RELACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE HABILIDADES SOCIALES Y LOS NIVELES DE AUTOEFICACIA EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA MUNICIPAL MOCONDINO

(Para optar al título de Psicólogo)

CLAUDIA MERCEDES CORAL LÓPEZ
JOSE FERNANDO CHAÑA QUENGUAN

Asesora
ADRIANA PERUGACHE RODRIGUEZ
Psicóloga Magíster

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
San Juan de Pasto
2014

NOTA DE RESPONSABILIDAD

Las ideas y conclusiones aportadas en este Trabajo de Grado son Responsabilidad de los autores.

Artículo 1 del Acuerdo No. 324 de octubre 11 de 1966, emanado del honorable Concejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de Aceptación:

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

_____
Firma del Presidente del Jurado

_____
Firma del Jurado

_____
Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Mayo de 2015.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN……..5
ABSTRACT……....6
Introducción…….7
Objetivos…….21
Objetivo general……..21
Objetivos específicos……...21
METODOLOGÍA……...21
Paradigma de investigación……21
Tipo de estudio…….....22
Diseño de investigación……...22
Población……..22
Operacionalización de variables ……...……22
Criterios de inclusión……...23
Criterios de exclusión……...24
Instrumentos…….25
Procedimiento……..26
Plan de análisis de datos……..27
Elementos éticos y bioéticos……28
Resultados…….……...30
Fase I Aspectos formales…….30
Características sociodemográficas……..32
Descripción estadística de las variables de estudio…….32
Habilidades sociales……....32
Autoeficacia…….……...37
Correlación entre las variables……38
Factores de la escala de habilidades sociales y de la escala de autoeficacia……..…40
DISCUSIÓN…….……....41
CONCLUSIONES……...45
Recomendaciones…….....46

Limitaciones……...47
REFERENCIAS……48
ANEXOS……55

LISTADO DETABLAS

Tabla 1. Operacionalizaciòn de variables…… 22
Tabla 2. Criterios de inclusión de la investigación…… 23
Tabla 3. Criterios de exclusión de la investigación…… 24
Tabla 4. Descripción de población por edad y grado escolar…….. 30
Tabla 5. Descripción de población por grado escolar y género…….. 30
Tabla 6. Descripción de resultados población excluida prueba Goldberg por género ……. 31
Tabla 7. Descripción de la población incluida en el estudio……... 31
Tabla 8. Distribución de los datos sociodemográficos de la población…….. 32
Tabla 9. Descripción factor autoexpresión en situaciones sociales – EHS…….33
Tabla 10. Descripción factor defensa de los propios derechos como consumidor EHS…… 33
Tabla 11. Descripción factor expresión de enfado o disconformidad- EHS…….. 34
Tabla 12. Descripción factor decir no y cortar interacciones – EHS…….. 34
Tabla 13. Descripción factor hacer peticiones- EHS…….. 35
Tabla 14. Descripción factor iniciar interacciones positivas con el sexo puesto- EHS…… 36
Tabla 15. Nivel global de la escala de habilidades sociales …….. 36
Tabla 16. Niveles de la escala de autoeficacia Generalizada (EAG)…….. 37
Tabla 17. Variables habilidades sociales y autoeficacia generalizada con respecto a la edad…… 38
Tabla 19. Correlación de Spearman para Autoeficacia y Habilidades sociales…. 39
Tabla 20. Factores de habilidades sociales y autoeficacia…….. 40

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación entre los niveles de habilidades sociales (HHSS) y los niveles de autoeficacia presentes en estudiantes de grado décimo y once vinculados a la Institución Educativa Mocondino, por medio de un estudio cuantitativo correlacional de corte trasversal. Los instrumentos para evaluar las variables son la Escala de Autoeficacia Generalizada desarrollada por Baesslers y Schwazers (1996) una escala unidimensional con un alfa de cronbach de 0.87, y la Escala de Habilidades sociales (EHS) desarrollada por Gismero (2001), con un índice de confiabilidad de un alfa de cronbach de 0.884, la validez de constructo muestra correlaciones positivas y estadísticamente significativas. Los datos obtenidos se procesaron con el paquete estadístico IBM SPSS (versión 20 en español). Para establecer la correlación entre las variables de investigación se utilizó la prueba de correlación Rho de Spearman que es utilizada para variables ordinales (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), la cual evidenció una relación moderada de 0,51 entre habilidades sociales y autoeficacia y un p valor de 0,00.

Los resultados que se obtuvieron indicaron correlaciones positivas entre autoeficacia generalizada y autoexpresión en situaciones sociales, expresión de enfado y disconformidad, decir no y cortar interacciones, en contraste no se presentaron correlaciones entre autoeficacia y defensa de los propios derechos como consumidor, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Palabras Clave: Relación, Habilidades Sociales, Autoeficacia.

ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between levels of social skills (HHSS) and self-efficacy levels present in tenth graders and eleven linked to the Educational Institution Mocondino By means of a correlational quantitative study of transverse section. Instruments to assess the variables are Generalized Self-Efficacy Scale developed by Baesslers y Schwazers (1996) a unidimensional scale with alpha of cronbach of 0.87 and Scale and Social Skills (EHS) developed by Gismero (2001), reliability index with a Cronbach alpha of 0.884. Construct validity shows positive and statistically significant correlations. The data obtained were processed using the statistical package IBM SPSS (version 20 in Spanish). To establish the correlation between the research variables correlation test of Spearman Rho which is used for ordinal variables was used (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). which evidenced a moderate relationship of 0.51 between social skills and self-efficacy and p value 0,00.

The results obtained indicated positive correlations between generalized self-efficacy and self-expression in social situations, expression of anger and dissatisfaction, saying no and cut interactions, in contrast no correlations between self-efficacy and defense of one's rights as a consumer is presented make requests and initiate positive interactions with the opposite sex

Keywords: Relation, social skills, efficacy.

INTRODUCCION

El contexto escolar es un escenario fundamental en el desarrollo y ejercicio de competencias y habilidades en los individuos, que les permite ajustarse a las necesidades propias de su entorno y actuar de manera asertiva frente a las diferentes exigencias que se presentan en la vida cotidiana.

La escuela se presenta como un espacio favorable para que los estudiantes puedan adquirir patrones de interacción que son utilizados en sus relaciones sociales Musitu y Martínez (2009 citado en Lara, Guzmán, De Los Hoyos, Squicciarini & Guzmán, 2012). Las prácticas sociales que se dan al interior del contexto escolar son un excelente espacio para aprender a convivir con otros, siendo una de las primeras esferas para ejercer la ciudadanía por parte de los niños y jóvenes, para organizarse, coordinarse, convivir y ser solidarios. (Lara, Guzmán, De los Hoyos, Squicciarini, Guzmán, 2012).

Las relaciones sociales en el ambiente escolar son propicias para un equilibrio y bienestar del sujeto, así, una persona socialmente habilidosa asimilará mas conocimientos en el aula, contribuirá a reducir los problemas en el centro educativo y tendrá herramientas para un desempeño social positivo, lo que implica mayor bienestar, además tendrá menor probabilidad de presentar trastornos emocionales ligados con las relaciones interpersonales; lo que podría incidir incluso en la salud pública (López, 2008). Las habilidades sociales son de gran relevancia en el desarrollo infantil y en el posterior funcionamiento psicológico, académico y social; las relaciones entre iguales contribuyen significativamente al desarrollo del correcto funcionamiento interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos. Uno de los aportes teóricos señala la relación existente entre competencia social y ajuste personal, además advierte sobre las consecuencias negativas que la inhabilidad interpersonal tiene para el sujeto, tanto a corto plazo, en la infancia, como a medio y largo plazo, en la adolescencia y en la vida adulta, es decir, la incompetencia social se relaciona con un variado elenco de desajustes y dificultades como la baja aceptación, rechazo y aislamiento, problemas emocionales y escolares, desajustes psicológicos, psicopatología infantil, delincuencia juvenil y diversos problemas de salud mental en la vida adulta (Elliot & Gresham, 1991; Hundert, 1995; Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1989; Michelson, Sugai, Wood & Kazdin, 1987; Pelechano, 1996 citado en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 1998).

La adolescencia es una etapa propicia para la medición de los niveles de las habilidades sociales presentes en una población, ya que como la manifiesta Craig (1997) "la adolescencia es una etapa de transición que supone importantes transformaciones a nivel biológico, cognitivo y social, las cuales aparecen en mayor proporción comparándolas con las que suscitan en otros periodos de edad"; es en la adolescencia donde cobran importancia las relaciones interpersonales en los diferentes contextos a los que los sujetos están expuestos, se manifiestan comportamientos de independencia de la familia y se integran a grupos sociales que les permiten afianzar su identidad. Contini (2003) señala que el desarrollo de habilidades sociales positivas en la adolescencia son relevantes, ya que los sujetos pasan gran parte del tiempo en interacción, esta necesidad de vínculos interpersonales, se asocia al hecho de que los niveles altos de habilidades sociales positivas son una de las mayores fuentes de satisfacción y bienestar personal, contribuye al logro de una personalidad saludable en la adultez y como contrapartida, la competencia interpersonal deficiente o bajos niveles en las habilidades sociales se asocia con baja aceptación, rechazo, o aislamiento de los pares, problemáticas escolares y personales, tales como baja autoestima, indefensión, inadaptación en la adolescencia; de este análisis se puede concluir que las interacciones sociales en la adolescencia facilitan el desempeño y bienestar del sujeto.

La psicología participa en el análisis de la conducta humana y los factores ambientales que dan lugar al desempeño del sujeto, interviene en el desarrollo y análisis de las habilidades y recursos con los que cuenta el individuo y los contextos a los que está expuesto; es por esto que la importancia de esta investigación radica en el hecho de obtener información sobre como los adolescentes se ven y se sienten frente a la percepción de sus capacidades y de su desempeño en las relaciones interpersonales que establecen, es decir se propone abrir espacios para el estudio de los niveles de habilidades sociales y su relación con los niveles de autoeficacia presentes en los individuos, considerando que estas variables aportan significativamente al desempeño de una persona en los diversos contextos en los que se encuentre inmerso; entonces, conocer dicha relación permite identificar los comportamientos interpersonales como un factor que aporta al análisis del bienestar de los sujetos, su adaptación al entorno y la adquisición de conductas sociales a partir de los recursos personales del sujeto.

Collel (2003 citado en López, 2008) sugiere que altos niveles de habilidades sociales durante la época escolar contribuye a disminuir situaciones problemáticas presentes en el aula, tales como, problemas de relación con los demás compañeros,

aislamiento, falta de solidaridad, agresividad y peleas, derivándose en desmotivación, señalada frecuentemente como una de las causas del fracaso escolar.

Se tiene en cuenta en la presente investigación la autoeficacia como una variable de interés, que ha sido estudiada en ámbitos escolares por su influencia en el desempeño personal de los adolescentes, además es considerada como un factor protector de la adaptación y funcionamiento de la persona que influye en el desempeño adecuado del sujeto en los diferentes contextos en los que está inmerso, el contexto educativo es un espacio propicio para identificar procesos motivacionales de competencia y desempeño personal que hacen parte de la integralidad del sujeto; dado que es aquí donde se da la confluencia de aspectos como la interacción social y la convivencia como procesos continuos y de constante aprendizaje. De esta manera la autoeficacia se define como los juicios que hace un individuo sobre sus propias capacidades con base a los cuales organizará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado (Bandura 1977, 1987 citado en Kohler, 2009); en consecuencia, las creencias de autoeficacia constituyen uno de los determinantes más importantes de la conducta (Cartagena, 2008; Suldo & Shaffer, 2007 citado en Kohler, 2009) esto es debido a que los procesos de pensamiento y motivación influyen en la conducta y el reconocimiento de los seres humanos como ejecutores de conductas, más que como predictores del comportamiento (Tejada, 2005). Se hace necesario tener en cuenta que la autoeficacia ha sido considerada como un agente cognitivo de competencia y rendimiento; de acuerdo a esto, niveles altos de autoeficacia determinan un buen desempeño en el comportamiento de un sujeto y le permiten alcanzar un objetivo propuesto, en este caso, es probable que altos niveles de autoeficacia determinen un buen desempeño social en el individuo.

La Institución educativa juega un papel decisivo no solamente en la orientación del aprendizaje para la construcción del conocimiento sino también en la adquisición de valores y actitudes que hacen parte de la convivencia y las relaciones sociales, al respecto en la Institución Educativa Municipal Mocondino lugar donde se realizó la práctica profesional en el año 2013, se encontró que las problemáticas más influyentes en los estudiantes son la violencia verbal y física entre compañeros, resolución inadecuada de conflictos, dificultad para expresar las propias emociones, entre otras, que se relacionan con una carencia en las habilidades de interacción, y un bajo desempeño en el rol social, estas problemáticas dificultan una convivencia saludable tanto al interior como al exterior de la Institución, problemáticas que a su vez se evidenciaron con mayor frecuencia en los estudiantes de grado noveno y décimo en el

año 2013, razón por la cual, se aplicó un cuestionario enfocado desde una perspectiva de la Salud Mental Positiva a dichos grados, los resultados arrojaron que dentro de los factores evaluados en el cuestionario, el factor que evidenció mayor prevalencia de dificultad en los estudiantes fue el factor autoeficacia, presentándose un porcentaje de dificultad del 65.62% en el grado noveno y un 67.85% en el grado décimo del 100% de los cuestionarios aplicados.

Con relación a lo anterior, a pesar de que en la Institución Educativa Municipal Mocondino se han implementado diversas estrategias por parte de docentes y directivos con el fin de mejorar la convivencia entre los estudiantes, tales como, mesas de concertación, procesos de seguimiento disciplinarios, reuniones con padres de familia; los resultados muestran que aún persisten las dificultades en las relaciones interpersonales en los estudiantes, lo que ha dificultado una sana convivencia entre los mismos, por lo que se considera que ésta investigación es un primer paso para realizar procesos de evaluación que permitan identificar las habilidades y recursos personales que poseen los adolescentes para relacionarse y así mismo tener una visión clara de cómo estos recursos están influyendo en la convivencia de los escolares y están interviniendo en el bienestar de los mismos y de este modo no solo a la Institución Educativa, si no a los demás entes educativos que manifiesten características similares a este contexto.

La escuela debe ser el lugar para generar y consolidar procesos positivos de comunicación humana y su mirada debe reconocer las percepciones sobre las dificultades y potencialidades frente a los conflictos en las interacciones sociales y educativas. Es de ahí que el desarrollo de este proyecto investigativo realiza aportes a la Institución Educativa en cuanto a la evaluación y análisis del desempeño y bienestar de los adolescentes en situaciones sociales, y así mismo genera un conocimiento sobre como la autoeficacia influye directamente en los procesos de motivación y la conducta de los adolescentes y permiten crear relaciones satisfactorias que sirven de apoyo al sujeto, como los procesos de pensamiento y motivación facilitan al sujeto alcanzar un objetivo propuesto. Como lo menciona Orejudo, Fernández & Briz, (2012) la autoeficacia incide en el esfuerzo invertido en el aprendizaje, en las tareas elegidas, en el nivel de persistencia ante los fracasos o en la motivación intrínseca. Al mismo tiempo, la autoeficacia puede ser un mediador en la resolución adecuada de conflictos entre los escolares. Con relación a lo anterior, también se pueden presentar niveles bajos de autoeficacia con respecto a las conductas sociales y esto podría disminuir redes

sociales de apoyo al adolescente y generar dificultades en la solución adecuada de conflictos, además cabe concluir que favorece a la depresión directa e indirectamente y perjudica la evolución de soportes sociales, Bandura, Ruiz (1997, 2005 citados en Galicia, Iris, Sánchez, Robles & Francisco 2013).

La autoeficacia ha surgido como un atributo importante de investigación en el campo de la psicología, esta importancia se ha evidenciado dado los estudios realizados en diferentes poblaciones, épocas y contextos; diversas investigaciones que han tomado la autoeficacia y su relación con algunas conductas o habilidades de interacción social en el sujeto, destacando la importancia de los resultados que estos estudios han tenido en el ámbito de la psicología.

Desde hace mas de 20 años, a partir del surgimiento de la teoría de Bandura, la investigación sobre la autoeficacia ha venido cobrando especial importancia en el estudio de la conducta humana, de esta manera se han explorado diferentes escenarios de desarrollo humano. Se considera que la autoeficacia incide en el esfuerzo invertido en el aprendizaje, en las tareas elegidas, en el nivel de persistencia ante los fracasos o en la motivación intrínseca (Brown & Morrisey, 2004; Zimmerman, 2000 citados en Orejudo, Fernández & Briz, 2012).

La autoeficacia además de ser objeto de estudio a nivel teórico, ha sido evaluada a partir de la validación del instrumento de autoeficacia generalizada en diferentes contextos culturales, un ejemplo de esto, es la adaptación realizada en Madrid España en el año 2000 de la Escala unidimensional de autoeficacia generalizada con una muestra de 259 estudiantes universitarios españoles, en la que se obtuvo una consistencia interna de 0.87 y una correlación entre dos mitades de 0.88. Se presentó la correlación de la escala con otras medidas centradas en el análisis de la percepción de control o de recursos para solucionar la tarea. Finalmente, se analizó el valor predictivo de la escala sobre el estilo de afrontamiento (centrado en la tarea y la emoción) a través de análisis de regresión. Los resultados preliminares mostraron que la escala tiene una fiabilidad muy adecuada, así como una capacidad predictiva considerable, por lo que puede ser aplicada con suficiente garantía en estudios sobre rendimiento, salud y procesos emocionales.

Las investigaciones sobre la autoeficacia han retomado varios contextos de desempeño del sujeto, como lo menciona Bandura (2001 citado en Velásquez, 2012) el sistema de creencias de eficacia es un grupo de auto-creencias ligadas a ámbitos de funcionamiento diferenciado; al respecto existen diferentes tipos de autoeficacia, es

decir ésta variable ha mostrado resultados investigativos a nivel escolar, familiar, social, deportivo, entre otros. Con respecto a esto, Orejudo, Fernández y Briz (2012) en Zaragoza España, aplicaron un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes de primer año de universidad, la muestra se conformó por 158 personas de grupo experimental y 101 de grupo control, los resultados evaluados a través del cuestionario de autoeficacia demostraron que los participantes mejoraron su autoeficacia y que estos resultados se mantienen a lo largo del tiempo, la intervención fue eficaz y logró brindar a los estudiantes recursos en el contexto académico ya que permiten desarrollar y fortalecer competencias, como hablar en público.

Siguiendo la línea de investigación de autoeficacia, en México, Galicia, Iris, Sánchez, Robles y Francisco, en el año 2013 realizaron un estudio sobre la autoeficacia en adolescentes escolares y su relación con la depresión el rendimiento académico y las relaciones familiares, con una muestra de 80 estudiantes de secundaria, 50 mujeres y 30 hombres, se utilizó la Escala de autoeficacia para niños, en su versión y adaptación española por Carrasco y Del barrio (2002), el Inventario de depresión de Kovacs, la Escala de clima social en la familia, adaptada al español por Seisdedos, de la cruz y Cordero (1995). Los resultados demostraron que los adolescentes tienen un bajo sentido de eficacia social para desarrollar relaciones satisfactorias que atenúen los efectos de estresores crónicos; con respecto a este aspecto se puede mencionar que el soporte social reduce la vulnerabilidad a las enfermedades físicas, el estrés y la depresión, dado que el soporte social no es una entidad que espera ser usada, las personas deben buscar crear relaciones de apoyo por ellas mismas, esto requiere un alto sentido de eficacia social. Por lo tanto, un bajo sentido de eficacia para crear relaciones satisfactorias, que den apoyo a la persona, favorece la depresión directa e indirectamente y perjudica la evolución de soportes sociales, (Bandura & Ruiz, 1997, 2005 citados en Galicia, Iris, Sánchez, Robles & Francisco, 2013). De igual forma los resultados también mostraron que existe una evidencia de que posiblemente la manera en que los estudiantes conforman una alta autoeficacia social y académica tiene que ver con las relaciones de cohesión establecidas en su núcleo familiar, así como la capacidad percibida para establecer relaciones entre iguales de tipo asertivo (Galicia, Iris, Sánchez, Robles & Francisco, 2013).

Resultados de algunos estudios sobre la autoeficacia, han generado aportes teóricos y prácticos relevantes en la adolescencia, entre estos se encuentran, el de Erdley

y Asher (1996). Perry et al. (1986 citado en Carrasco & Del barrio, 2002) quienes encontraron que la percepción de eficacia actúa como un mediador sociocognitivo en relación con los estilos de conducta agresiva o prosocial. Los sujetos que se perciben ineficaces en las actividades académicas, las relaciones interpersonales y en su capacidad para resistirse a la realización de actividades de riesgo, presentan menores niveles de conducta prosocial y mayores niveles de síntomas depresivos Bandura et al., (1996 citado en Carrasco & Del barrio, 2002). Otro aporte investigativo es el realizado por, Allen et al. (1990) quienes observaron que los adolescentes con baja eficacia percibida de autocontrol, se implicaban más en actividades de consumo de drogas, conductas sexuales de riesgo y conductas delictivas Graciano et al, (1997 citado en Carrasco & Del barrio 2002). Una investigación similar realizada por Caprara et al. (1998 citado en Carrasco & Del barrio, 2002) examinó la autoeficacia percibida en la resistencia a la implicación en conductas de riesgo (actividades antisociales y consumo de drogas) de un grupo de 324 adolescentes de 14 a 18 años. Los resultados pusieron de manifiesto que los adolescentes con altas puntuaciones de eficacia ejercían mayor control sobre la presión de los iguales y se abstenían ante conductas antisociales y de abuso de sustancias, es decir adoptaban un papel más activo ante la toma de decisiones sobre su implicación en conductas transgresivas. Otra investigación que ha generado aporte teórico fue la que realizó Hoeltje et al. (1996 citado en Carrasco y Del barrio, 2002) sobre la autoeficacia percibida en adolescentes con diversas medidas de funcionamiento familiar (estilo educativo parental, uso de reforzadores, disfunción familiar) y en relación con medidas de ajuste en el adolescente (problemas interpersonales, consecución académica y puntuaciones en el cuestionario de psicopatología infantil de Achenbach), con una población de 112 adolescentes de 12 a 16 años, la medida de autoeficacia puntuaba sobre la eficacia personal del adolescente en situaciones relativas a nuevas experiencias, problemas interpersonales y situaciones difíciles. Los resultados mostraron que los problemas interpersonales, correlacionaron con la eficacia personal en la toma de responsabilidades, es así como los resultados sugirieron que la autoeficacia puede ser un buen indicador de la satisfacción, el ajuste y funcionamiento psicológico de los jóvenes, tanto a nivel personal como familiar.

Retomando investigaciones sobre autoeficacia en adolescentes y la relación con conductas sociales, Barrera y Vargas (2005) realizaron una investigación sobre relaciones familiares y cogniciones románticas en la adolescencia, con 326 adolescentes estudiantes de secundaria de un plantel público y dos privados, de estratos medio y alto,

en Bogotá Colombia, el estudio mostró que los adolescentes que perciben a sus padres como emocionalmente cercanos y vigilantes tienden a comunicarse de manera abierta con ellos; esas formas de relación y esa espontaneidad en la comunicación familiar contribuyen a la formación del sentido de eficacia en sus relaciones de afecto en el noviazgo y a sus cogniciones sobre esas relaciones. La teoría social cognoscitiva afirma que las creencias de autoeficacia no ocurren por generación espontánea si no que se gestan de varias maneras, entre ellas, por experiencias en el entorno inmediato y mediante el aprendizaje por observación. El análisis de respuestas de los participantes de este estudio permite afirmar que los padres contribuyen a la generación del sentido de autoeficacia romántica, así mismo se señala que la aceptación, la supervisión y la comunicación redundan en el desarrollo del sentido de control personal. Estos resultados muestran influencias significativas directas de las relaciones familiares sobre las creencias de autoeficacia y también sobre las expectativas de autonomía y vinculación romántica.

Con el fin de facilitar la comprensión del estudio, a continuación se hace una revisión de los aportes teóricos de algunos autores que se tuvieron en cuenta para la fundamentación y ejecución de la investigación.

Habilidades Sociales

Aproximaciones conceptuales

Las habilidades sociales (HHSS) han sido objeto de estudio de varios autores en diversas épocas y bajo diferentes perspectivas, es de ahí de donde surgen una gama de definiciones y criterios para ellas, teniendo en cuenta lo anterior se hace necesario hacer un recorrido histórico acerca de los diferentes conceptos que se les ha dado a esta variable, se descubre que: Libet y Lewinsohn, (1973) afirman que son una compleja capacidad de expresar conductas que son reforzadas positiva o negativamente y de no emitir conductas que son castigadas o suprimidas por los demás; Rimm y Masters (1974) mencionan que las habilidades sociales involucran la conducta interpersonal de una manera honesta y correspondiente a la expresión de sentimientos. Wolpe, (1977) da cuenta de que son la expresión adecuada dirigida a otro sujeto de una gama de emociones que no sea la respuesta de ansiedad. Teniendo en cuenta lo anterior, las habilidades sociales se convierten en un constructo difícilmente definible, tal como lo expresa Fernández (1994) existe una acentuada dificultad para acordar una sola definición por cuanto estas habilidades están referidas siempre a un contexto específico. Para Caballo (1987, 1993) son un repertorio de conductas emitidas por un individuo en

un contexto interpersonal, que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo asertivo, respetando esas conductas en los demás, puesto que son comportamientos con los que generalmente se resuelven problemas inmediatos y se minimiza la probabilidad de futuras dificultades.

Para Monjas (2000) las habilidades son las "conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal; implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas" (p. 28).

Mc Loughlin, (2009) puntualiza que los sujetos con motivación altruista denominada también prosocial genuina, son proclives a desarrollar una personalidad sana y asertiva. En consecuencia con lo anterior se clarifica que se tomará en el presente estudio la definición de las habilidades sociales, como la capacidad que tiene un individuo para poder manifestar sentimientos, emociones y actitudes de una manera adecuada en los diferentes contextos a los que se encuentra expuesto disminuyendo la ansiedad en las interacciones propiamente dichas, además que de una manera simultánea, con la percepción negativa o positiva que la persona tiene de sus capacidades, es decir el nivel de autoeficacia, puede evidenciar inmediatas y futuras problemáticas de interacción social.

Retomando la línea conceptual de habilidades sociales es importante mencionar a Bonet (2000 citado en Peres, 2008) quien afirma que la competencia social no es un rasgo de personalidad, si no que se considera un conjunto de conductas aprendidas que incluyen comportamientos verbales y no verbales que conllevan a iniciativas y respuestas afectivas apropiadas, acrecentando el reforzamiento social, es decir, las habilidades sociales se adquieren principalmente a través del aprendizaje, por ejemplo, mediante la observación, la imitación, el ensayo y la información. Las habilidades sociales incluyen comportamientos verbales y no verbales específicos y discretos, suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas, acrecientan el reforzamiento social, por ejemplo, las respuestas positivas del propio medio social, son reciprocas por naturaleza y suponen una correspondencia efectiva y apropiada, su practica esta influida por las características del medio, por ejemplo, especificidad situacional, es decir, factores como son la edad, el sexo, y el estatus del receptor afectan la conducta social.

Tanto para Michelson, Caballo (1983, 2002 citado en peres, 2008) concuerdan con la definición de habilidades sociales; por tanto fusionando ambas definiciones

encontramos que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos realizados por un individuo en un contexto interpersonal, expresando comportamientos verbales y no verbales, sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos, suponiendo así iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas a la situación, acrecentando de este modo el reforzamiento social, pero a la vez, resolviendo los problemas inmediatos de la situación mientras se reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas.

Factores de habilidades sociales

Zavala, Valadez y Vargas (2008) afirman que para el desempeño social competente se hace necesario situar en juego patrones de respuesta específicos tales como: la habilidad para defender los propios derechos, la habilidad para hacer peticiones, la habilidad para decir no y cortar interacciones, entre otras las cuales se tratan de expresiones observables de la interacción social, que se describirán a continuación.

Ramírez (2005) describe los factores de las habilidades sociales de la siguiente manera:

Autoexpresión en situaciones sociales. Este factor evidencia la capacidad del sujeto de expresarse de una forma espontánea, y sin ansiedad, en distintos tipos de situaciones sociales.

Defensa de los propios derechos de consumidor. Una alta puntuación manifiesta la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los derechos de la persona en situaciones de consumo.

Expresión de enfado o disconformidad. Bajo este factor subyace la idea de evadir conflictos o confrontaciones con otras personas; su alta puntuación indica la capacidad de expresar enfado, sentimientos negativos justificados o desacuerdo con otras personas.

Decir no y cortar interacciones. Este factor refleja la habilidad para cortar interacciones que no se desean mantener, así como el negarse a facilitar algo cuando no gusta hacerlo. Se trata de un aspecto de la aserción en que lo crucial es poder decir "no" a otros sujetos y terminar las interacciones que no se quieren mantener por más tiempo.

Hacer peticiones. Esta dimensión evidencia la expresión de peticiones a otras personas de algo que se desea, sea a un amigo, o en situaciones de consumo.

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. El factor se precisa por la habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago o hablar con alguien que resulta atractivo.

Habilidades sociales y adolescencia

Es importante mencionar que la adolescencia es un periodo del ciclo vital en el que las habilidades sociales son un factor primordial para el ajuste social, Bandura realiza aportes acerca de la relevancia de las variables sociales en el aprendizaje en la niñez y en la adolescencia (Bandura & Walters, 1978). El campo de las habilidades sociales manifestará que las mismas se aprenden en un contexto y que una determinada habilidad puede ser valorada en un grupo cultural y no en otro (Bandura, 2002).

Del Bosque & Aragón (2008) expresan que el lograr un convenio entre características personales incluyendo sus necesidades y las demandas del medio donde interactúa el adolescente, debe ser comprendido en función de los cambios que se atraviesan. En medio de estos canjes, los adolescentes tienen que desarrollar conductas que les permitan adaptarse a los distintos ambientes en los que se desenvuelven y sentirse plenos al lograr también ajustar su propio comportamiento a lo que ellos mismos necesitan, de esta manera un adecuado autoconcepto y autoestima, facilitarían tanto las interacciones familiares como los logros académicos. Por ende, Llinares, Molpeceres & Mucito (2001) afirman que los adolescentes de alta autoestima académica tienden a priorizar los valores prosociales.

Habilidades sociales en contextos escolares

De igual manera se menciona la importancia que tienen las habilidades sociales en los contextos educativos, puesto que, como lo menciona Levinger (1994) la escuela es un contexto complejo que concede al estudiante la oportunidad de alcanzar no sólo conocimientos, sino actitudes, hábitos y estilos relacionales que pueden incluso neutralizar algunos efectos nocivos de un ambiente social y/o familiar desfavorecido.

Otro de los aportes teóricos en este campo lo hace Hartup (1992) puntualiza que el contexto escolar es un espacio que facilita el ejercicio y el aprendizaje de las relaciones entre pares de forma privilegiada, favoreciendo no sólo al desarrollo cognitivo y social infantil, sino que afecta la eficacia interpersonal en la edad adulta siendo uno de los mejores antecesores de las relaciones adultas. Por otro lado la relación con los compañeros es también un antecesor de la adaptación escolar, ya que se establece en un recurso emocional que les concede adaptarse al estrés, un recurso cognitivo que les facilita resolver problemas y dificultades, adquirir conocimientos,

practicar y adquirir habilidades sociales (Goldstein & Morgan, 2002). Además de esto, la aceptación y la amistad tienen un impacto directo en el autoconcepto, rendimiento escolar y desarrollo cognitivo de los sujetos (Asher & Gazelle, 1999). En conclusión las relaciones sociales que se manifiestan de manera positiva vinculadas con las habilidades sociales, tienen una asociación significativa con el bienestar psicológico (Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas, 2009; Segrin y Taylor, 2007).

Autoeficacia

El concepto autoeficacia se define como los juicios de un individuo sobre sus capacidades, con base a los cuales organizará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado Bandura (1977, 1987 citado en Kholer, 2009). Este concepto fue propuesto por Bandura (1977) al identificar que la autopercepción que tiene una persona sobre su competencia es relevante en la dirección y control de su conducta para el logro de los resultados deseados (Kholer, 2009).

El desempeño de los individuos se encuentra relacionado con las creencias que tienen sobre sus capacidades en una situación determinada, dichas creencias conforman lo que se ha denominado como autoeficacia; las creencias que las personas poseen acerca de su eficacia para controlar los eventos que afectan sus vidas influyen en las elecciones que realizan, en sus aspiraciones, en el nivel de esfuerzo y perseverancia, en la resistencia a la adversidad, en la vulnerabilidad al estrés, en la depresión y el desempeño, (Bandura, 1997 citado en Galicia, et. al; 2013) esta influencia esta marcada según Tejada (2005) por la autorregulación del proceso de pensamiento, la motivación y los aspectos afectivos y fisiológicos; es así como la autoeficacia afecta la conducta de acuerdo a varias formas de influencia, la elección de la respuesta, el esfuerzo que se utiliza en una actividad, los patrones de pensamiento, reacciones emocionales y el reconocimiento de los seres humanos como productores mas que predictores del comportamiento; de esta forma las concepciones de autoeficacia de un sujeto interfieren de forma inmanente en la toma de decisiones, ya que las personas tienden a escoger actividades en las cuales se sientan hábiles y capaces y así mismo, a rechazar situaciones en donde se sientan débiles e ineficientes, impidiendo de esta forma entrar en contextos que les permitan la adquisición de habilidades y destrezas, aun siendo verdaderamente capaces de desenvolverse adecuadamente en estas situaciones (Olaz, 2001 citado en Velásquez, 2012).

La autoeficacia puede marcar diferencias en la forma de pensar, sentir y actuar de las personas, ya que las creencias sobre la capacidad que tiene un sujeto para la

ejecución de una conducta está relacionado con la interpretación que hace de los resultados obtenidos en conductas y situaciones pasadas. Los sentimientos bajos de autoeficacia están asociados con depresión, ansiedad y desamparo, ello implica que personas con bajos niveles autoeficacia albergan además pensamientos pesimistas, no sólo sobre su ejecución, sino también sobre su propio desarrollo personal (Grau, Salanova y Peiró, 2000 citado en Oliva, Suárez, Pertegal, Ríos, Parra, Gómez & Reina, 2011).

Teoría de la Autoeficacia de Bandura

A partir del planteamiento de Bandura sobre la autoeficacia, se definió que el sujeto debería ser foco de interés de la psicología, de esta manera esclareció el conocimiento de cómo opera la motivación; recalcó la importancia de los juicios personales y evidenció que la autoeficacia tiene un papel central en los comportamientos de miedo y evitación, puede favorecer o entorpecer, la motivación y acción humana (Bandura, 1977; Garrido, 2004 citado en Covarrubias & Mendoza 2013).

Bandura postula que los individuos poseen un sistema interno propio que los capacita para poder controlar sus pensamientos, emociones y conductas; es así como, entre la conducta, el ambiente y los pensamientos existe una relación reciproca. De esta manera las creencias de las personas acerca de sí mismas son importantes para el control y la competencia personal (Grímaldo, 2005).

La teoría de la autoeficacia propuesta por Bandura (1977 citado en Villamarin, 1994) destaca dos tipos de expectativas de autoeficacia, la expectativa de eficacia y la expectativa de resultados, la expectativa de eficacia como la capacidad percibida para ejecutar con éxito un determinado comportamiento, tiene que ver directamente con la percepción de cómo las personas utilizan los recursos personales, ya que una cosa es disponer y otra muy distinta es tener la capacidad de utilizarlos en el contexto y el momento adecuados (Covarrubias & Mendoza, 2013), y la expectativa de resultados, que es entendida como la probabilidad percibida de que un comportamiento produce determinados resultados; Bandura propone que ambos tipos de expectativas actúan en gran medida, como determinantes de la conducta y pueden utilizarse como predictores de la misma. (Villamarin, 1994).

La eficacia percibida actúa como un elemento clave en la competencia humana. Los sujetos con un alto sentido de autoeficacia aumentarán su funcionamiento sociocognitivo en muchos dominios y afrontarán las tareas difíciles percibiéndolas

como cambiables, más que como amenazantes, además, se implicarán en actividades con un alto interés y compromiso invirtiendo un gran esfuerzo en lo que hacen y aumentando su esfuerzo ante las dificultades y contratiempos, ya que la percepción de autoeficacia actúa como mediador para la regulación del funcionamiento humano y el control de los acontecimientos que inciden en la vida de un sujeto, a través de los procesos de pensamiento, motivación y estados afectivos (Carrasco & Del barrio, 2002).

Autoeficacia en adolescentes

Es importante mencionar el papel que desempeña la autoeficacia en la adolescencia ya que como lo mencionan Allen et al. (1990) los adolescentes con baja eficacia percibida de autocontrol, se implican más en actividades de consumo de drogas, conductas sexuales de riesgo y conductas delictivas; otros autores también han mencionado la importancia de la autoeficacia, según Caprara et al. (1998) los adolescentes con altas puntuaciones de eficacia ejercían mayor control sobre la presión de los iguales y se abstenían ante conductas antisociales y de abuso de sustancias además adoptaban un papel más activo ante la toma de decisiones sobre su implicación en sus conductas. Por otro lado, Perry et al. (1986) encontraron que la percepción de eficacia actúa como un mediador sociocognitivo en relación con los estilos de conducta agresiva o prosocial, ya que ha mostrado importancia en el funcionamiento humano y su influencia en áreas de desempeño social, como el disminuir alteraciones emocionales y mejorar conductas saludables. La autoeficacia hace parte del autoconcepto y evoluciona en interacción con el ambiente social y el proceso de individuación, dado que éste permite el apoderamiento de conocimientos acerca de uno mismo y el mundo a su alrededor, el desarrollo de competencias y por esta vía, la adquisición del sentido de eficacia personal, Pastorelli, Caprara, Barbaranelli, Rola, Rozsa & Bandura (2001); esto indica que la autoeficacia tiene un papel importante en el desarrollo del adolescente dado que le permite el ajuste y adaptación a su medio.

Autoeficacia y ambiente escolar.

Dentro de los ambientes escolares ha existido un interés permanente por entender los componentes cognitivos y de comportamiento que ayudan o desfavorecen el desempeño del estudiante en sus actividades académicas y cómo éstas tiene relación con su desarrollo integral. En este campo el concepto de autoeficacia ha tenido especial atención y se han generado importantes avances de investigación que han contribuido al progreso de prácticas pedagógicas y de enseñanza (Pérez et al., 2011). La investigación empírica ha evidenciado ampliamente que la autoeficacia resulta ser más predictiva del

rendimiento académico que otras variables cognitivas (Brown et al., 2008; Pérez et al., 2011; Schmidt et al. 2008), también que alcanza predecir el éxito académico posterior (Pajares y Schunk, 2001; Pérez et al., 2005) y que es un valioso mediador cognitivo de competencia y rendimiento (Vera et al., 2011) en cuanto favorece los procesos cognoscitivos en el contexto escolar.

Concretamente en el ámbito educativo, el trabajo desarrollado desde esta orientación ha sido ciertamente abundante, y actualmente se puede decir que están consolidadas líneas de investigación centradas en el impacto de la autoeficacia sobre la motivación de los estudiantes, sobre su rendimiento y sobre el desarrollo de intereses y metas académicas y profesionales (Pajares, 2001).

Es importante mencionar que la autoeficacia es específica, es decir atiende a dominios particulares; así, se entiende la autoeficacia académica como aquella referida a ejecuciones académicas. Por lo general, sus manifestaciones presentan, entre otros aspectos, la persistencia en actividades académicas, así como con la motivación académica, diversos estudios valoran la autoeficacia de estudiantes en nivel de licenciatura, encontrando una alta relación entre la autoeficacia y las notas escolares obtenidas (Ruiz, 2005).

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar la relación entre los niveles de habilidades Sociales y los niveles de autoeficacia en estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Objetivos específicos

Evaluar los niveles de habilidades Sociales encontrados en estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Identificar los niveles de autoeficacia en estudiantes de grados décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Analizar la relación entre los niveles de habilidades Sociales y los niveles de autoeficacia en estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

METODOLOGÍA

Paradigma de la investigación

La investigación se realizo desde el paradigma cuantitativo, se hizo uso de la recolección de datos, basada en la medición numérica y en el análisis estadístico, para

establecer patrones de comportamiento a través de la fundamentación teórica y la comprobación de hipótesis (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Tipo de Estudio

Este estudio está clasificado en estudios cuantitativos de tipo correlacional. El propósito es conocer la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables (Hernández, et al. 2010). El estudio es considerado no aleatorio

Esta investigación mostró la relación entre dos variables, los niveles de habilidades sociales y los niveles de autoeficacia en estudiantes de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Diseño

La investigación es de carácter transversal, ya que se centró en el análisis de la relación entre los niveles de las variables habilidades sociales y autoeficacia, además recopiló la información en un solo momento (Hernández, et al. 2010).

Población

La población con la cual se desarrolló la investigación fue conformada por 33 mujeres y 20 hombres comprendidos entre 15 y 17 años de edad, pertenecientes al grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino de la Ciudad de San Juan de Pasto.

Operacionalización de Variables

Variable	Tipo de variable	Definición operacional	Instrumento
Autoeficacia	ordinal	Se define como los juicios de un individuo sobre sus capacidades, con base a los cuales organizará sus actos de modo que le permitan alcanzar el rendimiento deseado Bandura (1977, 1987 citado en Kholer, 2009)	Escala de auetoeficacia generalizada Baessler y Shawazers(1996)
Habilidades sociales	ordinal	Repertorio de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa	Escala de habilidades sociales (EHS) desarrollada por

	sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo asertivo, son comportamientos con los que se resuelven problemas inmediatos y se minimiza la probabilidad de futuras dificultades (Caballo, 1987, 1993)	Gismero (2002)

Muestra

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia con un grupo de 53 estudiantes que participaron voluntariamente y cumplieron con criterios de inclusión y exclusión establecidos en la presente investigación.

Criterios de inclusión y exclusión de la investigación

Tabla 1

Criterios de inclusión del estudio

Criterios de inclusión	
Edad	Los participantes del estudio se ubicaran dentro de un rango de edad entre los 15 y 17años.
Escolarización	Los participantes deben estar matriculados académicamente en la Institución Educativa Municipal Mocondino.
Consentimiento Informado y asentimiento informado	Los estudiantes de grados décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino, que presenten el consentimiento y asentimiento informado por parte de los padres de familia y/o acudiente

Condición Funcional	Estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino que no hagan parte del programa de inclusión de la Institución y que no presenten alteraciones cognitivas y sensoriales que les impida la comprensión de los reactivos de las pruebas.
Ansiedad y depresión	Estudiantes que no estén atravesando por un suceso vital estresante y que no presenten índices significativos mayor o igual a 4 de ansiedad y depresión al realizar la aplicación de la escala de ansiedad y depresión de Goldberg.
Disponibilidad	Estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa que tengan disposición de participar en la investigación

Tabla 2

Criterios de exclusión del estudio

Criterios de exclusión	
Edad	Los estudiantes menores de 15 años y mayores de 17 años.
Escolarización	Estudiantes que no estén matriculados académicamente en la Institución Educativa Municipal Mocondino.
Consentimiento Informado y asentimiento	Los estudiantes de grados décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino, que no presenten los consentimientos informados por parte de los padres de

	familia y/o acudiente
Condición funcional	Estudiantes de grados décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino que presenten alteraciones cognitivas o sensoriales y que hagan parte del programa de inclusión de la Institución educativa.
Ansiedad y Depresión	Estudiantes que estén atravesando por un suceso vital estresante y que presenten índices significativos mayores o iguales a 4 de ansiedad y depresión al realizar la aplicación de la Escala de Ansiedad y depresión de Goldberg
Disponibilidad	Estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino que no tengan disposición de participar en la investigación.

Instrumentos

Escala de ansiedad y depresión de Goldberg (EAD) (Goldberg, 1998)

Ficha técnica. La escala de ansiedad y depresión de Goldberg en tanto una prueba de detección, con usos asistenciales y epidemiológicos, como una guía del interrogatorio. Se trata de un test que no solo orienta el diagnostico hacia ansiedad o depresión (o ambas en casos mixtos), si no que discrimina entre ellos y dimensiona sus respectivas intensidades.

Escala de Habilidades sociales (EHS) (Gismero, 2002)

Ficha técnica. Este cuestionario compuesto por 33 elementos que exploran la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas y valora hasta que punto las habilidades sociales modulan a esas actitudes, 28 elementos están redactados en el sentido de falta de ascensión o déficits de habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo, su índice de confiabilidad de alfa de cronbach es de r= 0.884, la información que ofrece el cuestionario son los niveles que contienen cada uno de los seis factores

integrados por un determinado numero de reactivos: Autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor; expresión de enfado o disconformidad, decir "no" y cortar interacciones, hacer peticiones, iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. La validez de constructo se realizó mediante descripciones y lista de adjetivos con las que se encontraron correlaciones positivas y estadísticamente significativas.

Escala de Autoeficacia Generalizada

La escala de autoeficacia generalizada desarrollada por Baessler & Schwazer (1996) contiene 10 ítems, con escalas de tipo Likert de 4 puntos, se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de los 12 años, la escala es unidimensional, su finalidad es evaluar la percepción de eficacia. La escala evalúa los niveles de autoeficacia en adolescentes, se realizó la estimación de la autoeficacia a partir de la adaptación española de la Escala de Autoeficacia generalizada (1996). Con un alfa de cronbach de 0.87. Esta escala ha sido adaptada a varios idiomas, alcanzando una alta consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach de entre 0.79 y 0.93) y un alto grado de validez en términos de validación convergente y discriminante. El interés de esta escala radica en la obtención de información sobre como actúa un adolescente ante una dificultad o problema.

Los resultados preliminares muestran que la escala tiene una fiabilidad muy adecuada, así como una capacidad predictiva considerable, por lo que puede ser aplicada con suficiente garantía en estudios investigativos. (Suárez, Pérez & Bermúdez, 2000).

Procedimiento

La presente investigación tuvo en cuenta la construcción teórica, aplicación de las escalas, análisis de resultados y elaboración del informe final.

Fase I Construcción teórica

Se realizó una revisión de la teoría y de las diferentes investigaciones relacionadas con el tema permitiendo la construcción teórica y posteriormente la definición de los conceptos que guiaron el estudio, habilidades sociales y autoeficacia, teniendo en cuenta el planteamiento del problema y la revisión teórica, se realizó la caracterización metodológica de la investigación descrita en términos como: tipo de estudio, diseño, población, instrumentos de recolección de la información, variables, procedimiento, plan de análisis de datos.

Fase II Aplicación de instrumentos

Para realizar la aplicación de los instrumentos se comunicó de manera oportuna al rector de la Institución Educativa Municipal Mocondino, obteniendo una autorización formal.

Con el fin de recolectar la información se utilizaron dos instrumentos para la medición de las variables de estudio los cuales fueron: Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schawarzer (1996) y Escala de habilidades Sociales (EHS) de Gismero, (2002).

Con el propósito de dar cumplimento a los lineamientos éticos de la investigación se dio a conocer a los adolescentes entre 15 y 17 años de edad de la Institución Educativa Municipal Mocondino los alcances y limitaciones del estudio. La aplicación de la Escala de habilidades sociales (EHS) de Gismero, (2002) se hizo en un solo momento, dadas las características de la misma, de igual manera la aplicación de la Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schawarzer (1996) se aplicó en un solo momento y con la aprobación de su representante legal por medio del consentimiento y asentimiento informado.

Fase III Análisis de resultados y elaboración de informe final

Para establecer el nivel de correlación entre las variables de estudio, habilidades sociales, se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, este coeficiente es una prueba estadística para analizar la relación entre dos variables medidas en un nivel ordinal (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

A partir de los resultados obtenidos en el análisis estadístico se realizó un contraste teórico construyendo argumentos que sustenten la discusión y finalmente se formularon conclusiones a partir de los aspectos relevantes en el proceso de investigación llevado a cabo.

Los datos obtenidos fueron analizados estadísticamente con el paquete estadístico SPSS versión 20 en español y por último se elaboró un informe final donde se encuentran resultados, la discusión, conclusiones, limitaciones y recomendaciones finales del estudio.

Plan de análisis estadístico

Después de obtener los datos mediante la aplicación de Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schawarzer (1996) versión española y la Escala de habilidades Sociales (EHS) de Gismero, (2002) se realizó la tabulación de los datos y puntuaciones de los instrumentos mediante el programa de Excel 2010.

Posteriormente se sistematizó las variables demográficas con habilidades sociales y autoeficacia y se analizaron los niveles de habilidades sociales y los niveles de autoeficacia mediante el programa estadístico SPSS 20 versión en español, el cual permitió determinar la relación entre las dos variables de estudio, de esta forma se obtuvieron datos estadísticos que permitieron describir el comportamiento de cada una de las variables en la población de estudiantes de la Institución Educativa Municipal Mocondino, los datos se analizaron mediante el coeficiente de correlación de Spearman, ya que este estadístico permite determinar la relación entre variables ordinales, como las que se trabajaron en la investigación (Hernández, et al. 2010).

Elementos Éticos y Bioéticos

El presente estudio se desarrolló bajo los lineamientos del código deontológico dispuesto por el Congreso Nacional de Colombia, en la ley numero1090 de 2006 (Septiembre 06) el cual reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, asegurando una administración ética y responsable de la información obtenida en el ejercicio investigativo, con el fin de contribuir al bienestar de los sujetos que participen de tales procedimientos ("Código Deontológico", 2006).

a. Se estudian procesos por medio de la investigación científica, generando espacios para el desarrollo de competencias asociadas a los contextos "educativos, de la salud, el bienestar y la calidad de la vida" aplicando los saberes propios de la psicología de forma ética y responsable en pro de la creación de condiciones que favorezcan el bienestar de los seres humanos (Artículo 1, "Código Deontológico", 2006).
b. Se tiene en cuenta el principio de confidencialidad para lo cual se implementó un consentimiento y asentimiento informado manifestando a todos los participantes el uso de la información recolectada y los principios que rigen la investigación (Artículo 2, "Código Deontológico", 2006).
c. Se propenderá el bienestar del usuario respetando su integridad y aclarando la naturaleza y direccionalidad de la lealtad y responsabilidad de los psicólogos que participaron del trabajo investigativo (Artículo 2, "Código Deontológico", 2006).
d. Se actúa en consideración de las necesidades y capacidades de otros profesionales que participen en la administración de la información a la población en situación de discapacidad y respetarán las obligaciones de la institución en que se trabaje (Artículo 2, "Código Deontológico", 2006).

e. Esta investigación es abordada respetando la dignidad y procurando el bienestar de los participantes con pleno conocimiento de las normas legales que rigen la conducta de la investigación con participantes humanos (Artículo 2, "Código Deontológico", 2006).
f. Se guarda la completa reserva sobre la persona e institución en los cuales se interviene, cumpliendo con el secreto profesional bajo las normas vigentes con respecto a la prestación de servicios en salud (Artículo 10, "Código Deontológico", 2006).
g. Se respetan los criterios morales y religiosos de los participantes en la investigación (Artículo 15, "Código Deontológico", 2006).
h. El profesional de psicología no realiza ningún tipo de discriminación con los participantes fundamentando su conducta en el respeto de la dignidad de los seres humanos (Artículo 17, "Código Deontológico", 2006).
i. Se respeta la libertad de los concursantes para abandonar el trabajo investigativo si así lo deciden, además de informar sobre los términos del estudio a los mismos (Artículo 22, "Código Deontológico", 2006).
j. El profesional de la psicología no se servirá de la información obtenida para su propio beneficio o la de terceros, es un trabajo de grado para optar por el titulo de psicólogo (Artículo 28, "Código Deontológico", 2006).
k. El ejercicio llevado a cabo por los psicólogos está encaminado al cumplimiento de los deberes para con los usuarios (Artículo 33se, "Código Deontológico", 2006).
l. Se hizo un uso apropiado del material psicotécnico en la investigación utilizando medios diagnósticos aceptados por comunidades científicas (Artículo 36, "Código Deontológico", 2006).
m. Se cumple a cabalidad los deberes que rigen su conducta en la institución en la cual presta su servicio (Artículo 42, "Código Deontológico", 2006).
n. Para el uso adecuado del material psicotécnico los psicólogos practicantes tienen supervisión de un asesor titulado como psicólogo profesional (Artículo 45, "Código Deontológico", 2006).
o. Se tiene especial cuidado con los resultados obtenidos de las pruebas que se aplicaron en la investigación, proporcionando datos confiables basados en un proceso de intervención ético (Artículo 47, "Código Deontológico", 2006).

p. En los casos de menores de edad y personas con incapacidad, el consentimiento respectivo es firmado por el representante legal del participante (Articulo 52, "Código Deontológico", 2006).

Resultados

Fase 1. Aspectos formales

En esta fase se procedió a describir las características del estudio investigativo, teniendo en cuenta las variables establecidas, en este proceso inicialmente se recolectó información sobre: género, edad y grado escolar, siendo en el estudio criterios de exclusión e inclusión tenidos en cuenta a la hora de analizar los datos recolectados.

De acuerdo con el reporte obtenido por la Rectoría de la Institución Educativa Municipal Mocondino para el periodo académico A del 2014, son 70 estudiantes los matriculados entre los grados décimo y once, el rango de edad en que se encuentran estos estudiantes es de 15 a 17 años; en el grado décimo hay 37 estudiantes, y en el grado once se encuentran 33 tal y como lo muestra la tabla 4.

Tabla 4

Descripción de población por edad y grado escolar.

		Edad			**Total**
		15 años	16 años	17 años	
Grado	Décimo	2	16	19	37
	Once	4	12	17	33
Total		6	28	36	70

En la Institución Educativa se encuentran matriculados 37 estudiantes de grado décimo y 33 estudiantes de grado once, en total 70 estudiantes de los cuales 26 pertenecen al género masculino y 44 al género femenino como se puede observar en la tabla 5.

Tabla 5

Descripción de población por grado escolar y género.

		Genero		**Total**
		Masculino	Femenino	
Grado	Decimo	14	23	37
	Once	12	21	33
Total		26	44	70

A los 70 estudiantes de grado décimo y once se les aplicó la Escala de ansiedad y depresión de Goldberg que consta de dos subescalas una de ansiedad y otra de depresión, ya que esta escala fue considerada como un criterio de exclusión dentro del estudio.

Los resultados de la escala evidenciaron puntuaciones significativas de ansiedad y depresión en 8 estudiantes del grado décimo y 9 estudiantes del grado once, para un total de 17 sujetos excluidos del estudio, presentándose mayor grado de exclusión en el grado once.

Los estudiantes que fueron excluidos mediante la aplicación de la escala del Golberg corresponden a 6 hombres y 11 mujeres, el mayor número de exclusión por ansiedad y depresión se presenta en mujeres como se puede observar en la tabla 6.

Tabla 6

Descripción de resultados población excluida prueba Goldberg por género.

	Género		**Total**
	Masculino	Femenino	
Excluidos	6	11	17

Estas puntuaciones significativas en la escala de Goldberg indican que los 17 estudiantes probablemente se encontraban frente a sucesos vitales estresantes, tales como evaluaciones académicas finales, o dificultades a nivel personal o familiar que pueden influir en los resultados de dicha aplicación, por lo cual se realizaron reportes informativos de estos resultados al personal de apoyo de la Institución Educativa Municipal Mocondino, para que sean ellos quienes determinen la ruta de acción que pueda contribuir al bienestar de estos estudiantes.

Después de haber aplicado la escala de ansiedad y depresión de Goldberg, se pudo determinar la población definitiva que participó en el proceso de la investigación dando como resultado la inclusión de 53 estudiantes, que representa el 75.71% de la población inicial, distribuidos de la siguiente manera: 29 del grado décimo y 24 del grado once, en edades comprendidas entre los 15-17 años. Los datos se pueden observar en la tabla 7.

Tabla 7

Descripción de la población incluida en el estudio

Grado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Validos	Décimo	29	54,7	58,7	54,7
	Once	24	45,3	45,3	100,0
	Total	53	100,0	100,0	

Características sociodemográficas

El presente estudio se desarrolló con 53 estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino, con un rango de edad que oscila entre 15 y 17 años de edad, su respectiva frecuencia y porcentaje se presentan en la tabla 8 en donde se muestra la descripción estadística de los datos sociodemográficos de la población.

Tabla 8

Distribución de los datos sociodemográficos de la población.

Variables sociodemográficas	Frecuencia	Porcentaje
Rango de Edad		
15 años	2	3.7 %
16 años	22	41.5 %
17 años	29	54.7 %
Género		
Masculino	20	37.73 %
Femenino	33	62.26 %
Grado		
Decimo	29	54.71 %
Once	24	45.28 %

Descripción estadística de las variables de estudio

Habilidades Sociales

En la Escala de habilidades sociales se identifican seis factores que posibilitan la obtención de un conocimiento propio y detallado de cada uno de ellos, relacionándolos con género y grado escolar como se puede observar a continuación. En la tabla 9 se presentan las frecuencias de las puntuaciones obtenidas por los participantes en los diferentes factores de habilidades sociales.

La Tabla 9 muestra que el 56.6% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio en el factor de autoexpresión en situaciones sociales, siendo este nivel el más predominante, seguido del nivel bajo con un porcentaje de 34% y en el nivel alto un 9,4% de esta manera se observa que en los niveles medio y bajo se presenta la mayor puntuación en este factor.

Tabla 9

Descripción factor autoexpresión en situaciones sociales - EHS

Autoexpresión en situaciones sociales					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Genero	Masculino	6	9	5	20
	Recuento	30,0%	45,0%	25,0%	
	Femenino	12	21	0	33
	Recuento	36,4%	63,6%	0%	
Grado	10	10	14	5	29
	Recuento	34,5%	48,3%	17,2%	
	11	8	16	0	24
	Recuento	33,3%	66,7%	0,0%	
Total		18	30	5	53
Recuento		34,0%	56,6%	9.4%	100%

En la Tabla 10 se muestra que 24 estudiantes obtuvieron un nivel medio en el factor defensa de los propios derechos como consumidor en un 45.3%, mientras que 26 estudiantes presentaron nivel bajo, con un porcentaje de 49.1%, el nivel alto está representado por 3 estudiantes con un 5.7%, lo que se indica que el nivel bajo manifestó mayor prevalencia seguido del nivel medio.

Tabla 10

Descripción factor defensa de los propios derechos como consumidor - EHS

Defensa de los propios derechos como consumidor					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Genero	Masculino	12	7	1	20
	Recuento	60%	35%	5%	
	Femenino	14	17	2	33
	Recuento	42.4%	51.5%	6.1%	

Grado	10	15	13	1	29
	Recuento	51.7%	44.8%	3.4%	
	11	11	11	2	24
	Recuento	45.8%	45.8%	8.3%	
Total		26	24	3	53
Recuento		49.1%	45.3%	5.7%	100%

La Tabla 11 muestra que 24 estudiantes obtuvieron un nivel bajo en el factor expresión de enfado o disconformidad en un 45,3%, 20 estudiantes en el nivel medio con un 37,7%, y 9 estudiantes en el nivel alto con un porcentaje de 17%, notando que el nivel con mayor prevalencia es el bajo en este factor.

Tabla 11

Descripción factor expresión de enfado o disconformidad- EHS

Expresión de enfado o disconformidad					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	4	11	5	20
	Recuento	20%	55%	25%	
	Femenino	20	9	4	33
	Recuento	60.6%	27.3%	12.1%	
Grado	10	16	10	3	29
	Recuento	55.2%	34.5%	10.3%	
	11	8	10	6	24
	Recuento	33.3%	41.7%	25%	
Total		24	20	9	53
Recuento		45.3%	37.7%	17%	100%

En la Tabla 12 se muestra que el 56,6% de los estudiantes obtuvieron un nivel medio en el factor denominado decir no y cortar interacciones, seguido del nivel bajo con un porcentaje de 24,5% y en el nivel alto se presentó un porcentaje de 18,9%, de lo cual se evidencia que el nivel con mayor frecuencia es el nivel medio, tal y como se muestra a continuación.

Tabla 12

Descripción factor decir no y cortar interacciones - EHS

Decir no y cortar interacciones

		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	7	10	3	20
	Recuento	35%	50%	15%	
	Femenino	6	20	7	33
	Recuento	18.2%	60.6%	21.2%	
Grado	10	8	18	3	29
	Recuento	27.6%	62.1%	10.3%	
	11	5	12	7	24
	Recuento	20.8%	50%	29.2%	
Total		13	30	10	53
Recuento		24,5%	56.6%	18.9%	100%

La Tabla 13 muestra que el 71,7% de los estudiantes obtuvieron un nivel bajo en el factor hacer peticiones, seguido del nivel medio con el 26,4% y un porcentaje de 1,9% en el nivel alto, ésto indica que el nivel que más se manifiesta en los estudiantes es el nivel bajo como se muestra en la tabla 13

Tabla 13

Descripción factor hacer peticiones- EHS

Hacer peticiones					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	16	3	1	20
	Recuento	80%	15%	5%	
	Femenino	22	11	0	33
	Recuento	66.7%	33.3%	0%	
Grado	10	21	7	1	29
	Recuento	72.4%	24.1%	3.4%	
	11	17	7	0	24
	Recuento	70.8%	29.2%	0%	
Total		38	14	1	53
Recuento		71.7%	26.4%	1.9%	100%

En la Tabla 14 se muestra que 33 estudiantes obtuvieron un nivel medio en el factor iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, con un porcentaje de 62,3%,

en el nivel bajo se encuentran 13 estudiantes, con un 24,5%, en el nivel alto se encuentran 7 estudiantes con un porcentaje de 13,2%, indicando que los estudiantes obtienen puntuaciones más altas en el nivel medio.

Tabla 14

Descripción factor iniciar interacciones positivas con el sexo puesto- EHS

Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	5	13	2	20
	Recuento	25%	65%	10%	
	Femenino	8	20	5	33
	Recuento	24.2%	60.6%	15.2%	
Grado	10	5	19	5	29
	Recuento	17.2%	65.5%	17.2%	
	11	8	14	2	24
	Recuento	33.3%	58.3%	8.3%	
Total		13	33	7	53
Recuento		24.5%	62.3%	13.2 %	100%

A continuación en la tabla 15 se muestra el nivel global de la Escala de habilidades sociales obtenido por los estudiantes de grado décimo y once que participaron del estudio, en la que se denota que el nivel con mayor frecuencia es el bajo, con un porcentaje de 49.1% con 26 estudiantes, seguido del nivel medio con 45.3% con 24 estudiantes y con menor frecuencia se encuentra el nivel alto con un porcentaje de 5.7% con 3 estudiantes.

Tabla 15

Nivel global de la escala de habilidades sociales

Puntuación global de la escala de habilidades sociales					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	10	7	3	20
	Recuento	50%	35%	15%	
	Femenino	16	17	0	33
	Recuento	48.5%	51.5%	0%	
Grado	10	14	12	3	29

	Recuento	48.3%	41.4%	10.3%	
	11	12	12	0	24
	Recuento	50%	50%	0%	
Total		26	24	3	53
Recuento		49.1%	45.3%	5.7 %	100%

Autoeficacia

En la tabla 16 se muestran los niveles de la Escala unidimensional de autoeficacia generalizada obtenidos por los estudiantes de grado décimo y once que participaron de la investigación, los resultados muestran que el nivel que se presenta con mayor frecuencia es el bajo, con un porcentaje del 45,3% con 24 estudiantes, por otro lado 17 estudiantes obtuvieron un nivel alto en autoeficacia, lo que equivale a un 32,1%, de la población y con menor frecuencia se encuentra el nivel medio con un porcentaje de 22,6% con 12 estudiantes, tal y como se indica a continuación.

Tabla 16

Niveles de la escala de autoeficacia Generalizada (EAG)

Niveles de la escala de autoeficacia Generalizada (EAG)					
		Bajo	Medio	Alto	Total
Género	Masculino	10	6	4	20
	Recuento	50%	30%	20%	
	Femenino	14	6	13	33
	Recuento	42.4%	18.2%	39.4%	
Grado	10	11	6	12	29
	Recuento	37.9%	20.7%	41.4%	
	11	13	6	5	24
	Recuento	54.2%	25%	20.8%	
Total		24	12	17	53
Recuento		45.3%	22.6%	32.1%	100%

En la tabla 17 se muestran los niveles de la Escala unidimensional de autoeficacia generalizada y la Escala de habilidades sociales obtenidos por los estudiantes con respecto a las edades de 15 a 17 años de edad; los resultados muestran que el nivel con mayor frecuencia con respecto a las habilidades sociales es el nivel

bajo, presentándose un porcentaje del 49,1% con 26 estudiantes, seguido del nivel medio con un porcentaje del 45,3% con 24 estudiantes, el nivel alto se presenta en un porcentaje de 5,7% con 3 estudiantes. En cuanto a la autoeficacia generalizada el nivel con mayor frecuencia es el bajo con 45,3% con 24 estudiantes, el nivel alto se presenta con un porcentaje de 32,15% con 17 estudiantes y en cuanto al nivel medio se encuentran 12 estudiantes con el 22,6%, datos que se describen con mayor detalle en la siguiente tabla.

Tabla 17

Variables habilidades sociales y autoeficacia generalizada con respecto a la edad

			Niveles Habilidades sociales				Niveles Autoeficacia Generalizada			
			Bajo	Medio	Alto	Total	Bajo	Medio	Alto	Total
Edad	15	Recuento	0	2	0	2	2	0	0	2
		porcentaje	0%	100%	0%	100%	100%	0%	0%	100%
	16	Recuento	14	6	2	22	11	4	7	22
		porcentaje	63,6%	27,3	9,1%	100%	50%	18,2%	31,8%	100%
	17	Recuento	12	16	1	29	11	8	10	29
		porcentaje	41,4%	55,25	3,4	100%	37,9	27,6%	34,5%	100%
Total		Recuento	26	24	3	53	24	12	17	53
		porcentaje	49,1%	45,3%	5,7%	100%	45,3%	22,6%	32,15	100%

Correlación de las variables

Para identificar la existencia o ausencia de correlación entre las dos variables del estudio, habilidades sociales y autoeficacia, se trabajó con la prueba de correlación de Spearman, la razón de utilizar este coeficiente es que fue una medida de correlación para variables en un nivel de medición ordinal, de tal modo que los individuos pueden ordenarse por rangos (Hernández, et al, 2010). Una vez obtenida las puntuaciones brutas de las dos escalas se realizó la correlación de las puntuaciones totales de cada escala.

Se estableció el grado de correlación de las variables teniendo en cuenta que el coeficiente de correlación es un número real comprendido entre -1 y 1 se interpretó de la siguiente manera: los valores que se aproximan al -1 indican que la correlación es fuerte e inversa, si el coeficiente de correlación toma valores cercanos a 1 la correlación es fuerte y directa y si el coeficiente toma valores cercanos a 0 la correlación es nula o débil, una correlación positiva o directa entre las variables implica que al aumentar una variable, la otra también tiene tendencia a aumentar; por su parte una correlación negativa o inversa data que al aumentar una variable, la otra tiene tendencia a disminuir, por lo tanto es posible predecir o estimar el valor de una de las variables a partir del comportamiento de la otra (Morales, 2007).

Se puede observar en la tabla 18 que la correlación de Spearman para habilidades sociales y autoeficacia obtuvo un p valor de 0,00 por lo tanto permite rechazar la hipótesis nula, los datos obtenidos permiten confirmar la hipótesis de trabajo en la que se afirma que existe correlación entre los niveles de habilidades sociales y los niveles de autoeficacia en los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Tabla 18

Correlación de Spearman para Autoeficacia y Habilidades sociales

			Habilidades Sociales	Autoeficacia generalizada
Rho de Spearman	Habilidades Sociales	Coeficiente de correlación	1,000	0,510
		p valor		0,00
	Autoeficacia Generalizada	Coeficiente de correlación	0,510	1,000
		p valor	0,00	

A continuación en la tabla 19 se presentan las correlaciones obtenidas entre los factores de habilidades sociales y autoeficacia generalizada en estudiantes del grado décimo y once de la Institución Educativa Municipal Mocondino.

Al realizarse una correlación entre los factores de las habilidades sociales y autoeficacia, el factor que arrojó una correlación significativa fue el factor 1 autoexpresión en situaciones sociales, con una correlación de 0,668 y un p valor = 0,00,

lo que permite afirmar que un estudiante con un nivel alto en este factor tendrá un nivel alto en autoeficacia.

Por otro lado el factor 3 expresión de enfado y disconformidad obtuvo una correlación de 0,294 y el factor 4 decir no y cortar interacciones tuvo una correlación de 0,295 correlaciones que presentan un p valor de 0, 032 lo que permite afirmar que hay una correlación entre estos factores con relación a autoeficacia generalizada, por lo tanto se puede afirmar que un estudiante con un nivel dado de autoeficacia presentara ese mismo nivel en su puntuación en los factores expresión de enfado y disconformidad y el factor decir no y cortar interacciones. En cuanto a la correlación entre los factores 2 y 6 defensa de los propios derechos como consumidor, e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto con respecto a autoeficacia generalizada se puede afirmar que no se presentaron correlaciones estadísticamente significativas, por lo que no se puede afirmar que un estudiante con un nivel dado de autoeficacia presentara ese mismo nivel en su puntuación en estos factores de igual manera no se encontró correlación entre el factor 5 hacer peticiones y autoeficacia generalizada ya que se presentó un p valor de 0,311 por lo tanto no se puede afirmar que un estudiante con un nivel de autoeficacia presentará ese mismo nivel en su puntuación en el factor hacer peticiones, de igual manera el factor 6 iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto al presentar un p valor de 0.09 no presento una correlación significativa con autoeficacia.

Tabla 19

Factores de la escala habilidades sociales y la escala unidimensional de autoeficacia

Factores de habilidades sociales	**Correlación autoeficacia generalizada**	**Valor p.**
Autoexpresión en situaciones sociales	0,668	0,00
Defensa de los propios derechos como consumidor	0,239	0,085
Expresión de enfado y disconformidad	0,294	0,032
Decir no y cortar interacciones	0,295	0,032
Hacer peticiones	0.142	0,311
Iniciar interacciones	0,231	0,096

positivas con el sexo opuesto

DISCUSIÓN

Con respecto a la correlación entre las variables de estudio habilidades sociales y autoeficacia los resultados mostraron una correlación estadísticamente significativa, ante lo cual se acepta la hipótesis de trabajo que afirma la existencia de correlación entre los niveles de autoeficacia generalizada y los niveles habilidades sociales en estudiantes de grado 10 y 11 de la Institución Municipal Mocondino, esto permite corroborar teorías que señalan la relación entre las habilidades sociales y variables de rendimiento y competencia personal tal y como lo menciona Asturizaga y Péres (2007) al ser la autoeficacia la que afecta directamente las elecciones en las actividades las personas tienden a elegir aquellas actividades en las cuales se consideran más hábiles y tienden a rechazar aquellas en las cuales se consideran incapaces. Bandura (1987) señala que las elecciones que hace un individuo durante el período de la adolescencia influyen en su desarrollo y son determinantes del curso futuro de su vida; tales elecciones favorecen el desarrollo de distintas competencias, habilidades, intereses y preferencias, lo cual permite determinar que los estudiantes con una alta autoeficacia van a emitir conductas socialmente habilidosas porque se consideran capaces de establecer vínculos relacionales positivos.

Igualmente estudios sobre las habilidades sociales manifiestan que las relaciones entre medidas cognitivas y gran parte de los autoinformes de la habilidad y ansiedad social, son con frecuencia estadísticamente significativos; de esta manera se muestra la relación frecuente entre pensamientos negativos y la baja habilidad social, (Caballo, 1993) lo que puede evidenciar que las personas con creencias o pensamientos negativos sobre sus propias capacidades van a manifestar conductas sociales negativas, esto coincide con los resultados obtenidos en la investigación; ya que los adolescentes con baja autoeficacia al percibirse socialmente ineficientes tendrán dificultades en el desempeño social, es de ahí que los estudiantes de la Institución educativa al presentar bajos niveles en habilidades sociales y autoeficacia generan conductas inapropiadas en la interacción que establecen con sus pares generando una resolución inadecuada de conflictos, violencia verbal y física entre compañeros, dificultad para expresar las propias emociones, conductas observadas en el proceso de evaluación a la Institución educativa.

Teniendo en cuenta que las habilidades sociales y la autoeficacia son consideradas variables de rendimiento personal y social en tanto que aportan al ajuste y bienestar de la persona; se observaron correlaciones positivas entre autoeficacia generalizada y factores de habilidades sociales como, "autoexpresión en situaciones sociales", "expresión de enfado y disconformidad" y "decir no y cortar interacciones", de esta manera la autoeficacia tiene una correlación positiva con "autoexpresión en situaciones sociales", lo cual coincide con lo mencionado por Aluicio, Anaís y Revellino, (2010) quienes señalan que existe una correlación positiva y directamente proporcional entre la asertividad y la autoeficacia, teniendo en cuenta que la asertividad por sus dimensiones sociales puede ser un catalizador para el desarrollo del individuo, de forma que al tener una adecuada interacción con quienes le rodean la retroalimentación que recibe de su medio acerca de sí mismo es positiva, siendo una buena influencia sobre la construcción del autoconcepto que involucra entre otras dimensiones a la autoeficacia, permitiendo la expresión en situaciones sociales, lo que evidencia la capacidad del sujeto para expresarse de una manera clara y espontánea, relacionada directamente con la capacidad del individuo de alcanzar un objetivo, este tipo de conductas se evidenciaron en estudiantes que presentaron niveles altos de habilidades sociales e igualmente niveles altos de autoeficacia generalizada ya que eran estudiantes líderes de grupo que generaban resolución adecuada de conflictos, aportes positivos de participación activa en la institución educativa.

Por otra parte no se presentó una correlación entre el factor 2 defensa de los propios derechos como consumidor y la autoeficacia, en esta población los resultados no mostraron una correlación estadísticamente significativa a diferencia de investigaciones previas las cuales sugieren que la interacción social se relaciona con variables de competencia personal tales como la autoeficacia de esta manera estudios investigativos sobre autoeficacia, asertividad y consumo de tabaco y alcohol en estudiantes, muestran que existen asociaciones en dirección negativa entre estas variables, lo que indica que a menor autoeficacia, mayor involucramiento del adolescente con el alcohol, además se afirma que un nivel bajo de confianza en la propia habilidad para resistirse a la presión del consumo de droga aumenta la fuerza de otras influencias sociales para el consumo de ésta. Es así como la autoeficacia para resistir a la presión de los pares en el consumo de tabaco y alcohol presentó asociación positiva y significativa con la asertividad para rechazar el consumo, lo que demuestra que cuando la percepción de autoeficacia es alta los estudiantes se perciben más capaces para

rechazar de forma asertiva el consumo de sustancias, es decir se perciben más capaces para tomar decisiones con respecto a sus intereses y criterios propios y tienen mayor habilidad en la defensa de los propios derechos en situaciones sociales de consumo (Bandura 1999, citado en Tijerina, 2005).

Se presentó una correlación positiva entre autoeficacia y el factor 3 expresión de enfado o disconformidad, lo cual se confirma en investigaciones como las de Bandura (2002) quien menciona que la autoeficacia es un elemento mediador que puede regular los procesos emocionales, de esta manera diversos estudios han encontrado relaciones significativas entre la autoeficacia y determinadas emociones como la agresividad; los distintos niveles de autoeficacia en determinados ámbitos pueden modular la agresividad manifiesta, es así como los sujetos con alta percepción de autoeficacia global expresan menos agresividad que los que presentan bajos y medios niveles de autoeficacia, de la misma forma los niños y niñas son más agresivos cuando existe un escaso sentido de autoeficacia global, académica, lúdica o en la petición de apoyo (Carrasco, Del barrio, 2002). Lo anteriormente mencionado se observa en la dificultad que tienen los estudiantes para expresar sus propias emociones ya que se evidenció una resolución inadecuada de conflictos debida a una carencia en el control y expresión adecuada de emociones manifestadas en agresividad e impulsividad entre compañeros.

Por su parte el factor 4 decir no y cortar interacciones tuvo una correlación positiva significativa con respecto a la autoeficacia, ante lo cual se puede afirmar que niveles altos de autoeficacia le permiten al sujeto cortar interacciones que no se quieren mantener, desarrollando conductas de independencia y asertividad; este aporte es confirmado con las investigaciones que relacionan la autoeficacia con diferentes aspectos de las interacciones sociales de una manera positiva y directa, ya que como lo evidencia el estudio realizado en estudiantes universitarios por Contreras, Blanco, Gastelúm y Muñoz (2013) se puede afirmar que los estudiantes sin importar la disciplina académica a la cual pertenezcan, se perciben tan autoeficaces y con la misma posibilidad de mejoría en su autoeficacia que los alumnos de las demás disciplinas, los alumnos de nuevo ingreso a la universidad, en general, tienden a sentirse menos eficaces, con menor necesidad y posibilidad de ser más autoeficaces en lo que respecta al factor comunicación, esto en cuanto a expresar ideas con claridad, hacer comentarios y aportes pertinentes, en caso de desacuerdo ser capaz de entablar un diálogo con los profesores, sentirse bien con su desempeño cuando se habla enfrente de una clase o grupo de gente; ante lo cual se puede concluir que a mayores niveles de autoeficacia

mayores niveles de asertividad social en cuanto a cortar interacciones, decir no y dar opiniones.

En cuanto al factor 5 hacer peticiones y su relación con la autoeficacia no se presentó una correlación estadísticamente significativa por lo que puede decirse que este factor no solo se ve influenciado por la autoeficacia si no que pueden existir variables personales y contextuales que también pueden afectar la habilidad de hacer peticiones, tales como, las creencias, actitudes, dinámicas interpersonales e influencia cultural de éste contexto, entre otras, como lo menciona Roca (2013) la habilidad de hacer peticiones de una manera asertiva, no solo está influenciada por la autoeficacia si no que es un proceso en el que influyen otras variables personales y contextuales, como los hechos, las emociones, creencias y la demanda que se hace al otro, esto juega un papel importante a la hora de hacer peticiones.

Con respecto al factor 6 iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto y su relación con la autoeficacia no se presentó una correlación significativa, por lo que contrasta con estudios investigativos que evidencian una relación entre la autoeficacia y las interacciones con el sexo opuesto, como lo menciona Meneses, (2010) existe un porcentaje considerable de adolescentes que poseen alta autoeficacia para tomar decisiones con relación a su vida sexual el cual está directamente relacionado con el desarrollo de las destrezas sociales y autorreguladoras necesarias para una acción preventiva en el ámbito de la relaciones sexuales. Cabe resaltar que aquellos adolescentes con baja habilidad en la toma de decisiones son susceptibles a equivocarse estableciendo interacciones inadecuadas, por lo que fortalecer esta habilidad social se convierte en algo necesario para prevenir conductas de riesgo. Al no existir una relación significativa de este factor con la autoeficacia en la investigación se puede inferir que las percepciones que tiene un individuo sobre el sexo opuesto no determina las decisiones que pueden tomar con respecto al inicio de interacciones positivas con el sexo opuesto ya que es posible que estas interacciones están se vean influenciadas por las condiciones culturales propias del contexto rural determinando.

Finalmente se puede mencionar que las habilidades sociales y la autoeficacia presentan una relación que evidencia que las creencias que tiene un individuo sobre sus habilidades sociales van determinar comportamientos sociales adecuados en los diferentes contextos en los que se encuentre inmerso, es por esto que se hace posible mencionar que al manifestarse una alta competencia personal y creencias positivas sobre el desempeño un sujeto puede presentar altas habilidades sociales.

Conclusiones

Las habilidades sociales han sido estudiadas ampliamente en diferentes momentos y contextos, las investigaciones han demostrado que las habilidades sociales positivas contribuyen a un ajuste personal y social adecuado; el estudio encontró que los estudiantes manifiestan bajos niveles de habilidades sociales, lo que puede indicar que esta población presenta diferentes problemáticas de interacción que se ven reflejadas en la resolución inadecuada de conflictos y que no solo afectan la convivencia escolar de los estudiantes si no que puede influir en aislamiento, baja autoestima e inadaptación en la adolescencia.

En la actualidad la autoeficacia ha cobrado especial importancia, por lo que es pertinente realizar investigaciones que generen aportes al análisis del bienestar de los sujetos, sobre todo teniendo en cuenta la población adolescente, pues ellos se encuentran en una etapa de su vida en la que necesitan desarrollarse como personas autónomas, solidarias y capaces de gestionar su propio futuro; de manera tal que puedan potencializar sus habilidades y capacidades, tanto como sea posible, optimizando así sus niveles de autoeficacia y alcanzando de esa manera un adecuado ajuste psicosocial y bienestar personal, ya que como lo muestran los resultados del estudio los adolescentes manifestaron niveles bajos de autoeficacia, lo que puede determinar la inhabilidad para desarrollar a cabalidad habilidades de interacción social que permiten el desarrollo optimo de los individuos. En contraste también se manifestaron índices altos de autoeficacia entre los estudiantes, denotando así que estos niveles influyen en la resistencia a la adversidad y en la adquisición de estrategias adecuadas en la resolución de conflictos.

Tanto las habilidades sociales como la autoeficacia van a determinar el desempeño del sujeto a los diferentes contextos a los que esta expuesto, es de ahí de donde se evidencia con soportes estadísticos que las variables de estudio tiene relación significativa, ya que independientemente de los niveles que manifiesten estas variables van a influir en el funcionamiento global del individuo.

Recomendaciones

Los resultados sugieren la importancia de realizar estudios de prevalencia e incidencia de ansiedad y depresión en esta población, al considerarse un alto grado de exclusión por parte de los estudiantes, además porque estos índices pueden influir en diferentes problemáticas escolares y de convivencia en los estudiantes tanto al interior como al exterior del establecimiento educativo, por lo tanto estos datos deben ser

analizados por la Institución para determinar planes de acción que permitan contribuir al bienestar de los estudiantes.

Se hace sugerencias a nivel institucional sobre la implementación de programas de entrenamiento en habilidades sociales y el fortalecimiento de la autoeficacia en los estudiantes ya que se ha evidenciado teóricamente que la potencialización de estas variables generan un aporte significativo a la calidad de vida y factores de protección en los adolescentes.

Es fundamental la adquisición de habilidades sociales en los diferentes contextos en los que se encuentre el individuo, ya que contribuye al ajuste social y a la adquisición de conductas sociales positivas en la adultez. De ahí que estos aportes permitan a la institución educativa fortalecer estas habilidades y recursos personales en los adolescentes como herramientas para su desarrollo personal, escolar y social.

El presente estudio permite contribuir al conocimiento y realiza una evaluación descriptiva de las variables de investigación, de esta manera los resultados pueden tomarse como bases para posteriores intervenciones que puedan aportar al bienestar de los adolescentes.

Se debe llevar a cabo programas de formación y entrenamiento tanto en habilidades sociales como en autoeficacia, ya que de esta manera se contribuye al bienestar de los estudiantes, no solamente en el contexto educativo si no también en los diferentes contextos en los que esta expuesto.

Es importante permitir el conocimiento a los directivos, docentes y padres de familia de la institución, sobre estos resultados para que se puedan tomar acciones pertinentes frente a las limitaciones que presentan los estudiantes en cuanto a las habilidades sociales y autoeficacia, ya que esto puede estar dificultando la convivencia de los escolares.

Se sugiere realizar estudios investigativos que no solo incluyan a estudiantes con problemáticas de interacción social, si no que también puedan ser incluidos los estudiantes que no tengan este tipo de dificultades, ya que se podrán identificar diferentes factores de influencia en el bienestar de los estudiantes.

Limitaciones

Como toda investigación el presente estudio no esta exento de limitaciones por un lado solo se analizó a los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Mocondino, por lo que es una observación parcial de lo que sucede en un conjunto de estudiantes de educación básica secundaria en un contexto rural, como punto inicial es

un buen paso incrementar la población del estudio que permita generalizar la realidad investigada a fin de tener una visión mas amplia del comportamiento de las variables en otros contextos educativos.

La metodología utilizada en la presente investigación fue de tipo correlacional, de corte transversal, de ahí que se deba tener cuidado con las inferencias de causa-efecto que puedan hacerse a partir de los datos obtenidos de las variables autoeficacia y habilidades sociales, de igual forma, los resultados permitieron identificar las características sociodemográficas de los adolescentes que hicieron parte del estudio, sin embargo esta información no puede ser generalizada a todas las instituciones educativas, puesto que se realizó con una población adolescente perteneciente al

REFERENCIAS

Aluicio, G., Anaís & Revellino, M. (2010). Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad, y rendimiento académico, en estudiantes que ingresaron a terapia ocupacional. *Universidad San Sebastian- Chile.* Recuperado el 26 de julio de 2014file:///C:/Users/Claudia%20Coral/Downloads/RELACI%C3%93N%20ENTRE%20AUTOEFICACIA,%20AUTOESTIMA,%20ASERTIVIDAD,%20Y.pdf

Allen, J., Leadbeater, B., & Aber, J. (1990). The relationship of adolescent´s expectations and values to delinquency, hard drug use and unprotected sexual intercourse. *Development and Psychopathology, 2,* 85-98. Recuperado el 4 de abril del 2014 De http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=2485420

Asturizaga, A., Peres, X. (2007). Programa de autoeficacia en habilidades sociales para adolescentes. *Universidad Católica Boliviana San Pablo.* Recuperado el 15 de octubre de 2014 http://www.ucb.edu.bo/publicaciones/Ajayu/v5n2/v5n2a1.pdf

Asher, S., Gazelle, H. (1999). Loneliness, peer relations, and language disorder in childhood. *Topics in Language Disorders*, *19*(2), 16 – 33.

Bandura, A., Walters, R. (1978). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad.* España Madrid: Alianza Editorial.

Bandura, A (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Applied Psychology, 51(2),* 269-290.

Barrera, F., Vargas, E., (2005). Relaciones familiares y cogniciones románticas en la adolescencia: El papel mediador de la autoeficacia romántica. *Revista de Estudios Sociales* no. 21, agosto de 2005, 27-35. Recuperado el 28 de abril de 2014 http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81502103

Baessler, J., Schwarner, R., (1996). Evaluación de la Autoeficacia General: Adaptación Española de la Escala de Autoeficacia General en Ansiedad y Estrés. Vol 2 (1). P.1-7

Brown, S. D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X. y Lent, R. W. (2008). Social cognitive predictors of college students´academic performance and persistence: a meta-analytic path analysis, *Journal of Vocational Behavior*, 0001-8791. Recuperado el 3 de abril del 2014 de http://dx.doi.org/10.1016/j.jvb.2007.09.003

Caballo, V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales.* Valencia: Promolibro.

Caballo, V. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual, 1*, 73-99.

Cano., A., Tobal, M., (2001) Emoción y salud. *Ansiedad y estrés,* 7,2-3, 111-121.

Caprara, V., Scabini, E,. Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C. y Bandura, A.(1998). Impact of Adolescents´ perceived self-regulatory efficacy on familial communication and antisocial conduct. *E u r o p e a n Psychologist, 3*, 125-132. Recuperado el 4 de abril del 2014 de http://www.psycontent.com/content/n043487168465212/fulltext.pdf?page=1

Carbonero, I. (1999). Ansiedad y rendimiento académico. Punto y aparte. http://centros6.cnice.mecd.es/ca.plus.ultra/revista/pya/pya22/ansied.htm (2005,10 de mayo)

Carrasco, M., Del barrio, M., (2002). Diferentes dominios de la autoeficacia percibida en relación con la agresividad adolescente. *Revista Clínica y Salud,* vol. 13, núm. 2, pp. 181-194. Madrid-España. Recuperado el 03 de abril 2014 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180618085003

Carrasco, M., Del barrio, M., (2002). Evaluación de la autoeficacia en niños y adolescentes. *Psicothema, 14* (2), 323 – 332. Madrid España. Recuperado el 04 de abril de 2014 de http://www.psicothema.com/pdf/727.pdf

Congreso de la República de Colombia (2006, 6 de septiembre), *Ley 1090 de 2006.* Recuperado el 14 de Marzo de 2014, de http://www.psicologiaprospectiva.com/introley1090.html

Contini, N., (2003) Las habilidades Sociales en la adolescencia temprana: Perspectivas desde la psicología Positiva. *Psicología, Cultura y Sociedad*. Tucumán-Argentina. Recuperado el 21 de abril de 2014 de http://www.palermo.edu/cienciassociales/publicaciones/pdf/Psico9/9Psico%2003.pdf

Contreras, Blanco, Gastelúm y Muñoz., (2013). Perfiles de autoeficacia en conductas académicas en alumnos de primer ingreso a la universidad: *Revista Electrónica de Investigación Educativa.* México Chihuahua. Vol. 15, Nº 1. Recuperado el 28 de septiembre de 2014 de http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/327/507

Covarrubias, C., Mendoza, M., (2013). La Teoría de Autoeficacia y el desempeño docente: El caso de Chile. *Estudios Hemisféricos y Polares, Talca-Chile*. Vol 4 Nº 2 (Abril- Junio, 2013), pp. 107-123. Recuperado el 07 de abril del 2014 de http://www.hemisfericosypolares.cl/articulos/048-Covarrubias%20Lira-Autoeficacia%20Desempeno%20Docente%20Chile.pdf

Craig, J., (1997) *Desarrollo Psicológico* (9ª.ed). México DF: Prentice Hall Hispanoamericana.

Del Bosque, A., Aragón, L. (2008). Nivel de Adaptación en adolescentes Mexicanos. *Interamerican Journal of Psychology*. *42*, 287-297.

Fernández-Ballesteros, R. (1994). *Evaluación conductual hoy: un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud.* Madrid, España: Pirámide.

Galicia, M., Iris X., Sánchez, A., Robles, O., Francisco, J. (2013). Autoeficacia en Escolares adolescentes: su relación con la depresión, el rendimiento académico y las relaciones familiares. *Anales de Psicología,* vol. 29, núm. 2, mayo, 2013, pp. 491-500 Murcia, España. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16726244033

Gismero, E., (2002). *Escala de Habilidades sociales EHS*. Tea Ediciones España. S.A.

Goldberg, D., (1998). Escala de ansiedad y depresión EADG.

Goldstein, H., y Morgan, L. (2002). Social interaction and models of relationship and friendship development. En H. Goldstein, L. A. Kaczmarek, & K. English (Eds.) *Promoting social communication: Children with developmental disabilities from birth to adolescence* (pp. 5-25). Baltimore: Paul Brookes.

Grímaldo, M., (2005). Propiedades psicométricas de la Escala de autoeficacia general de Baessler y Schwarzer. Cultura. Recuperado el 26 de julio de 2014 http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/19_10.pdf

Hartup, W. (1992) Having Friends, Making Friends, and Keeping Friends: Relationships as Educational Contexts. *Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.* Recuperado el 14 Marzo del 2014 de http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/ivpaguide/appendix/hartup-friends.pdf

Hernández, S., Fernández, C. & Baptista, L. (2010). *Metodología de la Investigación.* México: Mc Graw Hill.

Jiménez, L. & Pantoja, A. (2007). Autoestima y relaciones interpersonales en sujetos adictos a internet. Psicología-Segunda Época, 26 (1), 78-89.

Kholer, J., (2009). Rendimiento académico asociado a la autoeficacia de estudiantes de 4to. y 5to. Año de secundaria de un colegio nacional de Lima. *Cultura:* Lima (Perú) 23: 001- 100. Recuperado el 03 de abril de 2014 de http://www.fcctp.usmp.edu.pe/cultura/imagenes/pdf/23_18.pdf

Lara, M., Guzmán P., De Los Hoyos, M.,Squicciarini A., Guzman, M. (2012). Salud Mental en escuelas vulnerables: Evaluación del componente Promocional de un Programa Nacional, Revista de Psicología de la Universidad de Chile Vol. 21, Nº 2, diciembre, 2012. Chile, Santiago de Chile. Recuperado el 7 de abril de www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/.../25837/27165

Levinger, B. (1994) School feeding programmes: myth and potential. *Prospects.14* (3), 25 30.

Libet, J., & Lewinsohn, P., (1973). El concepto de habilidad social con referencia especial en el comportamiento de la persona deprimida, *Journal of consulting and clinical psychology*, 40, 304-312.

Llinares, L., Molpeceres, M. y Musito, G. (2001). La autoestima y las prioridades personales de valor. Un análisis de sus interrelaciones en la adolescencia. *Anales de Psicología*, *17*, 189-200.

López, M., (2008). La Integración en las Habilidades Sociales en la Escuela como estrategia para la Salud emocional. Revista Electrónica de intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria, vol. 3, N. 1, pp.16-19.

Martínez, A., Inglés, C., Piqueras, J. y Oblitas, L. (2009). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana*, Vol. 28(1), pp. 74-84.

Meneses, M., (2010). Autoeficacia percibida en adolescentes para retrasar el inicio de relaciones sexuales en la Institución Educativa el Pacífico, Tesis para optar por el titulo de Licenciado en enfermería. Facultad de Medicina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (1998, Octubre) Las Habilidades sociales en el currículo. Recuperado el 10 de abril del 2014 en http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/HABILIDADES.pdf

Monjas, M., (2000). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid, España: CEPE.

Morales, P., (2007). *Estadística aplicada a las Ciencias Sociales La fiabilidad de los tests y escalas*, Universidad Pontificia Comillas, Madrid. España. Recuperado el 12 de noviembre de 2014 de https://matcris5.files.wordpress.com/2014/04/fiabilidad-tests-y-escalas-morales-2007.pdf

Mc Loughlin, C., (2009). Positive Peer Group Interventions: An alternative to Individualized Interventions for Promoting Prosocial Behavior in Potentially Disaffected Youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology. 7, (3),* 1131-1156.

Oliva, A., Suárez, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Gómez, A., Reina, M., (2011). Instrumentos para la Evaluación de la Salud Mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven. *Junta de Andalucía. Consejería de Salud.*

Orejudo, S., Fernández, T., Briz, E., (2012). Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes

universitarios de primer año. *Estudios sobre educación* / Vol. 22 / 2012 / 199-217. Recuperado el 03 de abril de 2014 de EBSCO.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research,* 66(4), 543-578. Recuperado el 4 de abril del 2014 de http://rer.sagepub.com/content/66/4/543.short

Pajares, F & Schunk, D.(2001). Self-Beliefs and School Success: Self-Efficacy, Self-Concept, and School Achievement. In R. Riding y S. Rayner (Eds.). *Perspectives on Individual Differences*, (pp. 239-266). London, England Ablex Publishing.

Pastorelli, C, Caprara, G., Barbaranelli, C, Rola, J., Rozsa, S. & Bandura, A. (2001). La estructura de la autoeficacia percibida de los niños: Un estudio internacional. *European Journal of Psychological Assessment, 17 (2),* 87-97. Recuperado el 4 de abril del 2004 de http://psycnet.apa.org/journals/jpa/17/2/87/

Peres, M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis doctoral en Psicología social, Universidad de Granada, España.

Pérez, E., Cupani, M. y Ayllón, S. (2005). Predictores de rendimiento académico en la escuela media: aptitudes, autoeficacia y rasgos de personalidad, *Avaliaçao Psicológica*, 1677- 0471 (en línea). Recuperado el 3 de abril del 2014 de http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v4n1/v4n1a02.pdf

Pérez, E., Lescano, C., Zalazar, P., Furlám, L. & Martínez, M. (2011). Desarrollo y análisis psicométricos de un Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples en Niños Argentinos. *Psicoperspectivas*, ISSN: 0718-6924 (en línea). Recuperado el 4 de abril del 2014

de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-69242011000100009&script=sci_arttext&tlng=pt

Perry, D.G., Perry, L.C. y Ramussen, P. (1986). Mediadores cognitivos de aprendizaje social en la agresión. *Child Development, 57*, 700- 711. Recuperado el 4 de abril del 2014 de https://www.jstor.org/discover/10.2307/1130347?uid=2&uid=4&sid=21103940744973

Proyecto Educativo Institucional, (PEI) versión Septiembre de (2011), Institución Educativa Municipal Mocondino

Ramírez, M. (2005). *Conceptualización y medición de las habilidades sociales en un contexto universitario mexicano*. Ponencia presentada en el II Encuentro Nacional de Orientadores organizado por la Asociación Profesional de Orientadores de Extremadura (APOEX). Mérida, España. Recuperado el 2 abril de 2014 de http://www.eldoblao.com/resources/II_Encuentro_completo.pdf

Rimm, D., Masters, J., (1974). *La terapia de Comportamiento: Técnicas y hallazgos empíricos*. Nueva York: Academic.

Ríos, S. (2007). *Intervención psicológica para adolescentes: ámbitos educativos y de la salud*. Libro electrónico. Bogotá- Colombia.

Roca, E., (2013). Asertividad. Facultad de psicología, Universidad de Valencia-España. Recuperado el 02 de febrero de 2015 de http://www.xtec.cat/~jcampman/aserti10.pdf

Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 1* (1). Recuperado el 5 de diciembre de 2010 de: http://beta.upc.edu.pe/calidadeducativa/ridu/ 2007/ridu4_3FL.pdf.

Seisdedos, N., De la Cruz, M. & Cordero, A. (1995). Escalas de Clima Social. Madrid, TEA

Suárez, P., Pérez, A., Bermúdez, J., (2000). Escala de autoeficacia General: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema.* Vol. 12, Supl. nº 2, pp. 509-513. Recuperado el 07 de abril de 2014 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72797116

Schmidt, V., Messoulam, N. y Molina, F., (2008). Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación, *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, RIDEP · Nº 25 · Vol. 1. Recuperado el 4 de abril de 2014 de http://www.aidep.org/03_ridep/R25/R254.pdf

Tejada, A., (2005). Agenciación humana en la teoría cognitivo social: Definición y posibilidades de aplicación. Pontificia Universidad Javeriana Colombia. *Pensamiento Psicológico.* 1657-8961. Recuperado el 07 de abril del 2014 en http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80100510

Tijerina, M., (2005). *Autoeficacia, asertividad y consumo de tabaco y alcohol en estudiantes de secundaria.* Universidad Autónoma de Nuevo León-Monterrey México.

Velásquez, A., (2012). Revisión histórico-Conceptual del concepto de autoeficacia, *Revista Pequén*, Vol.2, n°1, p. 148 – 160, Universidad del Valle, Colombia. Recuperado el 12 de enero de 2015 de http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/8%20REVISI%C3%93N%20

HIST%C3%93RICO-CONCEPTUAL%20DEL%20CONCEPTO%20DE%20AUTOEFICACIA.pdf

Vera, M., Salanova, M. & Martín-del-Río, B. (2011). Self-efficacy among university faculty: how to develop an adjusted scale, *Anales de Psicología*, 27(3), vol. 27, nº 3. Recuperado el 3 de abril del 2014 de http://hdl.handle.net/10201/26593

Villamarin, F., (1994). Autoeficacia: investigaciones en Psicología de la Salud, *Anuario de Psicología*, No 61, 9-18, Universidad de Barcelona-España. Recuperado el 25 de noviembre de 2014 de http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/61115/88849

Wolpe, J., (1977). Practica de la Terapia de la conducta. México: Trillas.

Zavala, M. Vargas, M., & Valadez, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. Universidad de Almería-España. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1696-2095. Recuperado el 1 de abril de 2014 de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121924004