

III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

Habilidades sociales en adolescentes. Una experiencia de intervención desde el ámbito escolar.

Cardozo, Griselda, Dubini, Patricia Mónica, Ardiles, Romina Anabela y Fantino, Ivana Elizabeth.

Cita:

Cardozo, Griselda, Dubini, Patricia Mónica, Ardiles, Romina Anabela y Fantino, Ivana Elizabeth (2011). *Habilidades sociales en adolescentes. Una experiencia de intervención desde el ámbito escolar. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-052/284>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRwr/zUO>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

HABILIDADES SOCIALES EN ADOLESCENTES. UNA EXPERIENCIA DE INTERVENCIÓN DESDE EL ÁMBITO ESCOLAR

Cardozo, Griselda; Dubini, Patricia Mónica; Ardiles, Romina Anabela; Fantino, Ivana Elizabeth
Universidad Nacional de Córdoba. Argentina

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es indagar cómo se presentan las habilidades psicosociales en una muestra de adolescentes escolarizados de la Ciudad de Córdoba (Argentina). Se implementó una metodología de corte cuanti-cualitativo. Se realizó un muestreo intencional de 14 Institutos Provinciales de Enseñanza Media, seleccionándose en cada uno el 1° y 4° año; la muestra definitiva quedó conformada por 487 individuos de ambos sexos (44,15% varones y 55,24% mujeres) entre los 11 y 19 años. Los datos obtenidos nos muestran una población que refleja puntuaciones medias en variables tales como consideración por los demás, altruismo, empatía, liderazgo, asertividad, agresividad y sumisión. Un grupo de escuelas muestra puntajes por fuera del término medio, en las que sobresale la respuesta sumisa sobre la agresiva; también en los talleres se constató la emergencia de estrategias pasivas ante situaciones de presión. Se destaca la capacidad de autocontrol como la habilidad en que un número más elevado de escuelas manifiestan puntajes bajos; lo mismo cabe decir de la variable retraimiento. La implementación del proyecto de habilidades sociales en adolescentes pone de manifiesto resultados alentadores en relación a su potencial para el fortalecimiento de dichas habilidades desde el ámbito escolar.

Palabras clave

Habilidades sociales Adolescencia Escuela

ABSTRACT

SOCIAL SKILLS IN ADOLESCENTS. EXPERIENCE FROM THE FIELD SCHOOL INTERVENTION

The aim of this study is to investigate how they present psychosocial skills in a sample of adolescent students in the Cordoba City (Argentina). A quantitative-qualitative methodology was used together with an intentional sampling of High School County Institutes choosing years 1 and 4 for this study case. The final sample included 487 individuals of both sexes (44, 15% male and 55, 24 female) aged between 11 to 19. Facts obtained show a population with average scoring related to variables such as concern for others, altruism, empathy, leadership, assertiveness, aggression and submission. A group of schools in which the submissive answer outstands the aggressive one show scores beyond average. Emergency of passive strategies in oppressive situations was also found out at workshops. Self-control before low

scoring stands out as a skill at a higher number of schools together with restraint variable. Carrying out this Teenagers Social Skills Project reveals encouraging results in relation to its potentiality for the strengthening of said skills in school contexts.

Key words

Social skills Adolescence School

Introducción

El análisis de la bibliografía especializada demuestra que el tema de la habilidades sociales en la adolescencia ha recibido una marcada atención en los últimos años debido al impacto que parecen tener en la organización psicológica del adolescente, en la calidad de vida, en la inclusión social y escolar del mismo (Contini, 2008). Por otro lado existe un alto grado de consenso entre los estudiosos en cuanto a la idea de que las relaciones entre iguales en la adolescencia 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 (Monjas Casares, 2004).

Cabe destacar además, que la investigación sobre las habilidades sociales o competencias sociales (algunas de las denominaciones con las que se las identifica), si bien comienza en la segunda mitad de los 70, en estos últimos años ha logrado un desarrollo importante en Latinoamérica a partir de la aplicación de diversos programas orientados a incrementar estas destrezas con el objetivo de prevenir riesgos psicosociales, promover la salud, el desarrollo humano y la calidad de vida (Mantilla Castellano & Chahín Pinzón, 2006); se inscriben en esta línea de trabajo los programas desarrollados en México (Pick, Givaudan & cols. 1996; 2007) y España (organización EDEX, 2009; Garaigordobil & García de Galdeano, 2006) entre otros países.

Continuando con esta línea de análisis el objetivo planteado en la presente investigación - llevada a cabo durante el período 2010/2011- fue evaluar en una muestra de adolescentes escolarizados de la Ciudad de Córdoba, un programa de intervención en habilidades psicosociales, diseñado y aplicado por Garaigordobil (2000) en España.

Método

Se implementó una metodología de corte cuanti-cualitativo. En una primera etapa se aplicaron un conjunto de instrumentos con el fin de medir las habilidades psicosociales en los adolescentes. En un segundo momento se ejecutó un programa de intervención orientado al fortalecimiento de dichas habilidades en los mismos sujetos.

Participantes: Para la realización del estudio se realizó un muestreo intencional de 14 Institutos Provinciales de Enseñanza Media (IPEM) de la ciudad de Córdoba (Argentina), seleccionándose en cada una de ellos el 1er y 4to año. La muestra definitiva quedó conformada por 487 individuos de ambos sexos (44,15% varones y 55,24% mujeres) en un rango de edad entre los 11 y 19 años (media = 13,92; desviación estándar = 1,93).

Los sujetos pertenecen a un ámbito socioeconómico y cultural medio-bajo. Con respecto a la escolaridad, el mayor nivel alcanzado por los padres es el nivel secundario incompleto (33,68% en los padres y 33,26% en las madres), le siguen las categorías secundario completo (25,87% en los padres y 27,31% en las madres); sólo un 5,75% de los padres y un 6,57% de las madres presenta nivel educativo superior, en tanto que el 1,44% de los padres y 0,61% de las madres no tienen estudio. Con respecto al trabajo de los padres las categorías que presentan mayor porcentaje son: obrero de la construcción (20,12%), operario en fábrica (13,76%), independiente, (9,24%), empleado de comercio (7,19%), profesional (0,62%) y un 5,34% se encuentra desocupado. Referente a las madres se destaca que, un mayor porcentaje corresponde a la categoría empleada doméstica (24,44%); en menor proporción, se encuentran las categorías: empleada de comercio (7,6%), empleada administrativa (4,52%), profesional (2,05%); el restante 29,16% se encuentra desocupada.

Variables e Instrumentos: Las habilidades sociales fueron evaluadas a través de los siguientes instrumentos: **BAS-3. Batería de socialización** (Silva y Martorell, 1989). Es un cuestionario autoadministrado que mide diversas conductas sociales tales como: consideración por los demás, liderazgo, autocontrol, retraimiento y ansiedad-timidez. La tarea consiste en leer 75 afirmaciones y responder si el contenido del ítem puede ser o no aplicado a sí mismo. Las escalas del BAS-3 fueron sometidas por Garaigordobil (2000) a dos estudios de fiabilidad: consistencia interna (coeficiente alfa) y test-retest (con un intervalo próximo a los cuatro meses). La consistencia interna se calculó con 806 sujetos y se encontró que en cada una de las escalas se encuentra por encima del valor mínimo (CO = .82; AC = .78; RE = .82; AT = .78; LI = .73). Por otra parte la estabilidad temporal presentó resultados irregulares (valores comprendidos entre $r = .42$ y $r = .66$). Los índices de confiabilidad obtenidos en la muestra del presente estudio variaron entre $\alpha = .59$ en la escala de liderazgo a $\alpha = .74$ para la escala de consideración con los demás. El índice de confiabilidad para el puntaje total de la escala fue de $\alpha = .70$

CE. Cuestionario de evaluación de la empatía basado en el cuestionario de empatía disposicional de Merha-

bian y Epstein (1972). Consta de 22 frases que hacen referencia a sentimientos empáticos con los que se mide la capacidad de empatía cognitiva y emocional. La tarea consiste en informar si habitualmente hace, piensa o siente lo que afirma la frase, por ejemplo, "ver a alguien llorar me provoca ganas de llorar", "cuando veo que una persona está enferma me siento triste". La consistencia interna y la fiabilidad son adecuadas (alpha de Cronbach= .74; Spearman-Brown= .75). Los análisis mediacionales confirman que la conducta de ayuda es una función de la tendencia empática ($\beta = .31$), y la agresión mantiene una relación negativa con empatía ($\beta = -.21$). Los estudios de validez evidencian relaciones positivas con empatía del IVE-J de Eysenck ($r = .65$) (Garaigordobil & García de Galdeano, 2006) La consistencia interna de la prueba fue de $\alpha = .72$ para la muestra local.

CAI. Inventario de altruismo (Ma y Leung, 1991). Contiene de 24 afirmaciones referidas a comportamientos altruistas y sentimientos empáticos, base de la conducta prosocial, con los que se mide la orientación altruista del individuo. La tarea consiste en leer las afirmaciones indicando si habitualmente hace, piensa o siente lo que afirma la frase. La fiabilidad test-retest con un período de tiempo de 20 días fue de $r = .70$ y la consistencia interna de la prueba fue de $\alpha = .70$ (Garaigordobil, 2000). En la muestra local el alfa de Cronbach fue de .70

EA. Escala de asertividad (Godoy y otros, 1993). Consta de 20 enunciados descriptivos de situaciones de interacción social frecuentes en la vida del adolescente. Para cada una de estas situaciones se proponen respuestas posibles y el sujeto elige la respuesta que tendría en esa situación. Mide la conducta asertiva (AS), pasiva/sumisa (SU) o agresiva (AG) en la interacción con iguales. La consistencia interna de la escala ha sido evaluada mediante el índice alfa de Cronbach siendo el valor para asertividad de .73; el de la escala de agresión .77 y el de sumisión .66 (Garaigordobil, 2000). El índice de confiabilidad obtenido en la presente investigación para la escala de asertividad fue de $\alpha = .70$; agresividad .77 y sumisión .71.

Procedimiento: Los instrumentos empleados fueron aplicados por 4 docentes integrantes del equipo de investigación. Se aplicaron de manera colectiva en forma autoadministrada y en un horario regular de clases, con autorización previa de los profesores de cada curso, solicitando la colaboración de cada alumno.

Además, en cada institución escolar se capacitó a un equipo docente que coordinó la realización de cinco talleres, de 80 minutos de duración cada uno, en los que se privilegiaron técnicas interactivas, que promovieran la comunicación, participación y protagonismo de los adolescentes. Se apuntó a fortalecer habilidades sociales tales como la escucha activa, la toma de decisiones por consenso, la comunicación asertiva, la comunicación bidireccional y la cooperación.

Resultados

Se presentan los resultados de la primera etapa de la

investigación. Para el análisis de los datos en primer lugar se procedió a obtener, de cada uno de los instrumentos, las puntuaciones directas en todos los sujetos de la población estudiada. Luego se identificaron los valores de rango (mínimo y máximo) para realizar el cálculo de las puntuaciones cuartiles, consideradas como *bajas* a las puntuaciones inferiores a Q1, *medias* las puntuaciones entre Q1 y Q3, y *altas* las puntuaciones superiores a Q3. El **análisis descriptivo** deja en evidencia, en relación a la variable **consideración por los demás**, el mayor porcentaje de alumnos de tres escuelas se sitúan en el nivel bajo y los de diez en el rango de puntuaciones medias; en este segundo grupo, podemos mencionar el valor máximo y mínimo: IPEM 195 (70,83%) e IPEM 16 (43,86%). En relación a la capacidad de **autocontrol**, son seis las escuelas que muestran puntajes mayores correspondientes al nivel medio y ocho aquellas que registran porcentajes superiores en el rango bajo, destacándose el IPEM 309 con el puntaje máximo (57,69%) y el IPEM 120 con el mínimo (43,4%). En orden a la variable **restraint**, en ocho escuelas los alumnos obtienen mayoritariamente puntajes ubicados en el rango bajo, dentro del cual el mayor puntaje corresponde a 61,9% (IPEM 325) y el menor a 42,31% (IPEM 309). En referencia a manifestaciones de **ansiedades-timidez**, nueve escuelas evidencian puntajes superiores en el nivel medio; el valor máximo corresponde al IPEM 270 (60%) y el mínimo al IPEM 325 (38,1%). Y en lo que respecta a la capacidad de **liderazgo**, doce escuelas reflejan los porcentajes más altos en el rango medio; en este caso el IPEM 270 (75%) obtuvo el valor máximo y el IPEM 16 (45,61%) el mínimo. En relación a la **empatía**, sólo en dos escuelas puntúan mayoritariamente en el rango más bajo y las doce restantes en el nivel medio; en este último grupo el valor máximo obtenido es 66,67% (IPEM 325) y el mínimo es 40% (IPEM 270). En cuanto al **altruismo**, once escuelas se ubican en el rango de puntuaciones medias, dentro del cual se destaca el IPEM 3 (81,25%) con el valor máximo y el IPEM 150 (38,80%) con el mínimo. En cuanto a la **asertividad**, cabe destacar que en nueve escuelas encontramos que los porcentajes más elevados se ubican en el rango medio; el valor máximo pertenece al IPEM 150 (67,16%) y el mínimo al IPEM 325 (47,62%). En tanto, que para la **agresividad**, encontramos que en cuatro escuelas los porcentajes mayores se ubican en el nivel más bajo, y en nueve escuelas en el rango medio; en este último grupo el valor máximo corresponde al IPEM 16 (64,91%) y el mínimo al IPEM 270 (45%); mientras tanto el IPEM 120 refleja un 39,62% en el rango más alto. Por último, en relación a la **sumisión**, dos escuelas muestran sus puntajes más elevados en el rango bajo, cuatro en el alto y ocho en el medio; en este último caso el valor máximo concierne al IPEM 270 (70%) y el mínimo al IPEM 150 (47,76%). En lo que se refiere a la etapa de la ejecución del programa en las escuelas se destacan, a partir del análisis de las producciones y del registro de las observaciones,

las siguientes variables abordadas a lo largo de los encuentros:

Los adolescentes lograron reconocer estrategias que les posibilitan el **conocimiento de los demás**, se rescatan expresiones como: *“Acercándote e ir hablando”*, *“Presentarse”*, *“Iniciar conversación”*, *“Hacer una invitación”*, *“Entrar en confianza”*. Así mismo, manifiestan condiciones para la **comunicación bidireccional y cooperación**: *“Compartir con los demás”*, *“Conocer a los otros”*, *“Conversar”*, *“Ser amables con los demás”*, *“Ser solidarios con todos”*, *“Ser buenos, sinceros y simpáticos”*, *“Tener buena onda”*, *“Demostrar cariño”*, *“Compartir ideas”*, *“Crear y hacer cosas juntos”*, *“Compartir juegos y cosas”*, *“Hablar en grupo”*, *“Hacer actividades en grupo”*, *“Ayudarnos entre nosotros”*, *“Saber escuchar y no hacer lo que no te gusta que te hagan”*.

En relación a la variable **comunicación bidireccional** cabe destacar que enfatizan la importancia del respeto mutuo y el aprecio por las diferencias, mostrándose muy sensibles a la cuestión de la discriminación: *“Dejando participar a todos”*, *“Respetarse sobre todas las cosas”*, *“Respetar las decisiones de los demás”*. *“Entender que no todos somos iguales”*, *“Aceptar a las personas con capacidades diferentes”*, *“No despreciar a nadie”*, *“No discriminar”*, *“No hablar mal de una persona sin antes conocerla”*.

En la observación de los talleres se constataron conductas que bloquean y obstaculizan la comunicación, tales como **modos agresivos** de respuesta, que según la percepción de los docentes, en algunas ocasiones los alumnos tienden a justificar y hasta naturalizar; sin embargo, los adolescentes mostraron capacidad de cuestionar sus propios modos de relacionarse y reconocer la necesidad de superar los modos agresivos de respuesta a partir de: *“No pelear”*, *“Si hay algún conflicto resolverlo hablando y no con violencia”*, *“No tomar medidas de violencia”*, *“No discutir ni pelear tanto y crecer como grupo”*, *“No burlarse del otro”*, *“No herir los sentimientos de los demás”*, *“No hacer bromas pesadas”*, *“No agredirnos”*.

Ante una situación, que requiere sostener una posición personal bajo presión externa, especialmente cuando proviene de los pares - por ejemplo ante la incitación al consumo de drogas - algunos adolescentes recurrieron a **modos pasivos** de respuesta: *“No diría nada”*, *“evitaría a la persona”*, *“lo ignoraría”*, *“lo acepto pero luego lo tiro...”*. Sin embargo, pudieron ensayar algunas estrategias de **comunicación asertivas**: *“Le diría que no, que es algo que hace mal y perjudica la vida”*, *“No, no me interesa”*, *“Le diría que no estoy de acuerdo con lo que dice”*, *“Yo pondría en debate su opinión”*, *“Yo aclararía porqué no pienso lo mismo”*.

Finalmente, cabe rescatar la mirada de los docentes, quienes refieren cambios significativos tras la aplicación de los talleres, en la forma de comunicarse y en el proceso grupal de sus alumnos. Así, una profesora relata *“al comienzo era todo un lío pero después la situación fue cambiando...”*; otra docente expresa: *“los de 1º son indisciplinados, pero en los talleres no”*. Igualmente, se

constató un mayor conocimiento en la relación entre pares *“el programa contribuye mucho a la socialización de los alumnos, se notan los cambios en la conducta de los chicos, hay mucho más respeto entre ellos lo cual es muy diferente a otros cursos y esto lo notan también los otros docentes”*; *“Eso nos encantó de esto, porque el cambio se ve, es otra la actitud, nos sienten más cercanas. Se interesan por las actividades, y conocen otros espacios en donde pueden hablar y son escuchados”*. Los docentes valoran que el espacio de los talleres fue valioso como ámbito para promover la comunicación: *“Los alumnos evidenciaron una mejora en lo que respecta a los hábitos de escucha activa así como también un incremento en la comunicación intragrupo y un mayor grado de exposición de sus opiniones”*.

Discusión

Los datos obtenidos en la primera etapa de la investigación nos muestran una población que, como tendencia general, refleja puntuaciones medias en diferentes variables, tales como: consideración por los demás, altruismo, empatía y liderazgo. De la misma manera en las variables asertividad, agresividad y sumisión; sin embargo, un grupo de escuelas muestra puntajes por fuera del término medio, en las que sobresale la respuesta sumisa sobre la agresiva; también en los talleres se constató la emergencia de estrategias pasivas ante situaciones de presión. De modo similar, los datos obtenidos en otros estudios (Monjas Casares & otros, 2004; Mestre, Tur, Samper, Náchter & Cortés, 2007; Lacunza, 2010) indican que, entre la población adolescente escolarizada, el alumno de nivel secundario se muestra menos asertivo que el de niveles anteriores, y de la misma manera, se consideran más inhibidos; en cambio, respecto a la agresividad encuentran valores bastante constante en las tres etapas de escolarización (inicial, primaria y secundaria). Además, en dichos estudios se pone en evidencia la importancia de tener comportamientos empáticos y de autocontrol, como base para el desarrollo de habilidades sociales; en esta dirección, estudios de Garaigordobil (2000; 2006) especifican que al fomentar la empatía pueden disminuir los comportamientos agresivos en la población adolescente.

En nuestros resultados se destaca la capacidad de autocontrol como la habilidad en que un número más elevado de escuelas manifiestan puntajes bajos; lo mismo cabe decir de la variable retraimiento, aunque recibiendo esta baja puntuación una valoración positiva.

Se evidencia que la implementación del proyecto de habilidades sociales en adolescentes pone de manifiesto resultados alentadores, tanto en las expresiones de los propios adolescentes como desde la mirada de los docentes, en relación a su potencial para el fortalecimiento de dichas habilidades desde el ámbito escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Contini, N. (2008) Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: perspectivas desde la Psicología Positiva. *Psicodebate* 9 Psicología, Cultura y Sociedad, 45- 63.

Garaigordobil, M. (2000) Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, M., & García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18 (2), 180-186.

Lacunza, A. (2010) Las habilidades sociales para recursos en el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate* 10 Psicología, Cultura y Sociedad, 231-248.

Mantilla Castellano, L. & Chahín Pinzón, I. (2006) Habilidades para la vida. Manual para aprenderlas y enseñarlas. Bilbao: EDEX

Mestre, M., Tur, A., Samper, P., Náchter, M. J. & Cortés, M (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 39 n° 2, 211-225.

Monjas Casares, M., García Larrauri, B., Elices Simón, J., Francia Conde, M. & Benito Pascual, M. (2004) Ni sumisas ni dominantes. Los estilos de relación interpersonal en la infancia y en la adolescencia. Memoria de investigación. Recuperado el 5 de julio de 2006 del sitio Web www.sabiduriaaplicada.com/documentos/ni-sumisas-ni-dominantes.

Pick, S. & Givaudan, M. (2007). “Yo quiero, yo puedo”: Estrategia para el desarrollo de habilidades y competencias en el sistema escolar”. *Psicologia da Educação: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia da Educação*, 23, pp. 203-221.

Pick, S. & Givaudan, M. (1996) Programa Yo quiero, yo puedo. México: IDEAME.