promedio mayor al de aquellos ubicados en el primer grado de secundaria, respecto a ello hay que considerar que los adolescentes de segundo grado son quienes poseen en su mayoría mayor edad, existiendo la posibilidad de que de acuerdo con los años de vida se incremente el nivel de autoconcepto, no obstante para corroborar dicho planteamiento, se requiere una investigación específica que no necesariamente se puede cumplir en este caso.

Ante estas evidencias, cabe precisar que Contreras (2017) planteó un objetivo similar que pretendía identificar las diferencias del autoconcepto según edad, donde manifestó inexistencia de diferencias significativas, no obstante, dicho autor identificó a nivel descriptivo que eran los adolescentes de 13 años quienes tenían niveles más elevados de autoconcepto, edad que usualmente abarca el segundo grado de educación secundaria, datos que respaldarían lo encontrado en esta investigación.

No se hallaron otras exploraciones que refuercen la existencia de diferencias significativas según grado de estudios en el autoconcepto de adolescentes, sin embargo en la investigación en mención se evidenció que elementos como el autoconcepto afectan o influyen sobre el desarrollo de problemáticas psicosociales en adolescentes, tal es el caso del acoso escolar, pues en dicho estudio refirieron diferencias significativas en víctimas y no víctimas de tal problemática (Contreras, 2017).

En síntesis, el octavo planteamiento específico, permite afirmar que variables como el sexo no repercuten en el autoconcepto adolescente, sin embargo, elementos sociodemográficos como el grado de estudios obtienen significancia estadística en el autoconcepto, sugiriendo que en futuros estudios se profundice sobre tal elemento, a fin de generar aportes teóricos en el conocimiento psicológico sobre el desarrollo adolescente y el autoconcepto.

Adicionalmente, el noveno y décimo objetivo específico permitió el análisis descriptivo de las variables investigadas, indicando que las habilidades sociales se encuentran en mayor proporción, en el nivel medio o normal (47.3%), seguido por el nivel alto de habilidades sociales (26.6%). No obstante, se dio a conocer que un 26.1% de los encuestados mantiene bajos niveles de habilidades sociales. A su vez,

se logra observar que las habilidades sociales percibidas en mayor proporción en el nivel alto son las primeras habilidades sociales y las habilidades sociales alternativas a la agresión con 28.2% respectivamente, es decir, más de la cuarta parte de adolescentes evaluados cuenta con herramientas sociales básicas empleadas en la interacción con terceros, asimismo hacen uso del autocontrol, asertividad, y acciones adecuadas para evitar conflictos (Medrano, 2018).

Sin embargo, se encontró que las habilidades sociales percibidas con mayor énfasis en el nivel bajo son las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos con 32%, lo cual señala que una proporción considerable de adolescentes evaluados posee deficiencias para comprender sus propios sentimientos y los de otras personas, de igual forma poseen dificultad en la expresión de afecto y cariño (Medrano, 2018).

Lo reportado a nivel descriptivo respecto a las habilidades sociales, se respalda en lo investigado por Criado (2017) quien analizó dicha variable en 180 adolescentes de nivel secundario del distrito de San Martín de Porres, logrando concluir que adolescentes entre 12 a 17 años de edad obtienen predominancia en el nivel promedio alto de habilidades sociales. Al igual que en el estudio formulado por Goyburo et al. (2017) quienes señalaron que el nivel predominante de habilidades sociales es el promedio alto, el cual se presentó en el 26.3% de estudiantes del primer y segundo de secundaria de un colegio de Los Olivos, tales investigadores señalaron además que el 1.7% de los evaluados manifestaba categoría baja de habilidades sociales.

De igual forma, un estudio realizado por López (2017) en Trujillo, dirigido a 153 escolares de nivel secundario con edades entre 14 a 16 años, reveló predominancia del nivel medio de habilidades sociales. Finalmente, Casana (2016) en dicho contexto desarrolló una investigación en 103 adolescentes que cursaban estudios preuniversitarios con edades entre 15 a 18 años, puntualizando también predominancia del nivel medio de habilidades sociales con 53.4%, seguidas por el nivel alto con 25.2%.

Entonces, los datos revelan que en el sector peruano y en la capital propiamente prevalece una adecuada manifestación de habilidades sociales, es

decir, tanto en este trabajo como en los estudios precedentes revisados, se cuenta en mayor proporción de adolescentes que manifiestan un nivel de rango promedio de habilidades sociales, en tanto los individuos evaluados en su mayoría responden a diversas capacidades que fortalecen su contacto interpersonal y aportan a la resolución de dificultades sociales y emocionales (Goldstein, 1980).

No obstante se sugiere seguir trabajando en propuestas para potenciar la variable en mención, ya que a pesar de no encontrarse una proporción mayoritaria de escolares con niveles bajos de habilidades sociales, aún se ubican ciertas proporciones de estudiantes que valoran las habilidades sociales como un elemento en deficiencia, razón que sugiere continuidad y seguimiento en el sector adolescente respecto a dicho elemento, el cual asume un importante rol en los diversos ámbitos de desarrollo del individuo en etapas de riesgo como la estudiada en esta investigación.

Con referencia al autoconcepto en los adolescentes participantes, este predomina en el nivel medio para el 45.6%, seguidos por aquellos con un nivel bajo de autoconcepto con 29%, además se evidenció que un 25.3% de los participantes mantienen niveles altos de autoconcepto. Es decir, los participantes de esta investigación en su mayoría cuentan con una estructura cognitiva que los posiciona a sí mismos de forma positiva y con ello las manifestaciones de deseos hacia el exterior se ven vinculadas como características favorables o establecidas dentro de los parámetros de normalidad (Casana, 2016).

Igualmente, dentro de las dimensiones del autoconcepto se aprecia que el autoconcepto social es el percibido en mayor proporción en el nivel alto con un 28.6%, es decir gran proporción de los participantes en esta investigación cuentan con una apreciación y/o aceptación percibida del entorno social, acción que influye en su salud mental (García, 2001). Mientras que, el autoconcepto físico es el percibido en mayor proporción para el nivel bajo, con un 29.9% de adolescentes que presentan dificultades en la identificación con su aspecto físico, repercutiendo notablemente sobre la autoestima, de igual modo, es importante mencionar según lo expone García (2001) que esta dimensión del autoconcepto suele vulnerarse en función a la apreciación brindada por el entorno familiar, viéndose afectada muchas veces desde periodos tempranos como la niñez.

La información expuesta, se respalda en la investigación de López (2017) quien encontró que en adolescentes de Trujillo predomina el autoconcepto de nivel promedio con 47.1%, seguido por el nivel bajo en el 32% y nivel alto para el 20.9%. Datos similares a lo mencionado, fueron señalados por Casana (2016) quien en el mismo sector contextual halló predominancia del nivel medio de autoconcepto con 50.5%, seguido por el nivel bajo con 26.2%.

Por otro lado, es importante referir la información obtenida del estudio de Rodríguez (2018) quien en un contexto internacional halló que el autoconcepto en niños y adolescentes se presenta en gran proporción en niveles bajos, este hallazgo pone en manifiesto que el autoconcepto es un elemento necesario de profundizar ya que de posicionarse en deficiencia, indicaría inadecuados mecanismos para la adaptación, satisfacción personal y la autorregulación, agentes que elevarían el riesgo al desarrollo de diversas problemáticas en una población vulnerable como lo es el sector adolescente (Lillo, 2004).

Para finalizar, cabe señalar que los datos reportados sostienen suficientes evidencias de la relación entre habilidades sociales y autoconcepto, así como entre sus dimensiones, pese a ello, en el análisis comparativo en cada una de las variables, no sustentó evidencia estadística de diferencias significativas, con excepción del autoconcepto según grado de estudios, por lo que se recomienda que a futuro se planteen estudios enfocados en la exploración de dichos aspectos, adicionalmente, es relevante mencionar ciertos limitantes presentados al desarrollarse esta investigación, entre los que se destaca, un escaso número de estudios previos de índole internacional, así como el acceso a la muestra la cual por tratarse de participantes menores de edad, involucra la aplicación de procedimientos de autorización por parte de los padres de familia o apoderados a fin de satisfacer los cumplimientos éticos de todo trabajo de investigación, de igual forma cabe precisar que la muestra del estudio se reclutó de forma no probabilística, medida metodológica que no permite la generalización de estos resultados hacia otros contextos, sin embargo, brinda aportes que sirven para futuras indagaciones que deseen explorar elementos similares al autoconcepto y habilidades sociales en grupos vulnerables como el adolescente.

En cuanto a las limitaciones, se plantearon las posibles dificultades que pudieron limitar el alcance, dominio de validez y el cumplimiento de algunos de los objetivos de la investigación, sin afectar su viabilidad, y estas han sido presentadas en función al tiempo, dado que la aplicación de las pruebas se ajustó a las facilidades que brindó la Institución Educativa participante, acción que requirió mayor tiempo del programado, pese a ello, tal aspecto no resultó un impedimento para que la investigación siga su curso y se logre culminar, cumpliendo con totalidad frente a los planteamientos establecidos

CONCLUSIONES

1. Las habilidades sociales se relacionan de forma significativa y directa con el autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, es decir cuanto mayor nivel se presente de habilidades sociales, mayor será el autoconcepto en la muestra de la presente investigación.
2. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto físico se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
3. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto social se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
4. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto intelectual se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
5. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y el autoconcepto familiar se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.

6. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y la autoevaluación personal se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
7. Las dimensiones de habilidades sociales (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, habilidades sociales alternativas a la agresión, habilidades sociales para hacer frente al estrés y habilidades sociales de planificación) y la sensación de control se relacionan de forma significativa y directa en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana.
8. No existen diferencias significativas en las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo y grado de estudios.
9. No existen diferencias significativas en el autoconcepto de adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana, en función al sexo, sin embargo se encontraron diferencias estadísticamente significativas del autoconcepto en función al grado de estudios.
10. Las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana predominan en el nivel medio o normal con un 47.3%, seguido por el nivel alto con 26.6% y finalmente el nivel bajo con el 26.1%.
11. El autoconcepto en adolescentes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana predomina en el nivel medio con 45.6%, seguido por el nivel bajo con 29% y finalmente el nivel alto para el 25.3%.

RECOMENDACIONES

1. Debido a que las habilidades sociales se relacionan con el autoconcepto, se sugiere la aplicación de medidas de protección grupales enfocadas en el fortalecimiento de las habilidades sociales en los adolescentes, ya sea a través de talleres o charlas, los mismos que aportarían en una visión positiva del autoconcepto.
2. Se sugiere la elaboración de un programa para adolescentes donde se trabajen por módulos, cada dimensión de las variables de este estudio, pues se ha comprobado que las dimensiones de habilidades sociales y autoconcepto guardan analogía entre sí, representando elementos de protección para el adolescente.
3. Sensibilizar a padres de familia, sobre la importancia de favorecer y potenciar el autoconcepto y las habilidades sociales del adolescente, dado que se halló un porcentaje significativo de evaluados que presentaron niveles bajos en dichos elementos.
4. Ampliar esta investigación direccionándola también hacia adolescentes que procedan de alguna institución educativa pública, permitiendo así extender los hallazgos sobre las variables investigadas desde el punto de vista contextual.
5. Elaborar trabajos similares, donde se establezcan objetivos comparativos haciendo uso de variables sociodemográficas diferentes al sexo y el grado de estudios, ya que no se hallaron datos significativos, no obstante se pueden considerar elementos sociodemográficos como el estado civil de los padres, grado de repitencia, entre otros.
6. Sería recomendable replicar la presente investigación en instituciones educativas públicas y de provincia para comparar los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

- Aranda, C. y Chávez, L. (2017). Autoconcepto y habilidades sociales en niños como hijos únicos y niños con hermanos. *Psicoeducativa: reflexiones y propuestas*, 3(5), 38-44. Recuperado de <http://psicoeducativa.iztacala.unam.mx/revista/index.php/rpsicoedu/article/view/64>
- Ato, M., López, J. y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=16728244043
- Ayvar, H. (2016). La autoestima y la asertividad en adolescentes de educación secundaria de un colegio estatal y particular de un sector del distrito de Santa Anita. *Avances en psicología*, 24(2), 193-203. Recuperado de http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_2/193.pdf
- Azorín, F. y Sánchez, J. (1986). *Métodos y aplicaciones de muestreo*. Madrid: Alianza
- Bandura, A. (2001). Cognoscitivo social: una perspectiva Editorial. *Revisión Anual de la Psicología*. Recuperado de <http://www.uky.edu>.
- Bañales, J. (2015). *Propiedades psicométricas del Cuestionario de autoconcepto Garley en Alumnos de primaria del distrito casa grande* (Tesis de Licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/183>
- Baquerizo, B., Geraldo, E. y Marca, G. (2016). Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizana. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(2), 49-58. Recuperado de http://revistascientificas.upeu.edu.pe/index.php/ri_apsicologia/article/view/558
- Benel, M. (2016). *Conductas antisociales-delictivas y autoconcepto en estudiantes de secundaria de 4° y 5° grado de una I.E. de Chiclayo, 2016* (Tesis de licenciatura). Recuperado de

<http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/3071/Informe%20Final%20Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12 (23), 159-182. Recuperado de <file:///C:/Users/lito/Downloads/Las+habilidades+sociales+en+ni%C3%BDos+y+adolescentes.+Su+importancia+en+la+prevenci%C3%BDn+de+trastornos+psic.pdf>
- Caballo, E. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Madrid
- Caldera, J., Reynoso, O., Legaspi, M., Cadena, A. y Ortiz, D. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escritos de psicología*, 11(3), 144.153. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v11n3/1989-3809-ep-11-03-00144.pdf>
- Casana, C. (2016). *Autoconcepto y habilidades sociales en Estudiantes de una academia pre universitaria – Trujillo* (Tesis de Bachillerato). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú. Recuperado de http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UPAO_7abd20b97cd3121b830eb57ac903cb4d
- Cattan, A. (2005). Estudio comparativo de autoestima y habilidades sociales en pacientes adictos de una comunidad terapéutica. *Salud y drogas*, 5(1), 139-164. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/839/83950108.pdf>
- Cazalla, N. y Molero, D. (2013). Revisión teórica sobre el autoconcepto y su importancia en la adolescencia. *Revista electrónica de investigación y docencia*, 10. Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/991>
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York: Erlbaum, Hillsdale.

- Cohen, I. y Coronel, C. (2009). *Aportes de la teoría de las habilidades sociales a la comprensión del comportamiento violento en niños y adolescentes*. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-020/753.pdf>
- Contini, E., Lacunza, A. y Esterkind, A. (2013). Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales un estudio comparativo con adolescentes. *Psicogente*, 16 (29), 103-117. Recuperado de <http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/psicogente/index.php/psicogente>
- Contreras, J. (2017). *Autoconcepto en adolescentes víctimas y no víctimas de acoso escolar de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2017* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/11288/Contreras_MJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas (2017). *Estrategia Nacional de Lucha Contra las Drogas 2017-2021*. Recuperado de http://www.devida.gob.pe/documents/20182/314196/Estrategia_FINAL_castellano2.pdf
- Criado, W. (2017). *Nivel de desarrollo de las habilidades sociales en los adolescentes del nivel secundaria de la Institución Educativa N° 2002 "Virgen María Del Rosario" en el Distrito de San Martín de Porres - 2014* (Tesis de Licenciatura). Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/175/Criado-WV-tesis-enfermeria-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Da Dalt, E. y Regner, E. (2009). Autoconcepto y habilidades sociales en adolescentes marginales. *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-020/484>
- De la Torre, M., García, M., Carpio, M. y Casanova, P. (2008). Relaciones entre violencia escolar y autoconcepto multidimensional en adolescentes de

Educación Secundaria Obligatoria. *European Journal of Education and Psychology*, 1(2), 57-70.

Díaz, D. y Ruiz, A. (2018). Reprobación escolar en el nivel medio superior y su relación con el autoconcepto en la adolescencia. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 48(2), 125-142. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2203193063/fulltextPDF/F1723D26E1DE447DPQ/13?accountid=37408>

Dorr, A. (2005). *Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico* (Tesis de Magister). Universidad de Chile, Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2005/dorr_a/sources/dorr_a.pdf

Estadística de la Calidad Educativa (2018). *Servicios Educativos*. Recuperado de http://escale.minedu.gob.pe/PadronWeb/info/ce?cod_mod=0334722&anexo=0

Estadística de la Calidad Educativa (2018). *Tasa de deserción acumulada, secundaria (% de edades 13-19 con secundaria incompleta)*. Recuperado de <http://escale.minedu.gob.pe/ueetendencias2016>

Fisher, W., Arkin, H., y Colton, R. (1995). *Introducción a la estadística*. México: Ateneo

Flammer, A. (1995). The self in European and North American culture: Development and processes. *Publisher*, 6, 333-347.

Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (2018). *Adolescencia*. Recuperado de https://www.unicef.org/peru/spanish/children_3789.htm

Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. (2017). *Los nuevos riesgos a los que enfrenta la infancia en el siglo XXI*. Recuperado de

<https://www.unicef.es/noticia/los-nuevos-riesgos-los-que-se-enfrenta-la-infancia-en-el-siglo-xxi>

García, B. (2001). *Cuestionario de autoconcepto*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.

García, B. (1982). *Cuestionario de Autoconcepto GARLEY CAG*. Madrid: Instituto de Orientación Psicológica EOS.

Garalgordobil, M. y Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64. Recuperado de <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/amc/article/view/2132/2107>

George, D. y Mallery, P. (2003). *Spss for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. (4. ed). Boston: Allyn & Bacon.

Goldstein, A (1980). *Habilidades sociales: un programa de enseñanza*. España: Madrid.

Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J. & Klein, P. (1980). *Skillstreaming the adolescent*. New York. Pergamon Press.

Goroskieta, V. (s.f). *Habilidades sociales*. Escuela Nicasio Landa. Recuperado de https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/E1856A5F-05EB-4CAB-A370-93483C1B8B03/138615/Cap_04_97122.pdf

Goyburo, J., Trujillo, L. y Zavala, L. (2017). *Nivel de desarrollo de las habilidades sociales en escolares de primero y segundo grado de educación secundaria*

- de la institución educativa Jorge Basadre Grohmann - Los Olivos, 2015 (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/143>
- González, C. (2004). *Asertividad, programa de intervención para estudiantes*. Lima, Perú: Grafica Arsam S.R.L.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Mc Graw Hill/ Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Encuesta Demográfica y de Salud Familiar-ENDES 2014*. Recuperado de https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1211/pdf/Libro.pdf
- Lillo, J. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005
- López, M. (2017). *Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal del distrito de la esperanza en Trujillo* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/upaorep/3438>
- Magán, J. (3 de marzo de 2018). Hay más de 1,700 menores reclusos por robo, violación y homicidio [INFORME]. Perú 21. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/delincuencia-juvenil-peru-hay-1-700-menores-reclusos-robo-violacion-homicidio-398023>
- March, H y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its Multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), 107-123.
- Matiz, C. (2016). *Relaciones entre Habilidades Sociales y Autoconcepto en Escolares de Primaria de la Institución Educativa Arturo Velázquez Ortiz*. (Tesis de licenciatura). Universidad de Antioquia. Santa Fe de Antioquia, Colombia.

- Medrano, H. (2018). *Habilidades sociales en estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria víctimas y no víctimas de violencia familiar de una Institución Educativa pública en Lurín, Lima, 2018* (Tesis de licenciatura). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/23327/MEDRANO_SH.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Méndez, I. (2016). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Habilidades sociales en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Florencia de Mora* (Tesis de licenciatura). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/606/m%C3%A9ndez_ri.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Mercado, M. (2016). *Autoconcepto y conducta social en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa estatal en la ciudad de Trujillo* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.
- Morales, N. (2006). El desarrollo de la autonomía del niño en la educación pre-escolar: una propuesta de trabajo dirigida a padres de familia. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/24437.pdf>
- Monjas, I. (1992). *Programa de enseñanza de interacción social*. Madrid: CEPE.
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 1-27. Recuperado de ISSN 1409-4703
- Navarro, J. y Saavedra, R. (2015). *Autoconcepto y habilidades sociales de los niños de cinco años, desde la percepción docente, en la Red Educativa N° 05, Distrito Independencia, 2014* (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/6853/Navarro_PJ-Saavedra_CRL.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Nunnally, J. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill

- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*. Recuperado de http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano* (11va ed.). Distrito Federal, México: McGraw- Hill.
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (s.f). *Habilidades sociales*. Recuperado de https://www.academia.edu/6283011/Habilidades_sociales
- Pérez, L. (2013). *Nivel de asertividad en adolescentes (Estudio realizado en la fundación "futuro de los niños" del municipio de Salcajá Quetzaltenango)* (Tesis de Licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/42/Perez-Luis.pdf>
- Pomalima, R. (3 de febrero de 2018). Menores ocupan el 70% de atenciones en salud mental [INFOGRAFÍA]. Perú 21. Recuperado de <https://peru21.pe/peru/cifras-salud-mental-peru-menores-ocupan-70-atenciones-infografia-394376>
- Rodríguez, S. (2018). *Autoconcepto en niños y su relación con habilidades sociales* (Tesis de licenciatura). Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrkd/2018/05/42/Rodriguez-Sara.pdf>
- Shavelson, R., Hubner, J. y Stanton, J. (1976). Self concept: validation of construct interpretations. *Review of educational Research*, 46,407-441
- Tomas, A. (1995). *Manual de calificación y diagnóstico de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein*. Recuperado de https://www.academia.edu/36493376/MANUAL_DE_CALIFICACION_Y_DIAGNOSTICO_DE_LA_LISTA_DE_CHEQUEO_DE_HABILIDADES_SOCIALES_DE_GOLDSTEIN
- Vera, A. (2015). *Habilidades sociales y Autoconcepto en hijos únicos y con hermanos, de colegios de Lima Metropolitana* (Tesis de Licenciatura).

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/handle/10757/619096>

Vilchez, I. (2018). Autoconcepto y Agresividad Premeditada e Impulsiva en estudiantes de secundaria del Centro Poblado El Milagro (Tesis de licenciatura). Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/24891/vilchez_li.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Zallas, P. (s.f). *La comunicación interpersonal*. Recuperado de http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/elibros_internet/55772.pdf

ANEXOS

Anexo A.

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES

Edad: _____ **Fecha:** _____ **Iniciales:** _____

INSTRUCCIONES

A continuación encontrará una lista de habilidades sociales que los adolescentes como tú pueden poseer en mayor o menor grado, y hace que ustedes sean más o menos capaces.

Deberás calificar tus habilidades marcando con una “X” cada una de las habilidades que se describen a continuación de acuerdo a la siguiente escala.

Marque 1 si nunca utiliza la habilidad.

Marque 2 si muy pocas veces utiliza a habilidad.

Marque 3 si alguna vez utiliza la habilidad.

Marque 4 si a menudo utiliza la habilidad.

Marque 5 si siempre utiliza la habilidad

Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
1	Presta atención a la persona que está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que está diciendo?					
2	¿Habla con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes?					
3	¿Habla con otras personas sobre cosas que interesan ambos?					
4	¿Determina la información que necesita y se le pide a la persona adecuada?					
5	¿Permite que los demás sepan que agradece favores?					
6	¿Se da a conocer a los demás por propia iniciativa?					
7	¿Ayuda a los demás que se conozcan entre sí?					
8	¿Dice que le gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza?					
9	¿Pide que le ayuden cuando tiene alguna dificultad?					
10	¿Elegir la mejor forma para integrarse en un grupo o participar en una determinada actividad?					
11	¿Explica con claridad a los demás como hacer una tarea específica?					
Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
12	¿Presta atención a las instrucciones, pide explicaciones, lleva adelante las instrucciones correctamente?					
13	¿Pide disculpas a los demás por haber hecho algo mal?					
14	¿Intenta persuadir a los demás que sus ideas son mejores y serán de mayor utilidad que de las de otra persona?					
15	¿Intenta reconocer las emociones que experimenta?					
16	¿Permite que los demás conozcan lo que siente?					
17	¿Intenta comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intenta comprender lo que sienten los demás?					
19	¿Permite que los demás sepan que se preocupa o se interesa por ellos?					
20	¿Piensa por qué está asustado y hace algo para disminuir su miedo?					
21	¿Se dice a si mismo o hace cosas agradables cuando se merece su					

	recompensa?					
22	¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego le pide a la persona indicada					
23	¿Se ofrece para compartir algo que es apreciado por los demás?					
24	¿Ayuda a quien necesita?					
25	¿Llegó a establecer un acuerdo que satisfaga tanto a si mismo como a quienes tienen posturas diferentes?					
26	¿Controla su carácter de modo que no se le escapen las cosas de la mano?					
27	Defender los propios derechos ¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás las cosas de la mano?					
28	¿Se las arregla sin perder el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Se mantiene al margen de las situaciones que le pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?					
31	¿Les dice a los demás cuando han sido ellos los responsables de originar un determinado problema e intenta encontrar una solución?					
32	¿Intenta llegar a una solución justa ante la queja justificada de alguien?					
33	¿Expresa un cumplido sincero a los demás por la forma en que han jugado?					
34	¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar cohibido?					
35	¿Determina si lo han dejado de lado en alguna actividad y luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?					
36	¿Manifiesta a los demás que han tratado injustamente a un amigo?					
37	¿Considera con cuidado la posición de la otra persona, comparándola con la propia, antes de decidir lo que hará?					
38	¿Comprender la razón por la cual ha fracasado en una determinada situación y que puede hacer para tener más éxito en el futuro?					
39	¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa y hacen otra?					
40	¿Comprende lo que significa la acusación y por qué se la han hecho luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que ha hecho la acusación?					
41	¿Planifica forma de exponer su punto de vista antes de una conversación problemática?					
42	¿Decida lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga una cosa distinta?					
43	¿Resuelve la sensación de aburrimiento iniciando una nueva actitud interesante?					
44	¿Reconoce si la causa de algún acontecimiento es consecuencia de alguna situación bajo su control?					
45	Establecer un objetivo ¿Toma de decisiones realistas sobre lo que es capaz de realizar antes de comenzar una tarea?					
46	¿Es realista cuando debe dilucidar como puede desenvolverse en una determinada tarea?					
47	¿Resuelve lo que necesita saber y como conseguir la información?					
48	¿Determina de forma realista cual de los problemas es el más importante y solucionarlo primero?					
49	¿Considera las posibilidades y elige la que le hará sentirse mejor?					
50	¿Se organiza y se prepara para facilitar la ejecución de su trabajo					

Anexo B.

CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO GARLEY

Instrucciones: a continuación te presentamos una serie de afirmaciones para que des tu respuesta, poniendo una X en la casilla que mejor representa los que a ti te ocurre o lo que tú piensas de ti teniendo en cuenta que en estos aspectos no existen respuestas correctas o incorrectas.

No pienses excesivamente las respuestas y responde con sinceridad.

Hagamos un ejemplo para comprender mejor la forma de responder.

Soy una persona simpática				
NUNCA <input type="checkbox"/>	POCAS VECES <input type="checkbox"/>	NO SABRÍA DECIR <input type="checkbox"/>	MUCHAS VECES <input type="checkbox"/>	SIEMPRE <input type="checkbox"/>

Aquí debes poner una (X) en la casilla que mejor represente tu opinión.
 ¿Alguna duda?. En esta prueba no se controla tiempo.
 Adelante.

	Físico	Social	Familiar	Intelectual	Personal	Control
P. D.						
P. C.						

		Nunca	Poca veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
1	Tengo una cara agradable.					
2	Tengo muchos amigos.					
3	Creo problemas a mi familia.					
4	Soy lista (o listo).					
5	Soy una persona feliz.					
6	Siento que, en general, controlo lo que me pasa.					
7	Tengo los ojos bonitos.					
8	Mis compañeros se burlan de mí.					
9	Soy un miembro importante en mi familia.					
10	Hago bien mi trabajo intelectual.					
11	Estoy triste muchas veces.					
12	Suelo tener mis cosas en orden.					
13	Tengo el pelo bonito.					
14	Me parece fácil encontrar amigos.					
		Nunca	Poca veces	No sabría decir	Muchas veces	Siempre
15	Mis padres y yo nos divertimos juntos muchas veces.					

16	Soy lento (o lenta) haciendo mi trabajo escolar.					
17	Soy tímido (o tímida).					
18	Soy capaz de controlarme cuando me provocan.					
19	Soy guapa (o guapo).					
20	Me resulta difícil encontrar amigos.					
21	En casa me hacen mucho caso.					
22	Soy un buen lector (o buena lectora).					
23	Me gusta ser como soy.					
24	Cuando todo sale mal encuentro formas de no sentirme tan desgraciado (a).					
25	Tengo un buen tipo.					
26	Soy popular entre mis compañeros.					
27	Mis padres me comprenden bien.					
28	Mis padres me comprenden bien.					
29	Estoy satisfecho conmigo mismo (o satisfecha conmigo misma).					
30	Si no consigo algo a la primera, busco otros medios para conseguirlo.					
31	Me gusta mi cuerpo tal como es.					
32	Me gusta la gente.					
33	Muchas veces desearía marcharme de casa.					
34	Respondo bien en clase.					
35	Soy una buena persona.					
36	Puedo conseguir que otros hagan lo que yo quiero.					
37	Me siento bien con el aspecto que tengo.					
38	Tengo todos los amigos que quiero.					
39	En casa me enfado fácilmente.					
40	Termino rápidamente mi trabajo escolar.					
41	Creo que en conjunto soy un desastre.					
42	Suelo tenerlo todo bajo control.					
43	Soy fuerte.					
44	Soy popular entre la gente de mi edad.					
45	En casa abusan de mí.					
46	Creo que soy inteligente.					
47	Me entiendo bien a mí misma (o a mí mismo).					
48	Me siento como una pluma al viento manejada por otras personas.					

Anexo C.

Análisis psicométrico de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

En la tabla 27 se logra apreciar el resultado de la confiabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y sus dimensiones, obteniendo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.95 para la escala general y valores oscilantes entre 0.72 a 0.86 para las dimensiones de la prueba, valores que señalan una alta confiabilidad en el instrumento y sus respectivas dimensiones según sostienen (George y Mallery, 2003).

Tabla 27

Análisis de confiabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein mediante el Alfa de Cronbach

	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Primeras habilidades sociales	0.80	8
Habilidades sociales avanzadas	0.72	6
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	0.78	7
Habilidades sociales alternativas a la agresión	0.83	9
Habilidades sociales para hacer frente al estrés	0.86	12
Habilidades sociales de planificación	0.82	8
Habilidades sociales general	0.95	50

En la tabla 28 se observa una evaluación previa a la extracción de componentes principales de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, mediante la prueba de KMO y Sig. de Bartlett; obteniendo un resultado de 0.92 y $p < 0.01$, evidencias que señalan ítems homogéneos y significativos frente a los componentes. Lo que refiere que la agrupación de los componentes resultaría una técnica útil.

Tabla 28

Índices de ajustes al análisis factorial para la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0.92
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	5533.30
	GI	1225
	Sig.	.00

Tomando como referencia el número de dimensiones que contiene originalmente la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, se llevó a cabo el método de extracción de máxima verosimilitud, el cual evidenció en la tabla 29 que el instrumento explicado a través de 6 factores contiene el 41.95% del total de la varianza, dando a conocer un valor aceptable en la varianza, hecho que confirmaría y respaldaría la teoría original.

Tabla 29

Validez de constructo a través del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de extracción de cargas al cuadrado		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	16.03	32.06	32.06	15.45	30.91	30.91
2	2.37	4.74	36.80	1.79	3.59	34.50
3	1.86	3.72	40.53	1.28	2.56	37.07
4	1.49	2.98	43.51	0.86	1.72	38.79
5	1.39	2.78	46.30	0.90	1.81	40.60
6	1.24	2.49	48.79	0.67	1.35	41.95

Método de extracción: Máxima verosimilitud.

La tabla 30 señala las relaciones ítem test, respecto a cada dimensión de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, obteniendo una significancia ($p < .01$) en la totalidad de sus ítems con valores oscilantes entre 0.49** a 0.73**.

Tabla 30

Análisis ítem test de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

Primeras habilidades sociales			Habilidades sociales alternativas a la agresión		
Ítem	R	P	Ítem	R	P
1	0.62**	.00	22	0.62**	.00
2	0.65**	.00	23	0.62**	.00
3	0.67**	.00	24	0.61**	.00
4	0.65**	.00	25	0.66**	.00
5	0.61**	.00	26	0.68**	.00
6	0.64**	.00	27	0.71**	.00
7	0.64**	.00	28	0.65**	.00
8	0.66**	.00	29	0.63**	.00
			30	0.69**	.00
Habilidades sociales avanzadas			Habilidades sociales para hacer frente al estrés		
Ítem	R	P	Ítem	R	P
9	0.64**	.00	31	0.60**	.00
10	0.66**	.00	32	0.66**	.00
11	0.70**	.00	33	0.65**	.00
12	0.73**	.00	34	0.66**	.00
13	0.65**	.00	35	0.59**	.00
14	0.49**	.00	36	0.62**	.00
			37	0.64**	.00
			38	0.66**	.00
			39	0.58**	.00
			40	0.66**	.00
			41	0.61**	.00

Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos			Habilidades sociales de planificación		
Ítem	R	P	Ítem	R	P
			42	0.60**	.00
15	0.71**	.00	43	0.60**	.00
16	0.58**	.00	44	0.56**	.00
17	0.69**	.00	45	0.72**	.00
18	0.71**	.00	46	0.64**	.00
19	0.65**	.00	47	0.70**	.00
20	0.57**	.00	48	0.67**	.00
21	0.69**	.00	49	0.68**	.00
			50	0.73**	.00

Nota. r= correlación ítem test; p= significancia estadística; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

La tabla 31 señala las correlaciones entre las dimensiones y el puntaje total de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, obteniendo una significancia ($p < .01$) para los 6 factores de la prueba con valores oscilantes entre 0.82** a 0.91**.

Tabla 31

Análisis dimensión test de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

Dimensiones	R	p
Primeras habilidades sociales	0.82**	.00
Habilidades sociales avanzadas	0.84**	.00
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	0.83**	.00
Habilidades sociales alternativas a la agresión	0.88**	.00
Habilidades sociales para hacer frente al estrés	0.91**	.00
Habilidades sociales de planificación	0.87**	.00

Nota. r= correlación dimensión test; p= significancia estadística; ** La correlación es significativa en el nivel .01 (bilateral).

Anexo D.

Análisis psicométrico del Cuestionario de Autoconcepto Garley

La tabla 32 refiere el resultado de la confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto Garley y sus dimensiones, evidenciando un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.73 para la escala general y valores oscilantes entre 0.54 a 0.77 para las dimensiones de la prueba, valores que señalan una aceptable confiabilidad en el instrumento y sus respectivas dimensiones según sostiene (Nunnally, 1978).

Tabla 32

Análisis de confiabilidad del Cuestionario de Autoconcepto Garley mediante el Alfa de Cronbach

	Alfa de Cronbach	Nº de elementos
Autoconcepto físico	0.77	8
Aceptación social	0.62	8
Autoconcepto intelectual	0.73	8
Autoconcepto familiar	0.75	8
Autoevaluación personal	0.54	8
Sensación de control	0.54	8
Autoconcepto general	0.73	48



Anexo E: Asentimiento y consentimiento informado ASENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es conducida por la Lic. Gladys Yluminada Aldana Primo, estudiante de Maestría de la Universidad San Martín de Porres – Lima.

El tema del presente estudio es “Habilidades sociales y Auto concepto en adolescentes de primero y segundo grado de secundaria de Lima metropolitana. 2019.”

Para ello se requiere contar con su valiosa colaboración de manera voluntaria.

La información será confidencial. Sus respuestas a los test serán de manera anónima.

Atte. Lic. Gladys Yluminada Aldana Primo.

Yo

.....
.....acepto participar voluntariamente en esta investigación “Habilidades sociales y Auto concepto en adolescentes de primero y segundo grado de secundaria – SJL de Lima metropolitana. 2019”.

Fecha:/...../.....

Firma del Participante



Anexo F: Consentimiento informado para Padres de Familia

La presente investigación es realizada por la Lic. Gladys Yluminada Aldana Primo, cuya temática de investigación es sobre “Habilidades sociales y Auto concepto en adolescentes de primero y segundo grado de secundaria de Lima metropolitana. 2019”; para ello requiero de la participación de su menor hijo (a).

Si usted está de acuerdo en que su hijo(a) participe en este estudio, deberá completar sus datos en la parte inferior de la hoja.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los objetivos de esta investigación. Sus respuestas a los test serán de manera anónima.

Atte. Lic. Gladys Y. Aldana Primo

Yo..... padre/madre de:

.....he leído este formulario y acepto de forma voluntaria que mi hijo/a participe activamente en la presente investigación, considerando que los resultados serán de entera confidencialidad y con fines científicos.

FIRMA