

UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTA MARIA

FACULTAD DE CIENCIAS, TECNOLOGIAS Y HUMANIDADES SOCIALES

PROGRAMA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA



“CLIMA SOCIALFAMILIAR Y HABILIDADES SOCIALES EN ESCOLARES DEL NIVEL
SECUNDARIO”

Tesis presentada por las bachilleres:

Jhoanny Allyson Katherine Cruz Diaz

Aries Yajayra Linares Almonte

Para optar el Título de Licenciadas en Psicología

AREQUIPA- PERU

2014

Reconocimientos

Agradecemos eternamente a las siguientes personas por impulsar nuestra vida académica y este proyecto:

A la Mg. Flor Vilches que asesoró, aconsejó y apoyó durante el proceso de la realización de la investigación,

A nuestro Jurado,

Entre ellos Dr. Tito Cuentas, por transmitir sus conocimientos, sus orientaciones, y su motivación que han sido fundamentales en la realización de la investigación.

A nuestros profesores,

Por su esmero y dedicación en nuestra formación académica que nos brindan día a día, para lograr ser los mejores profesionales.

A Dios,

Por haberme dado la vida y unos padres maravillosos, por ser mi guía durante todos estos años, por darme la dicha de haber llegado hasta este momento tan importante de mi vida y formación profesional junto a mis seres queridos.

A nuestros padres,

Porque el ser padres no fue una tarea fácil, por eso agradecemos su apoyo y comprensión incondicional; por su esfuerzo durante todos estos años, para llegar a ser una profesional, porque siempre esperaron lo mejor de nosotras.

Índice

<i>RESUMEN</i>	4
<i>ABSTRACT</i>	6
<i>Introducción</i>	7
<i>CAPITULO I: Planteamiento teorico</i>	9
<i>Problema</i>	10
<i>Variables</i>	10
<i>Objetivos</i>	10
<i>Marco Teórico</i>	12
<i>Antecedentes Teórico Investigativos</i>	12
<i>Hipótesis</i>	35
<i>CAPITULO II: Planteamiento Operacional</i>	37
<i>Tipo de investigación</i>	37
<i>Técnica e Instrumentos</i>	37
<i>Población</i>	43
<i>Estrategia de Recolección de Datos</i>	45
<i>Criterios de procesamiento de datos</i>	46
<i>CAPITULO III: Resultados</i>	47
<i>Discusión</i>	62
<i>Conclusiones</i>	69
<i>Sugerencias</i>	71
<i>Limitaciones</i>	72
<i>Referencias</i>	73
<i>Anexos</i>	78

Indice de tablas

Tabla 1:	44
Tabla 2:	44
Tabla 3:	45
Tabla 4:	48
Tabla 5:	49
Tabla 6:	50
Tabla 7:	51
Tabla 8:	52
Tabla 9:	53
Tabla 10:	54
Tabla 11:	55
Tabla 12:	56
Tabla 13:	57
Tabla 14:	58
Tabla 15:	59
Tabla 16:	60
Tabla 17:	61

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación existente entre el clima social familiar y las habilidades sociales en alumnos de un CEBA y Colegio Linus Pauling. Se tomó la muestra que consta de 623 estudiantes del nivel secundario con edades de 12 a 19 años aproximadamente. Se aplicaron los instrumentos de medición: Escala de clima social-familiar (Family Environmental Scale “FES”) y E.H.S. Escala de Habilidades Sociales, como resultado de esto se encontró que el clima social familiar no es un factor determinante en el desarrollo de las habilidades sociales de esta muestra, ya que un 64,7% de estudiantes que manejan habilidades sociales en un nivel bajo, provienen de un clima social familiar medio, por lo que no existe una correlación entre dichas variables, es decir se aprueba la hipótesis nula. En cuanto al clima social familiar la mayoría de estudiantes evaluados presentan un clima social familiar promedio, mientras que en habilidades sociales en un nivel bajo, además se encontró datos sobresalientes como: que no hay diferencia en cuanto a las habilidades sociales entre ambas instituciones, pero si hay diferencia en cuanto al clima social familiar entre las instituciones de procedencia; así mismo se encontró un factor importante dentro de los alumnos que trabajan, ya que no poseen un buen clima social familiar ni habilidades sociales.

Palabras claves: Clima Social Familiar, Habilidades Sociales, Estudiantes.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between family social climate and social skills in students from a CEBA and High School Linus Pauling. Sample consisting of 623 secondary students aged between 12 and took about 19 years. Scale social - family environment (Family Environmental Scale " FES ") and EHS: measuring instruments were applied Social Skills Scale, as a result it was found that family social climate is not a determining factor in the development of social skills in this sample, as 64.7% of students who manage social skills at a low level, come from an average family social climate, so there is no correlation between these variables, the null hypothesis is adopted. As for family social climate most students tested have an average family social climate, while social skills at a low level, as well as outstanding data found: there is no difference in social skills between the two institutions, but if there is difference in the family social climate between the institutions of origin, likewise an important factor in students who found work as they do not have a good family social climate and social skills.

Keywords: Social Family Environment, Social Skills, Students.

Introducción

En las últimas décadas el interés por el estudio de clima social familiar y habilidades sociales ha incrementado en forma significativa, como señala García (2005) y Ojeda (2006).

El ser humano es social por naturaleza y necesita tener una estrecha relación con el ambiente social en el que se encuentra, construyendo vínculos afectivos y sociales tales como el apego, la amistad, el enamoramiento, etc., para sentirse psicológicamente seguro y acompañado (López, F., y Fuentes, M. J.; 1994, citados por De la Paz y Monjas, 1998).

El Fondo de Población para América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas (UNFPA) en 1996 afirma que la familia desempeña un papel decisivo en la formación del adolescente y del joven y que una de las funciones de la familia es la vigilancia por parte de los padres, esta función se refiere al conocimiento, la toma de conciencia y la supervisión de la conducta y de los acontecimientos que tienen lugar en la vida de los hijos.

Por otro lado, Benítez, (citados por García, 2005) afirma que la familia sigue siendo considerada como la estructura básica de la sociedad, cuyas funciones no han podido ser sustituidas por otras organizaciones creadas expresamente para asumir sus funciones. De estas, la más importante es aquella de servir como agente socializador que permita proveer condiciones y experiencias vitales que facilitan el óptimo desarrollo bio-psico-social de los hijos.

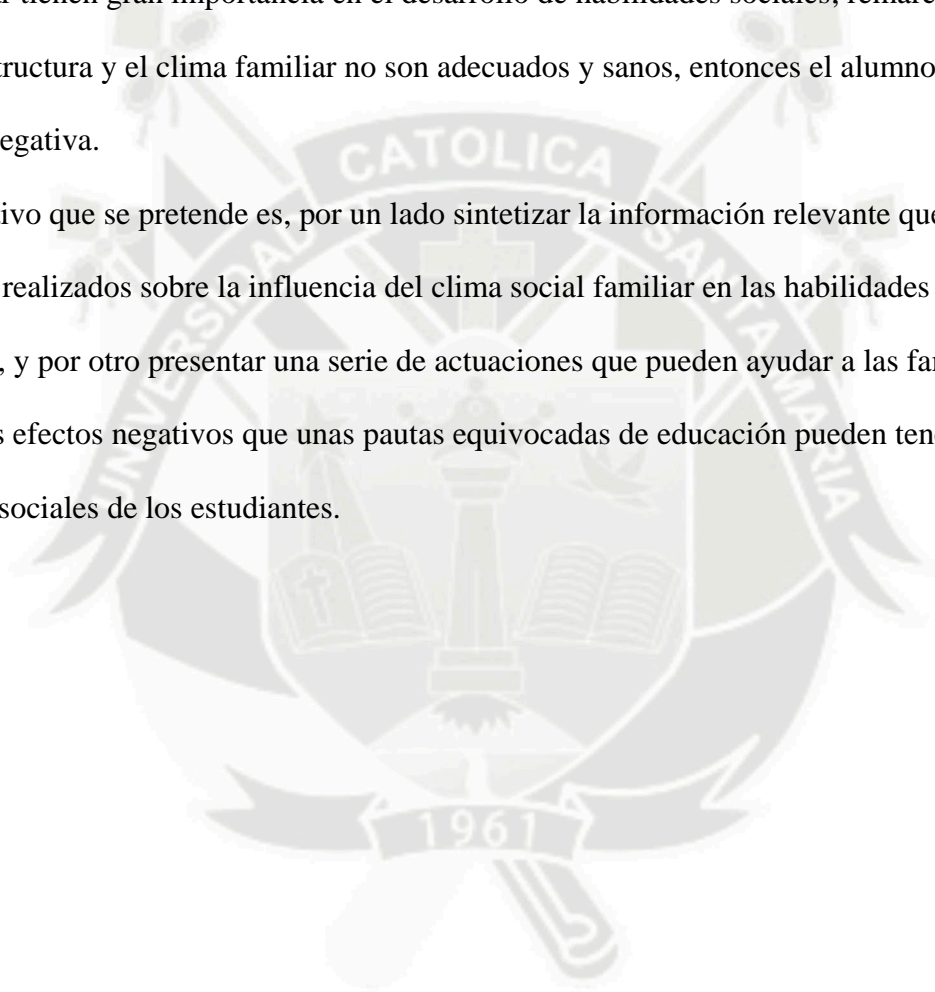
Bajo este marco podemos decir, que la familia es un factor preponderante en la salud, tiene un papel vital para la consolidación de los rasgos de personalidad e influye sobre las interacciones más próximas (iguales, profesores, familiares).

El ser conscientes en la vida de que el comportamiento que manifiesta uno mismo y el que muestra para con los demás, puede ser cambiado, así como conocer los medios para que esto se

produzca, hace que se dé más importancia a la adquisición de las habilidades sociales y sobre todo a su entrenamiento.

Consideramos que este tema es de vital relevancia ya que, las actividades desarrolladas en el seno familiar tienen gran importancia en el desarrollo de habilidades sociales; remarcando también que, si la estructura y el clima familiar no son adecuados y sanos, entonces el alumno recibirá una formación negativa.

El objetivo que se pretende es, por un lado sintetizar la información relevante que se deriva de los estudios realizados sobre la influencia del clima social familiar en las habilidades sociales en los alumnos, y por otro presentar una serie de actuaciones que pueden ayudar a las familias a aminorar los efectos negativos que unas pautas equivocadas de educación pueden tener sobre las habilidades sociales de los estudiantes.





Problema

¿Existe relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling?

Variables

Variable 1: Clima Social Familiar, “es el estado de bienestar resultante de las relaciones que se dan entre los miembros de la misma. Dicho estado refleja el grado de relación, desarrollo y estabilidad, siendo esta conflictiva o no así como el nivel de organización con que cuenta la familia y el control que ejercen unos sobre otros” (Zavala, 2001).

Variable 2: Habilidades sociales, “son las conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Dicho estado señala el grado de autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o Disconformidad, decir no y cortar Interacción, hacer Peticiones e iniciar interacción positiva con el sexo opuesto” (Monjas, citado por García, S. , 2013).

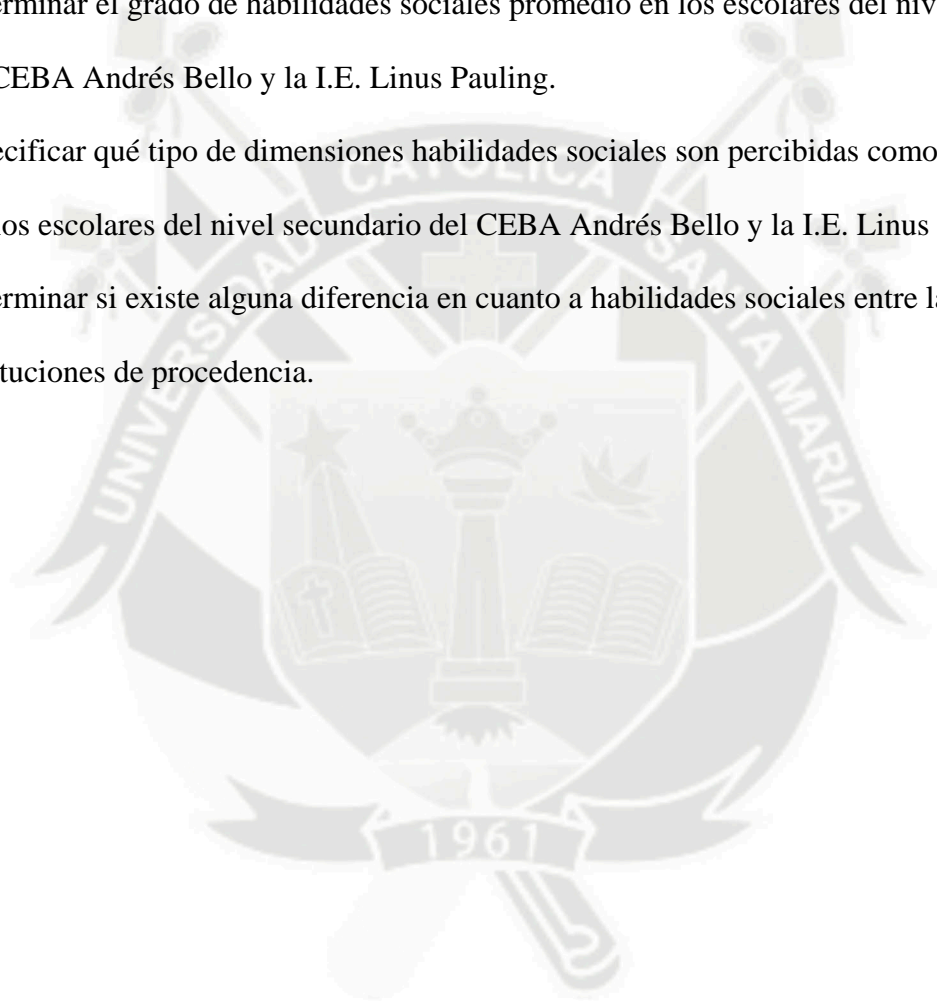
Objetivos

General: Determinar si existe correlación entre clima social familiar y habilidades sociales en escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.

Específicos:

- Determinar el clima social familiar presente en los escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.

- Especificar qué tipo de dimensiones de clima social familiar son percibidas como inadecuadas por los escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.
- Determinar el grado de habilidades sociales promedio en los escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.
- Especificar qué tipo de dimensiones habilidades sociales son percibidas como inadecuadas por los escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.
- Determinar si existe alguna diferencia en cuanto a habilidades sociales entre las Instituciones de procedencia.



Marco Teórico

Antecedentes Teórico Investigativos

García (2005) investigó la correlación entre habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Para su realización se evaluó a 205 estudiantes, de ambos sexos, mayores de 16 años, que cursaban el primer ciclo de estudios en psicología, procedentes de la Universidad Particular de San Martín de Porres y de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a quienes se aplicó la Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, traducida y adaptada a nuestro país por Ambrosio Tomás entre 1994-1995, y la escala de clima social en la familia de Moos y Trickett estandarizada en el Perú por Ruiz y Guerra en 1993. Los resultados de la investigación fueron procesados por el coeficiente de correlación de Pearson, prueba Chi cuadrado, media y desviación estándar, el coeficiente alfa de Cronbach. Los resultados arrojaron una correlación positiva y significativa entre habilidades sociales y el clima social en la familia, encontrándose también que no existe estadísticamente una correlación significativa entre habilidades sociales y clima social en la familia con el rendimiento académico; se encontró además que en relación con las variables habilidades sociales y clima social en la familia, más del 50% de los alumnos de la muestra total se ubicaron en el nivel promedio (65.9% y 62.7% respectivamente) y en rendimiento académico solo un porcentaje bajo de alumnos (9.8%) obtuvo notas desaprobatorias.

Ojeda (2006) investigó sobre la relación de habilidades sociales y satisfacción familiar en sujetos discapacitados. Para su realización evaluó a 28 sujetos 13 mujeres y 15 varones con edades comprendidas entre 18-44 años. En la cual se realizaron las escalas de habilidades sociales, escala de satisfacción familiar, entrevista para conocer la adaptación integración laboral-repercusiones

familiares, cuestionario para valorar rendimiento, aportación, autonomía, responsabilidad, iniciativa, formación pre laboral, adaptación, motivación, habilidades sociales, actitudes en el trabajo e interés, y hoja de registro para comprobar las dificultades en la integración laboral. Se encontró correlación positiva entre satisfacción familiar y factores de habilidades sociales y no hubo significación en las sub escalas de habilidades sociales.

Berrocal Jaramillo Jaqueline Roxana, en el año 2009, realizó un estudio titulado “Nivel de Habilidades Sociales que poseen los estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos Escuela Académica Profesional de Enfermería 2009”, cuyo objetivo fue: determinar de habilidades sociales que poseen los estudiantes de enfermería de la UNMSM. El método empleado fue de tipo descriptivo de corte transversal. La población estuvo conformada por 296estudiantes. El instrumento utilizado fue la tipo Lickert modificada, la técnica fue la encuesta. Una de las conclusiones más importantes tenemos:

“El nivel de habilidades sociales de los estudiantes de enfermería de la UNMSM, en su mayoría es medio, lo que nos permite afirmar que los estudiantes no aplican sus habilidades sociales en todo momento, probablemente por desconocimiento o por falta de práctica de las mismas...”

EL CONTEXTO FAMILIAR: UN FACTOR DETERMINANTE EN EL DESARROLLO SOCIAL EN NIÑOS Y NIÑAS

Laura Isaza (2012), es innegable la importancia que tiene la familia para el niño y la niña, especialmente para su desarrollo social, ya que esta representa el primer escenario esencial de la socialización. El sistema familiar provee un espacio psicosocial en el que los niños y las niñas obtienen los elementos distintivos de la cultura y las normas sociales que permiten su integración en la sociedad.

La calidad de la relación familiar influye de una manera significativa en el desarrollo de la dimensión social, los estudiosos de la psicología reconocen la familia como un factor determinante en los procesos de socialización de la primera infancia. Las características psicosociales e institucionales de la familia y las relaciones interpersonales que se establecen entre los integrantes de la familia, que involucra aspectos de desarrollo, de comunicación, interacción y crecimiento personal, tienen una influencia directa en el desarrollo social de los hijos y las hijas.

La familia como contexto primordial es donde el niño y la niña, consiguen las cualidades primarias de subjetividad que lo diferencian como seres sociales y pertenecientes a un determinado régimen social. La familia es una unidad activa, flexible y creadora, es una institución que resiste y actúa cuando lo considera necesario, es una red de relaciones vividas.

Los padres han sido reconocidos como los principales protagonistas y la familia como el primer escenario de la socialización del niño y la niña. Son muchas las teorías sobre la socialización que exaltan la presencia de una fuerte asociación entre el tipo de relaciones padres-hijos-hijas existente en la familia y el desarrollo de los hijos e hijas (Cortés y Cantón, 2000; Dumas y La-Freniere, 1993, Rothbaum y Weisz, 1994; citado por Isaza, L. 2012). En la familia los factores contextuales de apoyo impulsan la competencia y adaptación del niño y la niña en distintos ambientes y niveles evolutivos, mientras que los factores adversos conciernen con un aumento de la probabilidad de que se presenten disfunciones conductuales.

Una constante en los diferentes enfoques de la investigación sobre la familia es el reconocimiento de su importancia en la socialización de la primera infancia. Como señalan Lila (citado por Isaza, L. 2012) y Musitu y Cava (citado por Isaza, L. 2012), una de las principales funciones de la familia es la socialización, el sistema familiar proporciona a estos el espacio

psicosocial en el que obtener, percibir y someter a prueba los componentes particulares de la cultura y las normas sociales que posibilitan su integración en la sociedad y en ella se establece un interacción bidireccional, donde las acciones de unos, y los efectos que tuvieron éstas, intervendrán siempre en las acciones de los otros. En el seno familiar según Musitu y Cava (citado por Isaza, L. 2012) se consiguen los valores, creencias, normas y formas de conducta ajustados a la sociedad. Así, la familia presenta a los niños y las niñas, los diversos elementos propios de la cultura, determinando en cierta medida el éxito social de estos. Sin embargo, los infantes no actúan en dicho proceso como sujetos pasivos; la socialización es un proceso interactivo mediante el cual se transfieren los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos. Para León, Cantero y Medina (citado por Isaza, L. 2012) la participación activa del niño y la niña se afirma por el aprendizaje y la interiorización de la estructura social en la que se encuentran inmersas.

La socialización en la familia es un proceso de aprendizaje no formalizado, en el que para Musitu y Allatt (citado por Isaza, L. 2012) a través de un complejo proceso de interacciones, el niño y la niña asimilan conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizan para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente. Este proceso, es el resultado de una interacción persistente entre el socializando y los otros significativos. Los otros significativos son las personas que son trascendentales, importantes y sus opiniones son significativas, dependiendo su influencia según Lackovic-Grgin y Dekovik (citado por Isaza, L. 2012) y Blain, Thomson y Whiffern (citado por Isaza, L. 2012) del grado de intimidad, de su implicación, del apoyo social que proveen y del poder y autoridad dados. En el seno de la familia el proceso de socialización ocurre de forma, a través, como mencionan McCall y Simmons (citado por Isaza, L. 2012), de las interacciones, y de forma, a partir del modelado, la

inferencia, la observación, y el ensayo y error. La socialización se despliega como una función psicológica, como función de la interrelación de sus miembros y como función básica de la organización social. Para Molpeceres (citado por Isaza, L. 2012), la socialización es el eje fundamental sobre el que se articula la vida intrafamiliar y el contexto sociocultural con su carga de roles, expectativas, creencias y valores.

La familia desde una perspectiva ecológica se considera como uno de los entornos primarios de mayor influencia en el individuo; es decir, como un microsistema, el cual se caracteriza por exhibir entre sus miembros un ínter juego de actividades, roles y relaciones. Este tipo de relaciones de primer nivel, se convierte según Bronfenbrenner (1987) en el foco para comprender los cambios evolutivos, tanto de los hijos y las hijas como de los padres o adultos que conforman la familia. La familia permite en principio las relaciones inmediatas cara a cara, que para Cooley (citado por Isaza, L. 2012) representan no sólo relaciones de inmediatez física, sino de persona total a persona total y dentro de un espacio afectivo, relaciones que son según Coloma (citado por Isaza, L. 2012) las ideales por su eficacia socializadora. La familia se configura como un grupo primario, según Cooley (citado por Isaza, L. 2012) en un micro-grupo, en donde la interacción es directa y profunda, informal y difusa, y su meta es interna. En la familia existe una diferenciación de los roles en función de las posiciones y situaciones desempeñadas. Cada miembro de la familia actuará de acuerdo con el lugar que ocupa y a través de estas situaciones se irá socializando y por tanto adquiriendo valores, normas y creencias.

La familia cumple la primera y más importante función de socialización en la vida del niño, de manera que “el clima social de la familia en la que educan los hijos y las hijas resultan fundamental para explicar su nivel de adaptación (Cortés y Cantón, 2000; citado por Isaza, L. 2012). En el

núcleo familiar se proporcionan interrelaciones entre los miembros de la familia donde se dan aspectos de comunicación e interacción. Guerra (citado por Isaza, L. 2012) y Kemper (citado por Isaza, L. 2012) cuando hablan de familia, referencia a las características psicosociales e institucionales de un determinado grupo estable sobre un ambiente, lo que instituye un caracterizan la familia por las relaciones interpersonales que se fundan entre los integrantes de la familia, lo que implica aspectos de desarrollo, de comunicación, interacción y crecimiento personal, lo cual puede ser impulsado por la vida en común. También consideran la estructura y organización de la familia, así como el grado de control que regularmente ejercen unos miembros sobre los otros.

Diferentes estudios han señalado el papel tan substancial que el contexto familiar juega en el desarrollo social de los niños y las niñas. Cuando el contexto no es apropiado debido a la existencia de conflictos, falta de cohesión o apoyo entre sus miembros se beneficia que sobre los hijos e hijas tenga más fuerza la incidencia de factores ambientales estresantes ocasionando problemas tanto internos como externos. Las diferentes teorías concuerdan en el papel de las otras personas significativas, específicamente de los padres, siendo una fuente muy influyente de información acerca de sí mismo. Para el niño y la niña es muy importante la forma que tiene la gente de reaccionar hacia él y entre esta gente el impacto más fuerte lo provocan los padres. El niño y la niña busca el afecto y aprobación de sus padres y estos constituyen el modelo de autoridad y la fuente más probable de confianza. Las relaciones del niño y la niña con sus padres modulan su adaptación y desempeño y social.

LA FAMILIA

Para Macionis & Plummer (1999) “La familia es una institución social que agrupa a los individuos en grupos cooperativos encargados de tener y cuidar a los niños” podemos entender la

gran responsabilidad de la unión familiar y el mejor ejemplo que se pueda brindar a los hijos, pero recordemos la limitación que existe a pesar de todo, no siempre por más que se eduque a un hijo de la mejor manera, será el mejor ciudadano o la persona de intachable reputación en la sociedad, ya que ellos eligen su propio camino y como quieren vivir en un núcleo familiar o dentro de la sociedad en la que se encuentre. Sin embargo el hecho de haber sido perseverante por mostrar lo confortable que puede ser disfrutar de una buena familia y que es un privilegio que no tiene precio. Sentirla como refugio en las angustias, peligros o incertidumbres y percibirla como receptora, para compartir las alegrías y logros alcanzados. Dar esa base es un gran avance.

Según Valdés (2007) “la familia es el núcleo básico de los procesos tanto de mantenimiento como de cambio cultural de los patrones sociales; en ella se concretiza un sistema de creencias y valores que se van transmitiendo de una generación a otra”.

Zavala (2001) define a la familia como el conjunto de personas que viven juntas, relacionadas unas con otras, que comparten sentimientos, responsabilidades, informaciones, costumbres, valores, mitos y creencias.

La familia es una entidad universal y tal vez el concepto más básico de la vida social; sin embargo, las familias se manifiestan de muy diversas maneras, y con distintas funciones. El concepto de la familia varía según las sociedades y las culturas. No existe una imagen única ni puede existir una definición universalmente aplicable, es así que en lugar de referirnos a una familia, es más adecuado hablar de “familias”, ya que sus formas varían de una región a otra a través de los tiempos, con arreglo a los cambios sociales, políticos y económicos. (ONU, citado por Zavala, 2001).

El diccionario de la lengua española de 22.ª Edición (2001), señala que, por familia se debe entender:

Familia. (Del lat. familia).

1. Grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas.
2. Conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje.
3. Hijos o descendencia.
4. Conjunto de personas que tienen alguna condición, opinión o tendencia común.

Según Rodríguez y Palacios (citados por Valdez, 2007), entre las principales metas en este proceso de crecimiento se encuentran, el desarrollo de conocimientos y habilidades para garantizar la supervivencia.

Rich (1982), sugiere que una mayor participación de los padres en la educación de los hijos se relaciona con una disminución de la deserción, el mejoramiento de las actitudes hacia la escuela y la conducta de los alumnos, una comunicación más positiva padre-hijo y mayor apoyo de la comunidad la escuela.

Para Nord (1998), la participación de los padres en las escuelas de sus hijos también es importante para el rendimiento y el comportamiento de los niños. En los hogares la participación de ambos padres en las escuelas de sus hijos tiene una influencia distinta e independiente sobre el rendimiento de los niños por encima de la de las madres.

Estos hallazgos muestran que los padres pueden ser una fuerza positiva en la educación de sus hijos, y que cuando ellos se involucran, sus hijos tienden a mejorar en la escuela.

El alto interés de los padres por la sociabilidad de sus hijos genera espacios de sociabilización ajustados a las necesidades de autonomía de los hijos y proporcionan modelos de habilidades sociales efectivas que refuerzan de manera consistente las conductas pro-sociales (Valdez, 2007).

Para Papalia (1998) “La familia tiene gran importancia en el desarrollo en la personalidad tanto como en el contacto interpersonal (...)”

Para Cooley (citado por Isaza, L. 2012) representan no sólo relaciones de inmediatez física, sino de persona total a persona total y dentro de un espacio afectivo, relaciones que son según Coloma (1994) las ideales por su eficacia socializadora.

Dentro de la literatura psicoanalítica, la teoría del carácter de Adler afirma que el carácter se forma de las interacciones e interrelaciones que se dan en el núcleo familiar, con las personas que lo componen: padres o tutores y hermanos y demás familiares primarios.

CLIMA SOCIAL FAMILIAR

LA TEORIA DEL CLIMA SOCIAL FAMILIAR

La teoría de clima social de Moos (1974), tiene como base teórica a la psicología ambiental la cual afirma que esta área de la psicología hace énfasis entre la interrelación del ambiente y la conducta, no solo por los escenarios físicos que afectan la vida de las personas sino que además los individuos influyen activamente sobre el ambiente.

Moos (1974) sugiere que el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que

este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo.

CLIMA SOCIAL FAMILIAR

Muchos autores coinciden en afirmar que la interacción de los miembros de la familia produce algo que ha dado en llamarse clima. Este término ha sido trabajado con mayor profundidad por Moos, Freedman y Bronfembrenner, cuyos estudios han caracterizado algunos elementos del funcionamiento de las familias y han demostrado que existe relación entre el clima y la conducta de los miembros.

Freedman (citado por Valdez, 2007) quien señala que la interacción dinámica desarrollada en la familia, junto a una serie de elementos estructurales que la condicionan, son los portadores de un clima que contribuye al desarrollo personal de sus miembros.

Bronfembrenner (1976) ha realizado extensos estudios para demostrar desde un enfoque eco sistémico, cómo el proceso intrafamiliar se ve fuertemente influido por el ambiente externo.

Si bien es cierto el clima social familiar evalúa el grado de comunicación, libre expresión dentro de la familia muy aparte son tres las dimensiones o atributos afectivos que hay que tener en cuenta para evaluarlo.

Para estudiar estas dimensiones Moos (1974) ha elaborado la escala de Clima Social en la Familia (FES) donde se especifican estudios de 8 entornos específicos y de las escalas de medición de cada uno de ellos se han traducido en el concepto de las 3 categorías o dimensiones generales: dimensiones de relación, de desarrollo o meta dimensiones de orientación personal y el mantenimiento de sistemas y las dimensiones del cambio. Estas categorías dimensionales, y su

aplicación a los estudios de los 8 ambientes, se describen y analizan. Las escalas desarrolladas por otros investigadores para entornos de medición se analizan en términos de estas categorías y parecen ser básicamente coherente con ellos. La importancia del estudio y evaluación de entornos reside en su efecto sobre el funcionamiento del individuo. El desarrollo personal puede ser fomentado por la vida en común, así como la organización y el grado de control que se ejercen unos miembros sobre otros.

TIPOS DE FAMILIA

Varios criterios pueden servir para tipificar las diferencias entre familias, ya sea según su organización y funcionamiento o desde el punto de vista de su composición, en relación al primer criterio se distinguen las familias tradicionales, las familias en transición y las contraculturales, en relación al segundo criterio se enumeran la familia nuclear, la monoparental, la reconstituida, Valdez (2007), incluye en este criterio la familia después del divorcio.

Las naciones unidas (citado por Zavala, 2001), definen otros tipos de familias tales como las polígamas, compuestas, extensas, migrantes, apartadas y enredadas además de las antes ya mencionadas.

Familias tradicionales, se caracterizan por poseer una estructura de autoridad donde se evidencia un claro predominio masculino.

Familias en transición, son familias donde ambos padres procuran ejercer una autoridad compartida y, ante las faltas de sus hijos/as, hablan, explican.

Familias no convencionales, estas familias se alejan del esquema culturalmente establecido, las mujeres son activas y tienen un aporte mayor o igual que el esposo.

Familia nuclear, esta familia está compuesta por ambos padres y los hijos viviendo en un hogar; es la estructura familiar predominante.

Familia mono-parental, es en la que vive un solo padre con sus hijos.

Familia reconstituida, esta familia se caracteriza por el hecho de que al menos uno de los miembros de la pareja proviene de una unión anterior.

Familia después del divorcio, son familias donde los padres están separados, presentando muchas problemáticas.

Familias polígamas, en las que un hombre vive con varias mujeres, o con menos frecuencia, una mujer se casa con varios hombres.

Familia compuesta, que habitualmente incluye tres generaciones; abuelos, padres e hijos que viven juntos.

Familias extensas, además de tres generaciones, otros parientes tales como, tíos, tías, primos o sobrinos viven en el mismo hogar.

Familias migrantes, compuestas por miembros que proceden de otros contextos sociales, generalmente, del campo hacia la ciudad.

Familias apartadas, aquellas en las que existe aislamiento y distancia emocional entre sus miembros.

Familias enredadas, son familias de padres predominantemente autoritarios.

FUNCIONES DE LA FAMILIA

Dentro del grupo familiar se produce una serie de interacciones sociales que, por ser significativas para el sujeto, van a ser interiorizadas y por lo tanto van a influir de manera decisiva en el curso del desarrollo (Arranz y Olabarrieta, citado por Valdez, 2007).

Según Rodrigo y palacios (citado por Valdez, 2007), con respecto a los hijos la familia cumple cuatro funciones esenciales:

1. Asegurar la supervivencia y sano crecimiento físico
2. Brindarles un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no resulta posible. El clima de afecto implica el establecimiento de relaciones de apego que permitan un sentimiento de relación privilegiada y de compromiso emocional.
3. Facilita a los hijos una estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse competentemente en su entorno físico y social, así como para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo en el que les toca vivir.
4. Tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos y sociales que van a compartir con la familia la tarea de educación de los hijos.

Además de esta función, la familia cumple otras funciones, entre las que podemos destacar:

La función biológica, que se cumple cuando una familia da alimento, calor y subsistencia.

La función económica, la cual se cumple cuando una familia entrega la posibilidad de tener vestuario, educación y salud.

La función educativa, que tiene que ver con la transmisión de hábitos y conductas que permiten que la persona se eduque en las normas básicas de convivencia y así pueda, posteriormente, ingresar a la sociedad.

La función psicológica, que ayuda a las personas a desarrollar sus afectos, su propia imagen y su manera de ser.

La función afectiva, que hace que las personas se sientan queridas, apreciadas, apoyadas, protegidas y seguras.

La función social, que prepara a las personas para relacionarse, convivir, enfrentar situaciones distintas, ayudarse unos con otros, competir, negociar y aprender a relacionarse con el poder.

La función ética y moral, que transmite los valores necesarios para vivir y desarrollarse en armonía con los demás.

INFLUENCIA DE LA FAMILIA EN EL DESARROLLO SOCIO-EMOCIONAL DE LOS HIJOS

La familia por ser un sistema social aporta una mayor influencia en el desarrollo de los seres humanos. La familia tiene además la virtud de mantenerse como un ámbito significativo durante toda la vida de los mismos; si bien los padres no son los únicos que poseen influencia en el desarrollo emocional de los hijos, estos determinan y estructuran tipos de interacciones, es decir, transacciones sociales que se producen de forma continua entre los miembros de familia y de estos con otros contextos que favorecen o no en el desarrollo.

La influencia indirecta de los padres en el desarrollo socio-emocional de los hijos se asocia a indicadores, Valdez (2007) cita a indicadores de calidad de la interacción familiar tales como:

Vínculos de apego y relaciones afectivas, la formación de un apego seguro, también se convierte en un sólido predictor de la adaptación a la escuela. Los niños con un apego seguro son más competentes en sus relaciones sociales, debido a que son más empáticos y más eficaces para responder e iniciar interacciones con otros.

Estilos de crianza, el estilo democrático promueve el desarrollo moral al reforzar positivamente comportamientos pro sociales como cuidar, ayudar y compartir al focalizar la inhibición y el control de comportamientos egoístas (Holden, citado por Valdez, 2007); algunos autores (Steinberg et al.; Pettit et al. citado por Valdez, 2007) encontraron que este estilo de crianza se relaciona con menores probabilidades de presentar problemas de conductas y abuso de sustancias.

Comunicación y solución a situaciones de estrés y conflicto, la familia provee de experiencias significativas para comunicarse efectivamente con los otros y enfrentar las distintas situaciones difíciles que se le puedan presentar al individuo a lo largo de la vida, además Mestre, Samper y Delgado (2001), encontraron que las relaciones familiares caracterizadas por una adecuada comunicación, compenetración y apoyo entre sus miembros, y a la vez con escasas manifestaciones de agresividad o conflictividad entre ellos, se relacionan con el desarrollo de un autoconcepto positivo de los hijos. Citando a Kazdin y Buela-Casal (1999), sostienen que los padres que tienen una comunicación afectiva entre sí y con los hijos, producen hijos con mayores habilidades sociales incluida la capacidad de ser empático y solidario con los demás.

Parra y Oliva (citado por Valdez, 2007) encontraron que la comunicación con la madre durante este periodo es mucho más personal ya que abarca temas como los amigos, gustos e intereses, sus planes para el futuro y las normas de la familia.

Según la American Psychological Association (2001), los padres que presentan estrategias adecuadas para manejar el estrés y el conflicto tienen hijos con menos comportamientos antisociales y más conductas pro sociales; quizá por el hecho de que se propia conducta se convierte en un modelo social eficiente para los hijos.

Control, monitoreo y fomento de autonomía, el control y monitoreo adecuado por parte de las actividades de los hijos proporciona un marco para la interiorización de la estructura de normas que proporciona la familia, no obstante un excesivo control ejercido de manera coercitiva, lejos de favorecer el desarrollo de los hijos puede generar rebeldía con matices diferentes en dependencia de la edad y el género de los mismos, por otro lado la ausencia de esta incidirá más en problemas de comportamiento.

Si en la niñez los estilos democráticos que favorecerían la comunicación abierta y el respeto a los hijos como individuos fueron una práctica importante, en la adolescencia adquieren especial trascendencia, si se considera que la autonomía es justamente en esta edad una de las necesidades que más se acentúa y crece con mayor rapidez en la persona.

HABILIDADES SOCIALES

El interés por los aspectos evolutivos del desempeño social viene desde muchos años atrás, donde se le presta especial importancia a las interacciones y relaciones sociales, para el desarrollo de salud mental (Del Prette A. & Del Prette Z., 1999).

Desde el modelo de las habilidades para la vida, destacan las habilidades sociales por permitir a la persona asimilar papeles y normas sociales, que al encontrarse en un nivel adecuado facilitan las estrategias de afrontamiento y la resolución de problemas, pues mediante estas el adolescente experimenta cambios en su estilo de vida, los cuales repercutirán de forma positiva en su forma de pensar, sentir y actuar (Lázarus y Folkman, citado por Peres, 2008).

CONCEPTUALIZACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

No existe ni consenso ni siquiera un relativo acuerdo en el concepto de habilidades sociales, entre los diferentes autores aunque sí coinciden en afirmar que este constructo debe considerarse dentro de un marco cultural determinado.

Ladd y Mize (1983) la describen como la “habilidad para organizar cogniciones y comportamientos en un curso de acción integrada, dirigida hacia objetivos sociales o interpersonales esculturalmente aceptables”.

Gil y García (citado por Pabón, 2009) definen que las habilidades sociales son conductas manifiestas, orientadas hacia un objetivo concreto, y por lo tanto deben ser entendidas como un proceso influenciado tanto por factores externos (ambiente) como internos (actitudes), a la vez que están determinadas por un contexto socio-cultural.

En resumen, el análisis de estas definiciones permiten hacer algunas consideraciones como que las culturas pueden poseer normas y valores diferenciados, entonces se puede definir habilidades sociales como un conjunto de comportamientos que presenta el individuo frente a demandas de la situación interpersonal asociando valores, normas, roles y costumbres.

DIMENSIONES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Es importante dentro del marco de habilidades sociales considerar tres dimensiones para el análisis de dicho termino como la dimensión personal, situacional y cultural.

Para Del Pettre A. & Del Pettre Z. (2002) estas dimensiones se interrelacionan y están siempre presentes en las interacciones sociales, el comportamiento social depende de la combinación armoniosa de estas.

La dimensión personal, esta dimensión está constituida de manera principal por el repertorio del individuo, características socio-demográficas (edad, sexo, formación académica, etc.), en sus componentes comportamental, cognitivo-afectivo y fisiológico, la combinación armoniosa supone un repertorio de habilidades sociales más elaborado.

La dimensión situacional, evalúa el desempeño social en relación con las demandas sociales diversas; esta puede ser afectada por diversos factores situacionales como las características objetivas del ambiente (muchas personas, mucho ruido, formalidad o informalidad) y de los interlocutores (el nivel de instrucción, nivel socio-económico, edad e integridad física).

La dimensión cultural, algunos desempeños sociales pueden ser ampliamente generalizados para diferentes culturas, mientras que otros son más localizados. Estas se basan en normas valores y reglas de cada cultura.

COMPONENTES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Existe un relativo consenso sobre algunos de los principales componentes de las habilidades sociales, derivados, en su mayoría, de estudios pioneros de investigadores de la psicología (entre otros Argyle y Dean; Argyle y Kendon, citados por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002).

De forma general se señalan tres componentes de las habilidades sociales, estos son conductual, cognitivo–afectivo y fisiológico (Caballo, 1998); además Del Prette A. & Del Prette Z. (2002) citan otros componentes de los ya antes mencionados como actividad física y la apariencia personal. Mismos que serán descritos a continuación.

1. Componentes conductuales, los componentes conductuales de las habilidades sociales se refieren a aspectos directamente observables, subdivididos en de contenido verbal, de forma verbal y no verbales.

De contenido verbal, la utilización del lenguaje hablado en la comunicación varía de un individuo a otro, se relaciona con la cultura, la clase social y la educación de la sociabilidad; esta comunicación posee signos que regulan el intercambio verbal y posibilitan la comprensión de lo que se habla.

De forma verbal, los componentes de forma verbal implican topografía verbal del desempeño interpersonal. En este caso, el interés recae más sobre los aspectos formales del habla (el “como”) de lo que es su contenido (lo que se pretende transmitir). Tenemos la latencia y la duración del habla.

Comunicación no verbal, la comunicación verbal ocurre cuando se utilizan recursos del propio cuerpo, excluyéndose la vocalización, aunque lo verbal pueda ocurrir o dejar de ocurrir en una interacción cara a cara, lo no verbal siempre está presente y tiene gran peso en la comunicación; las

investigaciones demuestran que la comunicación, al menos 35% del significado es verbal, en comparación con 65% de intercambio no verbal (poyatos, citado por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002).

2. *Componentes cognitivos-afectivos*, con relación a los componentes cognitivo-afectivos, se presenta una subdivisión bastante específica, basada, en gran parte a Mischel (citado por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002).

El comportamiento social es afectado por los sentimientos y cogniciones que el individuo elabora:

- a) Sobre el interlocutor (clase social, competencia, intención atractivo, entre otros).
- b) Sobre la situación social (a lo largo de diferentes dimensiones como estresante/tranquila, favorable/desfavorable, formal/intima).
- c) Sobre sus propios comportamientos y consecuencia de los mismos en la situación, con base en experiencias y conocimientos previos e imaginarios (imagen positiva o negativa, optimismo o desamparo y capacidad o incapacidad para lidiar con la situación).

Los principales componentes cognitivos de las habilidades sociales son: conocimientos previos (sobre la cultura y el ambiente, sobre los roles sociales y sobre sí mismo), expectativas y creencias (planes y metas, valores, patrón de realización, estereotipos, autoconcepto, autoeficacia/desamparo y estilos de atribución) y estrategias y habilidades de procesamiento (decodificación, resolución de problemas, auto observación, auto instrucción y empatía).

3. *Componentes fisiológicos*, los principales componentes fisiológicos activados en esas situaciones son: tasa cardiaca, respuestas electromiográficas (tensión/relajación muscular), respiración,

respuesta galvánica de la piel (sudoración) y flujo sanguíneo. Esos componentes por lo general están asociados con una serie de emociones negativas como ansiedad, miedo y fobia social.

4. *Otros componentes*, se trata de las características personales-culturales que se incluyen aquí debido a que poseen un peso considerable en las relaciones interpersonales tales como la atracción física y la apariencia personal.

Atracción física, algunos estudios (Glasgow y Arkowitz; Lipton y Nelson, citados por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002) evidenciaron que los atributos corporales socialmente apreciados facilitan el desarrollo de una mayor competencia social en las relaciones con los otros.

Apariencia personal, la apariencia personal se refiere a la forma visual en la que la gente se presenta e influye sensiblemente sobre la naturaleza y la calidad de las propias interacciones sociales.

FACTORES DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Gismero (citado por Morales, 2013) señala los siguientes factores de las habilidades sociales:

Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales.- este factor refleja la capacidad de expresarse uno mismo en forma espontánea y sin ansiedad en distintos tipos de situaciones sociales (entrevistas laborales, tiendas, lugares oficiales, en grupos o reuniones sociales)”.

Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor.-refleja la expresión de conducta asertiva frente a personas desconocidas en defensa de los propios derechos en situación de consumo”. El expresar los derechos legítimos es importante cuando nuestros derechos personales son violentados o ignorados. Algunos ejemplos de estas situaciones pueden ser: De consumidor, familiares, de autoridad e incluso de amistad. La persona habilidosa será aquella que es capaz de

defender sus propios derechos como consumidor sin ansiedad, haciendo uso de conductas tanto verbales como no verbales.

Factor III: Expresión de enfado o Disconformidad.- bajo este factor subyace la idea de evitar conflictos o confrontaciones con otras personas expresando enfado o sentimientos negativos justificados y/o de acuerdo con otras personas”. La puntuación alta puede ser debida a que ese comportamiento crítico y esta expresión asertiva en situaciones de desacuerdo se le inculca al estudiante desde el principio se intenta que de forma libre expresar sus molestias, desacuerdos de manera justificada.

Factor IV: Decir no y cortar Interacción.-refleja la habilidad para cortar interacción que no se quiere mantener así como negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo”. Uno de los derechos de las personas es negarse ante lo que no está de acuerdo; negarse asertivamente significa ser capaz de decir NO de forma adecuada a otras personas que piden algo con lo que no estamos de acuerdo, o que se asuman decisiones no compartidas. El decir no favorece de tres maneras: los demás saben la postura de uno mismo y sus sentimientos, evita que los demás se aprovechen, la persona se siente bien y no lo que no tiene que hacer.

Factor V: Hacer Peticiones.- refleja la capacidad de expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos sea un amigo o en situaciones de consumo sin excesiva dificultad”.

Factor VI: Iniciar Interacción positiva con el sexo opuesto.- este factor se define por la habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto (una conversación, pedir una cita, etc.). Y de poder hacer espontáneamente un cumplido, un halago, hablar con alguien que nos resulta atractivo sin ansiedad. En esta sección se trata de intercambios positivos”.

HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES

Cohen, Caballero y Mejail (citados por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002) considera a la adolescencia como una etapa en el ciclo vital, en la cual el individuo va consolidando su personalidad, con el aprendizaje de habilidades y competencias, la internalización de pautas y modelos culturales, la adquisición de una identidad sexual y la construcción de un proyecto futuro.

Para Weissmann (citado por Cohen, Caballero y Mejail, 2012) define este periodo como una etapa de la vida que comienza en la pubertad y culmina cuando el joven alcanza la autonomía y puede asumir la responsabilidad de su propia vida.

El periodo de la adolescencia supondría un desarrollo de habilidades para resolver problemas sociales de manera independiente, uno de estos problemas sociales de manera independiente, uno de estos problemas es la relación con personas adultas, la separación cultural entre ambas generaciones puede representar un problema, debido a la brecha generacional (Camacho C. y Camacho M., 2005).

Para Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001) a partir de diversas investigaciones, manifiestan que cierta parte de la población adolescente que se encuentran específicamente inmersos en una sociedad que se enfrenta a series amenazas de salud, educación, pobreza, desigualdad y violencia, se vuelve más vulnerable; dicha vulnerabilidad genera una serie de desventajas en cuanto al desarrollo de habilidades sociales. En este sentido, la adolescencia puede representar una época desafiante, si el individuo se vive inmerso en un ambiente desfavorable; lo que impedirá una adecuada adaptación al medio.

En un estudio con adolescentes de 12 a 19 años sobre la incidencia de la conducta violenta según género, se observó que los varones son más antisociales y muestran mayor impulsividad no planificada mientras que las mujeres son más pro sociales y empáticas (Garaigordobil, citado por Cohen, Caballero y Mejail, 2012).

Pepler y Slaby, 1994 citados por Vince y Posner (2001) establecen una hipótesis en la que los adolescentes que no desarrollan habilidades para relacionarse de manera aceptable, son rechazados por sus pares, y se encajonan en conductas poco sanas como la violencia, el abuso de alcohol y otras drogas. De manera que la ausencia de habilidades para relacionarse, y el sucesivo rechazo, son los primeros causantes de conductas antisociales.

Es necesario mencionar que este estudio se enmarca dentro de los conceptos y lineamientos modernos de la psicología educativa, donde la formación y desarrollo de las habilidades sociales es cada vez más importante en la interacción del estudiante con su entorno, del mismo modo que la familia juega un rol importante en este.

Hipótesis

Se formula una hipótesis alternativa debido a las diferencias de nuestras muestras estudiadas, que provienen de una estructura familiar distinta, con diferentes oportunidades sociales, de nivel socioeconómico y cultural que difiere uno del otro, entre los puntos más resaltantes.

H₁: *Un adecuado clima social familiar se correlacionara con mejores habilidades sociales en escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.*

H₀: *Un adecuado clima social familiar no se correlacionara con mejores habilidades sociales en escolares del nivel secundario del CEBA Andrés Bello y la I.E. Linus Pauling.*



CAPITULO II

Planteamiento Operacional

Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo Correlacional, ya que describe una relación entre dos variables (Salkind 1998).

Técnica

Para la realización de dicha investigación se aplicó una encuesta de forma colectiva, en la cual se incluyó los instrumentos que evalúen Clima Social Familiar y Habilidades Sociales

Instrumentos

Escala de clima social-familiar (Family Environmental Scale “FES”). R. H. Moos y E. J. Trickett, 1987 autores de la Escala aprecian las características socio-ambiental y relaciones de todo tipo de familia. Evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura y estabilidad básica. Ésta escala se da en un ámbito de aplicación para personas de 12 años en adelante y administrado de manera individual o colectiva con una duración de aplicación aproximado de 20 minutos.

La escala consta de 90 ítems que siguen el formato de respuesta verdadero- falso acerca de la percepción que el sujeto tiene de su ambiente familiar, estos ítems se analizan a través de sus tres dimensiones, las cuales son:

Relaciones: Es la dimensión que evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Integrada por 3 sub escalas:

Cohesión (CO): Mide el grado en el que los miembros del grupo familiar están compenetrados y se

apoyan entre sí. Expresividad (EX): Explora el grado en el que se permite amar a los miembros de la familia a actuar libremente y a expresar directamente sus sentimientos. Conflictos (CT): Grado en el que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia.

Desarrollo: Evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser permitidos o no por la vida en común. Dividido en cinco sub-escalas:

Autonomía (Au): Grado en el que los miembros de la familia están seguros de sí mismo, son independientes y toman sus propias decisiones. Actuación (AC): Grado en el que las actividades, como el colegio o trabajo se enmarcan en una estructura orientada a la acción-competencia.

Intelectual – cultural (IC): Grado de interés en las actividades de tipo político, intelectual, cultural y social. Social – recreativo (SR): Grado de participación en actividades recreativas y sociales.

Moralidad – religiosidad (MR): Importancia que se le da las prácticas y valores de tipo ético y religioso.

Estabilidad: Informaciones sobre la estructura y organización de la familia, el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Dos sub-escalas: Organización

(OR): Importancia de una clara organización y estructura al planificar actividades y responsabilidades de la familia. Control (CN): Grado en el que la dirección de la vida familiar se

atiende a reglas y procedimientos establecidos.

Para la calificación. A la opción “V” se da el puntaje 1 y para “F” el puntaje 0. La sumatoria de los puntajes 1 será transformada a percentiles según los baremos y finalmente convertidas a puntaje “T” con su respectiva categorización de clima social-familiar.

Puntaje "T"	Categoría
--------------------	------------------

✓ 66-80	Muy buena
✓ 61-65	Buena
✓ 56-60	Tendencia Buena
✓ 41-55	MEDIA
✓ 36-40	Tendencia Mala
✓ 31-35	Mala
✓ 20-30	Muy mala

Se realizó la validación del instrumento utilizando una nueva forma de categoría disminuyendo las 7 categorías en solo 3 categorías.

Puntaje "T"	Categoría
--------------------	------------------

✓ 56-80	Buena
✓ 41-55	Media
✓ 20-40	Mala

Confiabilidad y validez de la Escala

Se aplicó una prueba piloto en 40 alumnos tanto del CEBA Andrés Bello como de la I.E. Linus Pauling con el objetivo de poder darle la confiabilidad adecuada al instrumento.

Respecto a la confiabilidad, El estudio hecho en la muestra por azar, nos indica que el Alfa de Cronbach es de 0.855, lo cual indica que el instrumento es fiable, ya que tienen un alto grado de confiabilidad, validando su uso para la recolección de datos.

Así también, se realizó un estudio de confiabilidad obtenido a través de Coeficiente Guttman para las dos mitades inventario (Split-Half) arroja un valor de Primera Mitad = 0.791 (Pares) Segunda Mitad = 0.805 (Nones), lo cual indica que el instrumento es altamente confiable.

Además en cuanto a las respuestas de los ítems, lo modificamos de 07 respuestas a 04, ya que era muy confuso porque 02 respuestas prácticamente significaban lo mismo.

E.H.S. Escala de Habilidades Sociales. Elena Gismero Gonzáles lugar de procedencia:

Universidad Pontificia Comillas (Madrid) Facultad de Filosofía y Letras, Sección Psicología.

Administración: Individual y colectivo. Se aplica el cuestionario, calificándose mediante una clave.

Luego se hará uso del baremo que servirá para el análisis final de los resultados

Duración: Aproximadamente de 10 a 15 minutos.

Aplicación: Adolescentes y adultos de ambos sexos.

Antecedentes: El instrumento se construyó partiendo de la revisión de la literatura y con un formato tipo Likert elaborado por Elena Gismero Gonzáles; inicialmente fue aplicado a 406 alumnos, 258 mujeres y 148 varones en su mayoría (91%) estudiantes universitarios de diferentes carreras: Psicología, Derecho, Informática de Gestión y ciencias de la educación todos ellos pertenecientes a la Universidad Pontificia de Comillas, en Madrid en el año 2000 donde se logró verificar la validez y confiabilidad de la prueba; fue adaptada a la población peruana por la psicóloga Alejandra Palacios Banchemo en el año 2002 en su estudio denominado “Aproximación al perfil psicológico del conciliador extranjero” Lima - Metropolitana” (23) Además permite precisar a los individuos con déficit en diversa áreas según los seis factores.

Estructura del instrumento: La E.H.S. está compuesta de 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficit de habilidades sociales y 5 de ellos en sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta desde:

A: No me identifico en absoluto y la mayoría de veces no me ocurre o no lo haría.

B: No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.

C: Me describe aproximadamente, aunque no siempre actué o me sienta así.

D: Muy de acuerdo y me sentiría y actuaría así en la mayoría de casos.

Cuyo número de preguntas por factor es:

- ✓ **FACTOR I (Autoexpresión en situaciones sociales):** 1; 2; 10; 11; 19; 20; 28; 29.
- ✓ **FACTOR II (Defensa de los propios derechos como consumidor):** 3; 4; 12; 21; 30.
- ✓ **FACTOR III (Expresión de enfado y disconformidad):** 13; 22; 31; 32.
- ✓ **FACTOR IV (Decir no y cortar interacción):** 5; 14; 15; 23; 33.
- ✓ **FACTOR V (Hacer peticiones):** 6; 7; 16; 25; 26
- ✓ **FACTOR VI (Iniciar interacciones con el sexo opuesto):** 8; 9; 17; 18; 27.

Calificación: Los ítems redactados de manera positiva se puntúan como sigue A=1, B=2, C=3, D=4; si la respuesta es inversa se puntúan A=4, B=3, C=2, D=1 de acuerdo al tipo de respuesta de cada factor.

Corrección: Las respuestas anotadas por los estudiantes en cada factor sumarán un puntaje, estos puntos conseguidos en cada factor constituirán la puntuación directa y la puntuación de habilidades sociales globales se obtiene de la sumatoria de las puntuaciones directas en sus seis factores. Las puntuaciones mínimas y máximas en cada factor son:

✓ PUNTUACION	I	II	III	IV	V	VI	GLOBAL
✓ MINIMAS:	08	05	04	06	05	05	33
✓ MAXIMAS:	32	20	16	24	20	20	132

Las puntuaciones directas y puntaje global no son interpretables por sí misma, es necesario obtener las puntuaciones transformadas en la tabla de Baremo establecidos por la prueba para luego ubicarlos en su respectivo percentil y nivel.

✓ NIVEL	I	II	III	IV	V	VI	GLOBAL
✓ BAJO:	8-20	5-11	4-9	6-14	5-13	5-10	33-76
✓ PROMEDIO:	21-25	12-14	10-11	15-18	14-15	11-14	77-110
✓ ALTO:	26-32	15-20	12-16	19-24	16-20	15-20	111-132

A mayor puntuación indicaría más habilidades sociales y más capacidad de aserción en distintos contextos.

Validez

Para la validación del instrumento, se sometió a juicio de cuatro expertos en los cuales incluye a un psicólogo, dos profesionales de enfermería y un estadístico.

Para la validez del instrumento se correlacionó el puntaje total del instrumento con cada uno de los ítems. En el caso nuestro, el valor DPP fue 1,20 cayendo en la zona “A” lo cual significa una

adecuación total del instrumento y que puede ser aplicado en la recolección de información de este estudio.

Confiabilidad

Para demostrar la confiabilidad del instrumento, se realizó la prueba piloto a 32 adolescentes de la Institución Educativa Don José de San Martín, del 4to año B, con el objetivo de reajustar la redacción y la comprensión de los ítems de los instrumentos a utilizar y de esta manera poder darle la confiabilidad adecuada al instrumento. La confiabilidad de un instrumento es el grado en que repetidas aplicaciones proporciona un resultado similar. Para nuestro caso hemos utilizado el coeficiente alpha de Crombach. El resultado del Alpha asciende a 0,835 el cual es considerado bueno, en consecuencia la escala de habilidades sociales presenta confiabilidad y es adecuado para la investigación.

Población y Muestra

La población está determinada por los estudiantes de 1° a 5° de secundaria de la institución educativa “Linus Pauling” que en total suman 300 alumnos y del CEBA “Andrés Bello” que en total suman 430 alumnos. Se tomó una muestra por conveniencia de 351 estudiantes varones y 272 estudiantes mujeres haciendo un total de 623 escolares que se encuentran comprendidos entre las edades de 12 a 19 años.

Los sujetos de estudio se eligieron de acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión:

Criterios Inclusión:

- Centros educativos Mixtos con nivel secundario.

- Estudiantes mayores de 12 años.
- Estudiantes matriculados y que asisten al colegio.

Criterios de Exclusión

- Centros educativos con división de género: De hombres o de Mujeres.
- Estudiantes que están matriculados pero NO asisten al colegio

De acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión empleados, la muestra estuvo compuesta por 623 escolares, varones y mujeres entre 12 y 19 años, que estudian en las instituciones educativas Linus Pauling y CEBA Andrés Bello.

Tabla 1:

Distribución de la muestra según institución

Características	N°	%
Lugar		
Linus Pauling	277	44,5
Ceba A.B.	346	55,5
Total	623	100,0

Tabla 2:

Distribución de la muestra según sexo

Sexo		
Masculino	351	56,3
Femenino	272	43,7
Total	623	100,0

Tabla 3:

Distribución de la muestra según edad

Edad		
12 a 15 años	316	50,7
16 a 19 años	307	49,3
Total	623	100,0

Se puede observar en la siguiente distribución de la muestra de la investigación, que el mayor porcentaje de encuestados es del CEBA con un 55.5% (tabla 1), en cuanto a lo que es distribución por sexo, se aprecia que el sexo masculino posee un 56.3% y femenino un 43.7% (tabla 2); además el rango de edad con más porcentaje es el de 12 a 15 años con un 50.7%, siguiéndole el de 16 a 19 años con un 49.3%.

Estrategia de Recolección de Datos

Primero: Requerir la autorización de los directores de las instituciones educativas mediante el oficio de respaldo y petición de permiso para la aplicación del proyecto de tesis del director del programa profesional de psicología de la Universidad Católica de Santa María, para ser presentado en los colegios para el permiso correspondiente.

Segundo: Coordinar con los directores y tutores del nivel secundario de las Instituciones educativas utilizando las horas de tutoría para no interrumpir el dictado de clases, organizar los horarios y fechas disponibles para la aplicación de nuestros instrumentos evaluativos correspondientes para cada variable de la presente investigación.

Tercero: Aplicar ambos instrumentos en los horarios y fechas coordinadas.

Cuarto: Agradecer a los directivos y personal de la institución educativa por su cordial apoyo.

Quinto: Realizar la calificación de la Escala social-familiar de Moos y de la escala de habilidades sociales de Gismero.

Sexto: Establecer la matriz de datos ver los resultados estadísticos y posteriormente la construcción de los cuadros y gráficos estadísticos con la interpretación de los utilizándose el programa de Microsoft Excel 2010.

Séptimo: Elaborar la discusión y conclusiones finales del proyecto de tesis.

Octavo: Formular los informes que se presentaron a cada Institución educativa perteneciente a nuestra muestra sobre los resultados de la evaluación realizada de cada institución educativa

Noveno: Resultados finales del proyecto y sustentación de los resultados de la presenta Investigación.

Criterios de procesamiento de datos

Se utilizará el SPSS v.20 el cual es un programa estadístico informático usado en las ciencias sociales. Para el análisis estadístico se utilizó frecuencias y porcentajes para las variables cualitativas, así mismo, medidas de tendencia central para variables cuantitativas. Para calcular la correlación entre nuestras variables se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman y la chi cuadrado, en ambas pruebas estadísticas se fijó un $p < 0,05$ para rechazar la hipótesis nula.



CAPITULO III

Resultados

Tabla 4:

Relación de dimensiones de clima social familiar e instituciones educativas

Clima Social Familiar	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Relación						
Malo	54	19,5	70	20,3	124	20,0
Medio	150	54,2	217	63,1	367	59,1
Bueno	75	26,4	57	16,6	132	20,9
X ²	0.010 (p < 0.05) S.S.					
Desarrollo						
Malo	42	15,3	75	21,7	117	18,8
Medio	178	64,7	207	59,8	385	62,0
Bueno	57	20,0	64	18,5	121	19,2
X ²	0.128 (p ≥ 0.05) N.S.					
Estabilidad						
Malo	68	24,6	94	27,2	162	26,0
Medio	150	54,3	195	56,4	345	55,5
Bueno	59	21,0	57	16,5	117	18,5
X ²	0.333 (p ≥ 0.05) N.S.					
Total	279	100,0	344	100,0	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

En la tabla4, se realizó un análisis entre las dimensiones de clima social familiar y la institución procedente, habiéndose encontrado diferencia significativamente estadística entre el tipo de dimensión “Relación” y la institución procedente $p < 0.05$ a diferencia de las otras dimensiones de la escala clima social familiar.

Tabla 5:

Clima Social Familiar e Instituciones Educativas

Clima Social Familiar	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Malo	15	5,4	18	5,2	33	5,3
Medio	115	41,7	174	50,3	289	46,5
Bueno	147	52,9	154	44,5	301	48,2
Total	277	100,0	346	100,0	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 5, se analizó el clima social familiar y la institución de procedencia; en la cual un 52.9% de la institución Linus Pauling posee un clima social familiar bueno, lo cual indica que los adolescentes cuentan con un adecuado soporte familiar y un 50,3% del CEBA Andrés Bello presentan un nivel medio, lo que nos muestra evidenciando que el adolescente cuenta con un adecuado apoyo emocional.

Tabla 6:

Dimensiones de las habilidades sociales

Habilidades Sociales	N°	%
Autoexpresión		
Malo	351	56,3
Medio	57	9,1
Bueno	215	34,5
Defensa de Derechos		
Malo	374	60,0
Medio	0	0,0
Bueno	249	40,0
Expresión – Enfado		
Malo	254	40,8
Medio	76	12,2
Bueno	293	47,0
Decir no		
Malo	220	35,3
Medio	54	8,7
Bueno	349	56,0
Hacer peticiones		
Malo	460	73,8
Medio	0	0,0
Bueno	163	26,2
Interacciones Positivas		
Malo	295	47,4
Medio	0	0,0
Bueno	328	52,6
Total	623	100.0

En la tabla 6, en el análisis de habilidades sociales por dimensión 56.3% tiene un nivel de autoexpresión malo mientras que un 34.5% es Bueno. Un 60.0% maneja una defensa de derechos malo mientras que un 40% es bueno. A la habilidad expresión – enfado un 47% es bueno y un 40.8% malo. En cuanto a la habilidad de decir no ante algunas situaciones un 56% lo maneja a nivel bueno y un 35.3% a nivel malo, además en la habilidad de hacer peticiones un 73.8% maneja un nivel malo mientras que un 26.2% maneja un nivel bueno; un 52.6% tiene un buen nivel de interacción positiva y un 47.4% un nivel malo.

Tabla 7:

Análisis de las Habilidades Sociales-Global de ambas instituciones.

Habilidades Sociales	Nº	%
Global		
Bajo	369	59,2
Medio	38	6,1
Alta	216	34,7
Total	623	100.0

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 7, en general las habilidades sociales que manejan los sujetos de nuestramuestra es bajo con59.2%, lo que predispone a quedichos estudiantes adopten conductas violentas, no afrontenadecuadamente sus problemas.

Tabla 8:

Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Hacer peticiones”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Hacer Peticiones						Total	
	Bajo		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Malo	24	72,7	0	0,0	9	27,3	33	100,0
Medio	234	81,0	0	0,0	55	19,0	289	100,0
Bueno	202	67,3	0	0,0	99	32,7	301	100,0
Total	460	74,0	0	0,0	163	26,0	623	100,0

P = 0.001 (P < 0,05) S.S.

C.C. (rho) = 0,133

En la tabla 8, se observa que la correlación entre clima social familiar y la dimensión Hacer peticiones de habilidades sociales, indica baja fuerza de asociación, con un valor de 0,133, según el coeficiente de correlación de Spearman (P < 0,05); es decir existe una baja correlación entre clima social familiar y la dimensión de hacer peticiones de habilidades sociales.

También, se observa que un 32,7% de los estudiantes con la habilidad de hacer peticiones Alta provienen de un clima social familiar bueno; mientras que un 81% de un clima social familiar medio poseen la habilidad de hacer peticiones Baja.

Tabla 9:

Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Autoexpresión”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Autoexpresión						Total	
	Baja		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Malo	17	51,5	4	12,1	12	36,4	33	100,0
Medio	175	60,6	24	8,3	90	31,1	289	100,0
Bueno	158	52,7	29	9,7	114	37,7	301	100,0
Total	350	56,3	57	9,2	215	34,6	623	100,0
P = 0.374 (P ≥ 0,05) S.S.						C.C. (rho) = 0.061		

En la tabla 9, respecto a la habilidad social de Autoexpresión se observó que la correlación entre clima social familiar y la dimensión de autoexpresión de habilidades sociales, indica que hay muy baja correlación, con un valor de 0.061, según el coeficiente de correlación de Spearman ($P \geq 0,05$), por lo que hay existe una baja influencia entre clima social familiar y la dimensión de autoexpresión de habilidades sociales.

Además, se aprecia que un 37,7% de los estudiantes con autoexpresión alta tienen un clima social familiar bueno. De la misma manera un 60,6% tiene un clima social familiar medio y la habilidad de Autoexpresión es Baja.

Tabla 10:

Habilidades sociales según instituciones

Habilidades Sociales	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Baja	154	55,6	215	62,1	369	59,2
Promedio	17	6,1	21	6,1	38	6,1
Alta	106	38,3	110	31,8	216	34,7
Total	277	100,0	346	100,0	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

$X^2 = 0.226$ ($p \geq 0,05$) N.S.

En la tabla 10, al comparar las habilidades sociales entre el centro educativo Linus Pauling y el CEBA Andrés Bello quienes manejan mejores habilidades sociales son los alumnos de Linus Pauling con un 38.3% en nivel alto y para el CEBA un 31.8%.

Tabla 11:

Relación entre instituciones educativas y condición de trabajo

Características	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Trabajo						
Trabaja	0	0,0	216	62,4	216	34,7
No Trabaja	277	100,0	130	37,6	407	65,3
Total	277	100,0	346	100,0	623	100,0
x ²	0.000 (p < 0.05) S.S.					

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 11, con respecto a la condición de trabajo en cuanto a las instituciones, un 34.7% trabajan que son procedentes de la CEBA “Andrés Bello” y 65.3% no trabajan procedentes de ambas instituciones, habiendo encontrado diferencia estadísticamente significativa ($p < 0.05$).

Tabla 12:*Relación de clima social familiar y condición de trabajo.*

Trabajo	Clima Social Familiar						Total	
	Malo		Medio		Bueno		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Trabaja	13	6.0	113	52,3	90	41.7	216	100,0
No Trabaja	20	4.9	176	43,3	211	51.8	407	100,0
Total	33	5.4	289	46,5	301	48.2	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

 $X^2 = 0.042$ ($p < 0,05$) S.S.

En la tabla 12, se analizó el clima social familiar y la condición de trabajo; un 51.8% de los evaluados con un clima social familiar bueno, no trabajan; mientras que un 6.0% con un clima social familiar malo, trabaja, en la cual se encontró diferencia estadística significativa entre estas dos variables de $p < 0,05$.

Tabla 11:*Relación entre habilidades sociales y condición de trabajo*

Trabajo	Habilidades Sociales						Total	
	Baja		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Trabaja	143	66,2	14	6,5	59	27,3	216	100,0
No Trabaja	226	55,5	24	5,9	157	38,6	407	100,0
Total	369	59,2	38	6,1	216	34,7	623	100,0

 $X^2 = 0.019$ ($p < 0,05$) S.S.

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 13, se analizaron las habilidades sociales y condición de trabajo; un 66.2% con habilidades sociales bajas, trabajan; y un 38.6% de estudiantes con habilidades sociales altas no trabajan, se encontró diferencia estadística significativa entre estas dos variables de $p < 0,05$.

Tabla 14:

Características de la estructura familiar e instituciones educativas

Características	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Con quién vive						
Padre y madre	185	66,8	133	38,4	318	51,0
Sólo padre	16	5,8	28	8,1	44	7,1
Sólo madre	57	20,6	73	21,1	130	20,9
Solo	2	0,7	26	7,5	28	4,5
Otros	17	6,1	86	24,9	103	16,5
Total	277	100,0	346	100,0	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 14, con respecto a la estructura familiar y la institución procedente, podemos observar que un 66.8% de los escolares del Linus Pauling viven con padre y madre, mientras que sólo un 38.4% por parte del CEBA Andrés Bello. Un 6.1% del Linus Pauling vive con otros familiares en cambio los escolares del CEBA un 24.9%; en cuanto a vivir solos un 0.7% de los escolares del Linus Pauling y un 7.5% para los escolares del CEBA. Ratificando las diferencias entre ambas muestras. Encontrando también que los del CEBA tienen pocas oportunidades comparadas con los de la I.E. Linus Pauling para poder desarrollar mejores habilidades sociales.

Tabla 15:

Correlación de clima social familiar y habilidades sociales de la IE “Linus Pauling”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales						Total	
	Bajo		Promedio		Alta			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Malo	7	46,7	1	6,7	7	46,7	15	100,0
Medio	69	60,0	8	7,0	38	33,0	115	100,0
Bueno	78	53,1	8	5,4	61	41,5	147	100,0
Total	154	55,6	17	6,1	106	38,3	277	100,0

P = 0.415 (P ≥ 0,05) N.S. C.C. (rho) = 0,049

En la tabla 15, al correlacionar clima social familiar y habilidades sociales en escolares de la I.E. Linus Pauling, observamos que un 41.5% de escolares con habilidades sociales altas provienen de un clima social familiar bueno, mientras que en un 46.7% con el mismo nivel de habilidades provienen de un clima social malo; esto se puede deber a que no hay el apoyo necesario, ya que, generalmente los padres se dedican al comercio y por ende no pasan mucho tiempo en casa, como para supervisar y apoyar a sus hijos en lo necesario.

Tabla 16:

Correlación de clima social familiar y habilidades sociales del “CEBA” Andrés Bello.

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales						Total	
	Bajo		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Malo	14	77,8	0	0,0	4	22,2	18	100,0
Medio	118	67,8	8	4,6	48	27,6	174	100,0
Bueno	83	53,9	13	8,4	58	37,7	154	100,0
Total	215	62,1	21	6,1	110	31,8	346	100,0
P = 0.005 (P < 0,05) S.S.					C.C. (rho) = 0,418			

En la tabla 16, al correlacionar el clima social familiar y habilidades sociales en escolares del CEBA Andrés Bello, se encontró que un 37.7% de escolares con habilidades sociales alta provienen de un clima social familiar bueno; mientras que un 53.9% de escolares con habilidades sociales bajas provienen de un clima social familiar bueno; indicando que hay correlación, con un valor de 0.418, según el coeficiente de correlación de Spearman ($P \geq 0,05$), por lo que hay existe esto se puede deber a que la mayoría de los escolares del CEBA Andrés Bello no viven con ambos padres, sino con otros familiares que les dan cierta libertad y este se ve reflejado en el poco desarrollo de habilidades.

Tabla 17:

Correlación de clima social familiar y las habilidades sociales “General”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – General						Total	
	Baja		Promedio		Alta			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Malo	21	63,6	1	3,0	11	33,3	33	100,0
Medio	187	64,7	16	5,5	86	29,8	289	100,0
Bueno	161	53,7	21	7,0	119	39,3	301	100,0
Total	369	59,3	38	6,1	215	34,6	623	100,0

P = 0.088 (P ≥ 0,05) N.S.

C.C. (rho) = 0,104

En la tabla 15, se observa que no existe una relación entre el clima social familiar y habilidades sociales, con un valor de 0.104; según el coeficiente de correlación de Spearman (P = 0.088); es decir no existe correlación entre clima social familiar y habilidades sociales, por lo que su valor predictivo para los alumnos que tienen buenas Habilidades Sociales es muy escasa por lo que existe otras factores que aportan a las Habilidades Sociales de esta población.

Además, observamos que un 39.3% de estudiantes que manejan habilidades sociales a un nivel alto, provienen de un clima social familiar bueno, probando de esta manera nuestra hipótesis nula y así mismo se concluye que un buen clima social familiar no es un factor determinante para tener buenas habilidades Sociales.

Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la correlación entre el clima social familiar y habilidades sociales en los estudiantes del Centro Educativo Linus Pauling y el CEBA Andrés Bello, queriendo demostrar que las personas con un adecuado clima social familiar tendrán mejores habilidades sociales. Nosotras nos basamos para buscar la correlación entre ambas variables clima social familiar y habilidades sociales en la teoría del Clima social familiar de Moos (1974), quien sugiere que el ambiente es un determinante decisivo del bienestar del individuo; asume que el rol del ambiente es fundamental como formador del comportamiento humano ya que este contempla una compleja combinación de variables organizacionales y sociales, así como también físicas, las que influirán contundentemente sobre el desarrollo del individuo; además Moos, Freedman y Bronfembrenner, cuyos estudios han caracterizado algunos elementos del funcionamiento de las familias y han demostrado que existe relación entre el clima y la conducta de los miembros. Asimismo Freedman (citado por Valdez, 2007) quien señala que la interacción dinámica desarrollada en la familia, junto a una serie de elementos estructurales que la condicionan, son los portadores de un clima que contribuye al desarrollo personal de sus miembros. Con los autores anteriormente mencionados; es que consideramos que las habilidades sociales y el clima social familiar se ven relacionados y por eso decidimos buscar esta relación.

La mayoría de la muestra estudiada estuvo representada por el 55.5% del CEBA Andrés Bello y el 44.5% de la Institución Educativa Linus Pauling.

En cuanto a edades estuvo distribuida de la siguiente manera de 12 a 15 años con un 50.7%, de 16 a 19 años un 49.3%; siendo estos porcentajes los más altos por lo que Cohen, Caballero y Mejail (citados por Del Prette A. & Del Prette Z., 2002) considera a la adolescencia como una etapa en el

ciclo vital, en la cual el individuo va consolidando su personalidad, con el aprendizaje de habilidades y competencias, la internalización de pautas y modelos culturales, la adquisición de una identidad sexual y la construcción de un proyecto futuro.

Respecto a las dimensiones de habilidades sociales; en autoexpresión la mayoría de alumnos presenta un 60.6% tiene un clima social familiar medio y la habilidad de Autoexpresión es Baja hace referencia a la capacidad de expresarse uno mismo en forma espontánea y sin ansiedad en distintos tipos de situaciones sociales (entrevistas laborales, tiendas, lugares oficiales, en grupos o reuniones sociales)”, De la misma manera, un 37,7% de los estudiantes con autoexpresión alta tienen un clima social familiar bueno; En cuanto a la dimensión hacer peticiones un gran porcentaje de estudiantes muestra un clima social familiar medio con el 81,0% que además poseen la habilidad de hacer peticiones Baja. También, se observa que un 32,7% de los estudiantes con la habilidad de hacer peticiones Alta provienen de un clima social familiar bueno; que se relaciona a la capacidad de expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos sea un amigo o en situaciones de consumo sin excesiva dificultad”. Una puntuación alta indicaría que las personas que la obtienen son capaces de hacer peticiones sin excesiva dificultad, mientras que una baja puntuación indicaría la dificultad para expresar peticiones de lo que queremos a otras personas.

Las estadísticas anteriormente mencionadas nos indican que los estudiantes no manejan un alto nivel de habilidades sociales para lo cual Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001) a partir de diversas investigaciones, manifiestan que cierta parte de la población adolescente que se encuentran específicamente inmersos en una sociedad que se enfrenta a series amenazas de salud, educación, pobreza, desigualdad y violencia, se vuelve más vulnerable; dicha vulnerabilidad genera una serie de desventajas en cuanto al desarrollo de habilidades sociales.

El clima social familiar de los estudiantes del nivel secundario de ambas instituciones poseen un porcentaje entre los rangos de favorable o bueno (48.2%) lo cual indica que los adolescentes cuentan posiblemente con un adecuado soporte familiar, por lo que enfrentarán adecuadamente la crisis situacional que atraviesan durante la formación de su identidad, predisponiendo así su salud física y emocional.

Los resultados obtenidos más resaltantes en cuanto a las dimensiones del clima social familiar son: en la dimensión de relación del clima social familiar los alumnos del CEBA poseen un nivel medio con un 63.1% lo que indica que no poseen buena comunicación y la libre expresión y la interacción. Asimismo los porcentajes obtenidos en la dimensión desarrollo 18.8% es malo y un 19.2% es bueno, mientras que un 62.0% es medio; evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser permitidos o no por la vida en común. Además en la dimensión de estabilidad un 26.0% presenta un nivel malo, un 55.5% un nivel medio y un 18.5% un nivel bueno; informaciones sobre la estructura y organización de la familia, el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. Según los resultados obtenidos el clima social familiar que prima en los estudiantes de ambas Instituciones es el medio, por lo expuesto se concluye que existe un porcentaje significativo de adolescentes con un clima social familiar de medianamente favorable a desfavorable, lo cual indica que los adolescentes no cuentan con un adecuado soporte familiar, en consecuencia el adolescente no adoptara conductas positivas ni estilos de vida saludable para el afrontamiento de los retos diarios que se le presentaran a lo largo de su vida, predisponiendo así su salud física y psico-emocional ya que no cuenta con una dinámica familiar estable.

La familia promueve que los impulsos sean controlados y orientados hacia lo que es considerado adecuado y apropiado a las normas establecidas. Minuchin (Valdés, A. 2007) en su teoría de

Dinámica Familiar establece que a los miembros de la familia se le ponen “límites o barreras” que definen quién y cómo se participa dentro de una familia; esto sirve a los miembros para transpolar la necesidad de tener lineamientos claros que también ayudan a delinear el comportamiento que se considerará socialmente aceptable. Las reglas deben de ser lo suficientemente flexibles pero firmes para permitir el cambio sin perder la claridad o convertirse en algo difuso o mal definido.

En relación a ello los hallazgos nos muestran que los estudiantes presentan un nivel medio con tendencia a bajo en las dimensiones del clima social familiar, lo que evidencia que las familias de los adolescentes no tienen una clara organización en cuanto a la planificación de actividades, no obedecen reglas, las normas en casa son flexibles, no participan en actividades sociales recreativas, no se apoyan entre sí, ni expresan abiertamente sus sentimientos, opiniones e ideas; predisponiendo estas situaciones a que el adolescente tenga un inadecuado afronte ante los problemas, debido a que no existe una estabilidad adecuada en la estructura y dinámica familiar.

Según Rich (1982), sugiere que una mayor participación de los padres en la educación de los hijos se relaciona con una disminución de la deserción, el mejoramiento de las actitudes hacia la escuela y la conducta de los alumnos, una comunicación más positiva padre-hijo y mayor apoyo de la comunidad a la escuela; por lo cual esta respalda lo encontrado; es decir existe una muy baja correlación entre clima social familiar y habilidades sociales, por lo que su valor predictivo para los escolares que tienen buenas Habilidades Sociales es muy escasa por lo que existe otras causas que aportan a las Habilidades Sociales de esta población, además la familia desde una perspectiva ecológica se considera como uno de los entornos primarios de mayor influencia en el individuo; es decir, como un microsistema, el cual se caracteriza por exhibir entre sus miembros un inter-juego de actividades, roles y relaciones. Este tipo de relaciones de primer nivel, se convierte según Bronfenbrenner (1987) en el foco para comprender los cambios evolutivos, tanto de los hijos y las

hijas como de los padres o adultos que conforman la familia.

Freedman (citado por Valdez, 2007) quien señala que la interacción dinámica desarrollada en la familia, junto a una serie de elementos estructurales que la condicionan, son los portadores de un clima que contribuye al desarrollo personal de sus miembros. Esto se ve evidenciado en los resultados obtenidos en la dimensión de autoexpresión de habilidades sociales, asimismo de hacer peticiones se ven influenciadas por la tendencia del clima social familiar.

Al comparar el nivel de habilidades sociales en cuanto al centro educativo Linus Pauling y el CEBA Andrés Bello, se encontró que el rango con mayor porcentaje es el bajo con un 55.6% y un 62.1% respectivamente; además se concluye que no es un factor determinante el centro educativo de procedencia.

Guerra y Kemper (citados por Isaza, 2012) cuando hablan de familia, referencia a las características psicosociales e institucionales de un determinado grupo estable sobre un ambiente, lo que instituye un caracterizan la familia por las relaciones interpersonales que se fundan entre los integrantes de la familia, lo que implica aspectos de desarrollo, de comunicación, interacción y crecimiento personal, lo cual puede ser impulsado por la vida en común. También consideran la estructura y organización de la familia, así como el grado de control que regularmente ejercen unos miembros sobre los otros, por lo que en nuestra investigación se encontró relación en cuanto a la condición de trabajo y las habilidades sociales, la condición de trabajo y el clima social familiar por lo que sería tema de estudio a futuro, acotando otro dato encontrado sería el de la dimensión de relación y las instituciones de procedencia.

Por otro lado, a la luz de los datos se puede observar que las variables, clima social familiar y habilidades sociales están no están correlacionadas (coeficiente de correlación de Spearman = 0,104; y nivel de significancia de $P \geq 0.005$), es decir no existe correlación entre clima social

familiar y habilidades sociales, por lo que su valor predictivo para los alumnos que tienen buenas Habilidades Sociales es muy escasa por lo que existe otros factores que aportan a las Habilidades Sociales de esta población, así mismo se concluye que un buen clima social familiar no es un factor determinante para tener buenas habilidades Sociales. Por lo consiguiente no se encontró material científico que respalde nuestra aprobación de la hipótesis nula.

Además podemos visualizar que no necesariamente al contar con adecuadas habilidades sociales y ser reforzado con el apoyo de la familia ayudan al estudiante a motivarse, a desarrollar sus habilidades cognitivas.

Se aprobó la hipótesis nula, no se encontró correlación entre clima social familiar y habilidades sociales se debió a que, al ser nuestras muestras de diferentes instituciones educativas, una del Linus Pauling con escolares provenientes de una familia nuclear, con mejores oportunidades económicas; a diferencia de los escolares del CEBA Andrés Bello, quienes viven con familiares no directos como abuelos, primos, hermanos mayores hasta incluso solos y por ende tienen que trabajar para tener mejores oportunidades; cómo son de diferentes realidades, mostrando que la muestra estudiada es antagónica por ser de diferentes realidades ; se comprueba la no correlación entre el clima social familiar y las habilidades sociales.

Al haber correlacionado dos muestras completamente distintas, se optó por analizar cada muestra, encontrando así que en la muestra de la I.E. Linus Pauling no se aprobó la correlación, pero un 53,1% se encuentra con un clima social familiar bueno y bajas habilidades; por lo contrario en la muestra del CEBA Andrés Bello se aprobó la correlación, así podemos observar que un 67,8% posee un clima social familiar medio y bajas habilidades, como también un 77,8% posee un clima social familiar malo y bajas habilidades sociales indicándonos así, que a lo largo de la vida del ser humano va adquiriendo una serie de habilidades que le permiten adaptarse a su medio,

tanto físico como social; en primera instancia es la familia, quien posibilita esto, es en ella donde los estudiantes, comienzan a percibir los hechos sociales. La familia representa un sistema de participación y exigencias; un contexto, donde se generan y se expresan emociones; un clima social, donde se proporcionan satisfacciones y se desempeñan funciones relacionadas con la socialización. La socialización en la familia es un proceso de aprendizaje, en el que a través de un proceso de interacciones con los padres, el niño y la niña asimilan conocimientos, actitudes, valores, costumbres, necesidades, sentimientos y demás patrones culturales que caracterizan para toda la vida su estilo de adaptación al ambiente.

Los resultados encontrados en nuestro estudio abren nuevas perspectivas de investigación, en el sentido que nos permite profundizar en el análisis encontrado de que la familia tiene un gran peso en la conformación y desarrollo de las habilidades sociales del individuo, y es uno de los factores socio-emocionales que intervienen en su vida. Las habilidades sociales siempre deben de desarrollarse porque se requieren en cada etapa de nuestra vida para alcanzar nuestros objetivos planeados.

Conclusiones

PRIMERA: No se encontró correlación en cuanto a las habilidades sociales y el clima social familiar en alumnos procedentes de ambas instituciones; comprobando de esta manera nuestra hipótesis nula.

SEGUNDA: Al no aprobarse nuestra hipótesis por ser muestras antagónicas, se optó por buscar correlación en habilidades sociales y clima social familiar según la Institución, hallándose correlación en cuanto al CEBA con un 0.418 mientras que en la I.E. no se encontró correlación.

TERCERA: Se encontró que en la muestra estudiada, poseen un nivel medio en cuanto al clima social familiar, lo cual indica que los estudiantes de ambas instituciones de procedencia no cuentan con un adecuado soporte familiar.

CUARTA: Las dimensiones de relación, desarrollo y estabilidad pertenecientes al clima social familiar, se notó mayores porcentajes en el nivel medio, en la muestra estudiada conformada por ambas instituciones.

QUINTA: Se identificó que, en la muestra estudiada, conformada por ambas instituciones poseen nivel bajo de habilidades sociales con un 59.2%.

SEXTA: Los alumnos en las dimensiones autoexpresión, defensa de derechos y hacer peticiones, presentan un nivel bajo; además se halló que en las dimensiones

expresión de enfado, “decir no” e “interacciones positivas con el sexo opuesto”, presentan nivel alto, en la muestra estudiada.

SEPTIMA: Se encontró que, no hay diferencia en cuanto a las habilidades sociales en ambas instituciones, por lo que ambas poseen un nivel bajo.

OCTAVA: Se encontró cierta influencia positiva en cuanto a la dimensiones de autoexpresión y hacer peticiones de las habilidades sociales y el clima social familiar.

NOVENA: Se halló diferencia estadísticamente significativa en cuanto a la dimensión de relación del clima social familiar y las instituciones de procedencia, ya que ambas instituciones presentan un nivel medio en cuanto a la dimensión de “Relación”.

DECIMA: Se encontró diferencia estadísticamente significativa con respecto a la condición de trabajo y las habilidades sociales; por lo que los estudiantes con altas habilidades no trabajan y los estudiantes que trabajan poseen habilidades sociales bajas, además se encontró que los estudiantes que no trabajan poseen buen clima social familiar.

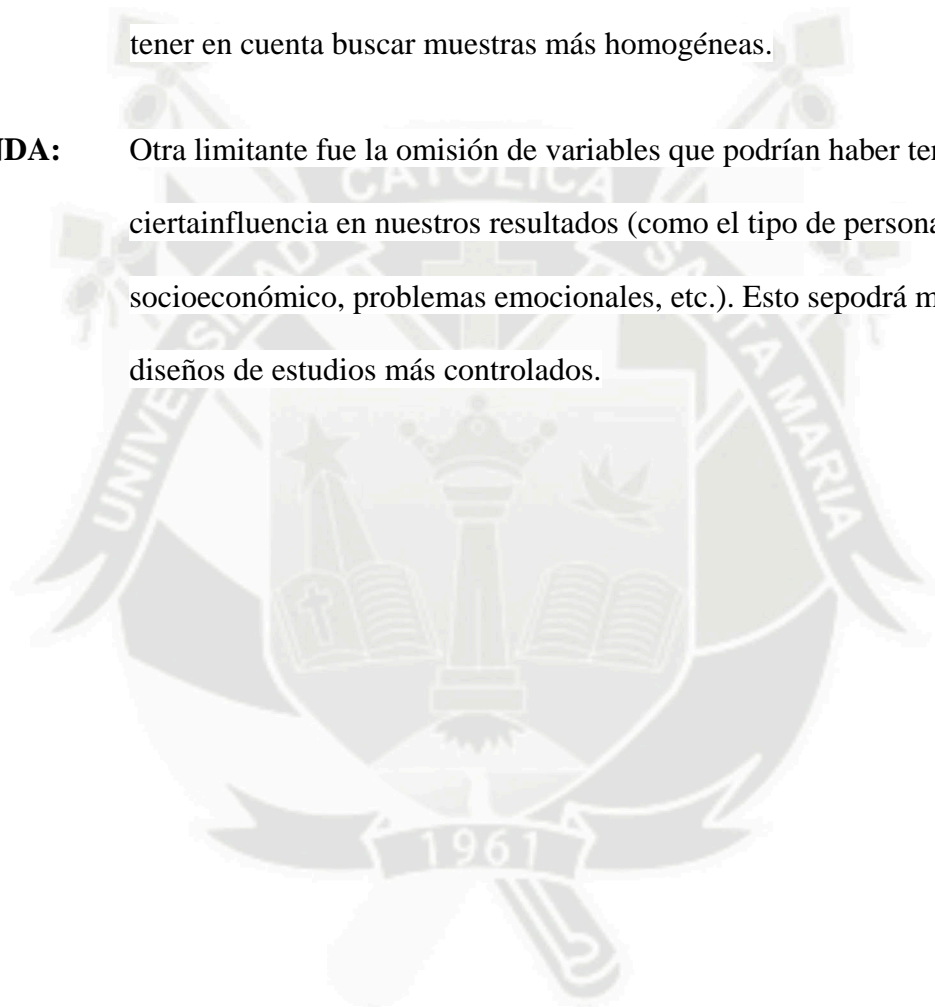
Sugerencias

- PRIMERA:** Se sugiere implementar talleres que desarrollen e impulsen las habilidades sociales, dirigido a estudiantes; ya que no es algo que se dé sólo en niños, sino que puede manifestarse en todo ámbito de nuestra vida y en todas las edades, ya que conforma un aspecto importante en la valoración de las capacidades o potencialidades de un sujeto.
- SEGUNDA:** Además en el punto que es clima social familiar se necesita el involucramiento de la familia para fortalecer esos puntos, mediante la participación en escuela de padres, convivios; para eso se necesita identificar temas de importancia en el desarrollo de los hijos cuando atraviesan la etapa de la adolescencia.
- TERCERA:** En cuanto a la investigación es necesario seguir trabajando con los alumnos con respecto a las habilidades sociales, esto surge de la necesidad de atender a la muestra y no descuidar el cambio que puedan dar, con base teórica ya revisada.
- CUARTA:** Se sugiere que, en caso de replicar dicha investigación, se tenga en cuenta las características de la muestra como nivel socioeconómico, el nivel educativo, poca estimulación cultural.

Limitaciones

PRIMERA: Nuestra muestra que fue seleccionada por conveniencia tuvo sesgos, ya que, las características eran muy disímiles, para futuras investigaciones deberían tener en cuenta buscar muestras más homogéneas.

SEGUNDA: Otra limitante fue la omisión de variables que podrían haber tenido cierta influencia en nuestros resultados (como el tipo de personalidad, nivel socioeconómico, problemas emocionales, etc.). Esto se podrá mejorar en diseños de estudios más controlados.



Referencias

Adler, (2001). *Alfred Adler, Vida y teorías*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 10 de julio del 2013 de http://www.escolares.net/files_trabajos/file/pdf/biografias/Alfred_Adler.pdf

Argyle, M., Furnham, A. & Graham, J. A. (1981). *Social situations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bronfennbrenner, U. (1976). *The Experimental Ecology of Education*. *Educational Research Journal*, October. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio del 2013 de <http://www.jstor.org/discover/10.2307/1174755?uid=3738800&uid=2&uid=4&sid=21102170040513>

Caballo, V. E. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales*. Versión electrónica. Recuperado el martes, 02 de julio del 2013 de <http://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=P5nm-UbiF5EC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Manual+de+evaluaci%C3%B3n+y+entrenamiento+en+habilidades+sociales.+&ots=PxFwWy7fCw&sig=pGaR0NOJVWfSETqzpxcokR5MnCM>

Camacho, C. y Camacho, M. (2005). *Habilidades sociales en adolescencia: un programa de intervención*. *Revista Profesional española de terapia cognitivo-conductual*, 3 (1), 1-27. Recuperado el domingo, 21 de julio del 2013 de <http://profesorisaacgarcarirosestuanmigo.files.wordpress.com/2012/07/habilidades-sociales-en-la-adolescencia.pdf>

Cohen, Caballero y Mejail (2012). *Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza*. Versión electrónica. Recuperado el viernes, 12 de julio del 2013 de http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/23_8609_vol15-no1-art1.pdf

De la Paz y Monjas (1998). *Habilidades Sociales en el Currículo*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio del 2013 de <http://213.0.8.18/portal/Educantabria/RECURSOS/Materiales/Biblinter/HABILIDADES.pdf>

Del Prette A. & Del Prette Z. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. México: El manual moderno.

Felipe, M. (2012). *Conducta resiliente y habilidades sociales en internos del centro de integración para adolescentes*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio del 2013 de http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/jspui/bitstream/123456789/6565/1/CONDUCTA_RESILIENTE_Y_HABILIDADES_SOCIALES_EN_INTERINOS_DEL_CENTRO_DE_INTEGRACION_PARA_ADOLESCENTES.pdf

García, C. (2005). *Relación entre habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio del 2013 de CRGN Del Arco - Liberabit, 2005 - dialnet.unirioja.es

García, F. (2013). *Intervención educativa en habilidades sociales*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio de <http://repositorio.ual.es/jspui/bitstream/10835/2317/1/Trabajo.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L (2006). *Metodología de la Investigación*. (4ta ed.).

México D.F.: McGraw–Hill Interamericana.

Isaza, L. (2012). *Contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y*

niñas. Revista Electrónica de Psicología Social «Poiésis» ISSN 1692- 0945 N° 23. Versión

electrónica. Recuperada el miércoles, 03 de Julio del 2013 de

<http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/viewFile/332/305>

Kazdin, A. y Buela-Casal, G. (1999). *Conducta antisocial*. Madrid: Pirámide, D.L. 1999 SBN: 84-

368-0806-1

Ladd, W. G. & Mize, J. (1983). *A cognitive –social learning model of social skill training*. Versión

electrónica. *Psychological Review*, Vol. 90(2), Apr 1983, 127-157. Doi: 10.1037/0033-

295X.90.2.127

Lázarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

Lewinsohn, pm ISCHEL, W Y Barton, R., 1980

Macionis&Plummberr (1999). *Sociología* (1° ed.). Madrid-España. Editorial Prentice Hall. Ibera

S.R.L.

Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un*

desarrollo saludable de niños y adolescentes. Recuperado el sábado, 20 de julio del 2013

de <http://www.vitalconsultores->

[rse.com/images/down/Enfoque%20de%20habilidades%20para%20la%20vida.pdf](http://www.vitalconsultores-rse.com/images/down/Enfoque%20de%20habilidades%20para%20la%20vida.pdf)

- Mestre, V., Samper, P. & Pérez, E. (2007). *Estilo de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial*. Revista latinoamericana de psicología, 39 (2), 211-225 Versión electrónica. Recuperada el martes, 09 de Julio del 2013 de <http://openjournal.konradlorenz.edu.co/index.php/rlpsi/article/view/434/303>
- Moos, R. (1974) *Psychological environments: Expanding the scope of human ecology*. American Psychologist, Vol. 29(3), Mar 1974, 179-188. Doi: 10.1037/h0035994 Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 10 de julio del 2013 de <http://psycnet.apa.org/journals/amp/29/3/179/>
- Morales, L. A. (2013). *Habilidades sociales que se relacionan con las conductas de riesgo en adolescentes de la institución educativa Fortunato Zora Carbajal, Tacna – 2012*. Versión electrónica. Recuperada el martes, 16 de julio del 2013 de http://tesis.unjbg.edu.pe:8080/bitstream/handle/unjbg/176/61_2013_Morales_Cutipa_LA_FACS_Enfermeria_2013_resumen.pdf?sequence=2
- Nord, C. (1998). *Father involvement in schools (conclusions)*. Versión electrónica. Recuperado el lunes, 01 de julio del 2013 de <http://ecap.crc.illinois.edu/eearchive/digests/1998/nord98.pdf>
- Ojeda, B. (2006). *Habilidades Sociales y Satisfacción Familiar en sujetos con discapacidad*. Versión Electrónica. Recuperado el viernes, 12 de julio del 2013 de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART13066/habilidades_sociales_satisfaccion.pdf
- Pabón, S., (2009). *Habilidades sociales en las competencias básicas. Interacciones en grupo*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 10 de julio del 2013 de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/SABINA_PABON_1.pdf

- Pades, A. (2003). *Habilidades sociales en enfermería: Propuesta de un programa de intervención*. Versión electrónica. Recuperada el miércoles, 10 de julio del 2013 de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9444/tapj1de1.pdf?sequence=1>
- Papalia, D. (1998). *Psicología del desarrollo humano*. Bogotá: McGraw- Hill Interamericana. S. A.
- Parra, A. y Oliva, A. (2002). *Comunicación Psicología y conflicto familiar durante la adolescencia*. Anales de psicología, vol. 18, nº 2, 215-231
- Peres, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. Versión electrónica. Recuperado el viernes, 12 de julio del 2013 de <http://0-hera.ugr.es.adrastea.ugr.es/tesisugr/17705381.pdf>
- Rich, L. (1982). *Disturbed students: characteristics and educational strategies*. Baltimore: Baltimore university Press.
- Salkind, N. J. (1998). *Métodos de Investigación*. México: Prentice Hall.
- Valdés, A. (2007). *Familia y desarrollo: Intervenciones en terapia familiar*. México: El manual moderno.
- Zavala, G. (2001). *Clima social familiar, su relación con los intereses vocacionales y los tipos caracterológicos de los alumnos del 5to año de secundaria de los colegios nacionales del Rio Rímac*. Versión electrónica. Recuperado el viernes, 12 de julio del 2013 de http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2001/zavala_gg/pdf/zavala_gg.pdf



ANEXOS

I. ANEXO I: TABLAS

Tabla 18

Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Defensa de derechos”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Defensa de Derechos						Total	
	Baja		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Mala	22	66,7	0	0	11	33,3	33	100,0
Media	181	62,6	0	0	108	37,4	289	100,0
Buena	171	57,0	0	0	130	43,0	301	100,0
Total	374	60,1	0	0	249	39,9	623	100,0

P = 0.277 (P ≥ 0,05) N.S. C.C. (rho) = 0.054

En la tabla 18, se observa que la correlación entre clima social familiar y la dimensión defensa de derechos de habilidades sociales, indica baja fuerza de asociación, con un valor de 0.054, según el coeficiente de correlación de Spearman, además que la significancia es de 0.277; es decir no relación entre clima social familiar y la dimensión de defensa de derechos de habilidades sociales.

También, se aprecia que un 62,6% de los estudiantes que manejan una defensa de derechos baja provienen de un clima social familiar Medio; de la misma un 37,4% que presentan una defensa de derechos alta provienen de un clima social familiar Medio.

Tabla 19

Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Expresión de enfado”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Expresión de Enfado						Total	
	Baja		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Mala	10	30,3	6	18,2	17	51,5	33	100,0
Media	125	43,3	34	11,8	130	45,0	289	100,0
Buena	119	39,7	36	12,0	146	48,3	301	100,0
Total	254	40,8	76	12,2	293	46,9	623	100,0
P = 0.568 (P ≥ 0,05) N.S.							C.C. (rho) = 0,016	

En la tabla 19, se observa que no existe una relación entre clima social familiar y la dimensión expresión de enfado de habilidades sociales, con un valor de 0.016, según el coeficiente de correlación de Spearman, además que la diferencia estadística de 0.568, no es significativa; es decir no hay relación entre clima social familiar y la dimensión de expresión de enfado de habilidades sociales.

Así mismo, observamos que un 51.5% de los estudiantes con una expresión de enfado alta tienen un clima social familiar Malo, de la misma manera un 43,3% de ellos con una expresión de enfado baja provienen de un clima social familiar con una Medio.

Tabla 20:
Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Decir no”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Decir no						Total	
	Baja		Promedio		Alta			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Mala	14	42,4	2	6,1	17	51,5	33	100,0
Media	106	36,7	27	9,3	156	54,0	289	100,0
Buena	100	33,3	25	8,3	175	58,3	301	100,0
Total	220	35,4	54	8,7	349	55,9	623	100,0

P = 0.731 (P ≥ 0,05) N.S.

C.C. (rho)= 0,049

En la tabla 20, se observa que la correlación entre clima social familiar y la dimensión decir no de habilidades sociales, no existe correlación, con un valor de 0,049, según el coeficiente de correlación de Spearman, además no hay diferencia estadística (0.731) entre clima social familiar y la dimensión de decir no de habilidades sociales.

Además, se aprecia que un 58,3% de los estudiantes con la habilidad de decir no Alta provienen de un clima social familiar Bueno, además un 42.4% con la habilidad de decir no Baja presentan un clima social familiar Malo.

Tabla 21:

Correlación de clima social familiar y la habilidad social “Interacciones positivas con el sexo opuesto”

Clima Social Familiar	Habilidades Sociales – Interacciones Positivas						Total	
	Baja		Promedio		Alta		N°	%
	N°	%	N°	%	N°	%		
Mala	16	48,5	0	0,0	17	51,5	33	100,0
Media	138	47,8	0	0,0	151	52,2	289	100,0
Buena	140	46,7	0	0,0	161	53,3	301	100,0
Total	294	47,3	0	0,0	329	52,7	623	100,0

$P = 0.956$ ($P \geq 0,05$) N.S.

C.C. (ρ) = 0,012

En la tabla 21, se observa que la correlación entre clima social familiar y la dimensión interacciones positivas de habilidades sociales, no existe correlación, con un valor de 0.012, según el coeficiente de correlación de Spearman ($P = 0.956$); es decir no hay diferencia estadística entre clima social familiar y la dimensión de interacción positiva de habilidades sociales.

Además, se aprecia que un 48,5% de los estudiantes con una interacción positiva Baja provienen de un clima social familiar Malo.

Tabla 22:
Relación de clima social familiar y estructura familiar

Con quién vive	Mala		Media		Buena		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Padre y madre	16	5	134	42,3	167	52.7	317	100,0
Sólo padre	3	6.8	27	61,4	14	31.8	44	100,0
Sólo madre	7	5.4	60	46,2	63	48.5	130	100,0
Solo	2	7.2	15	53,6	11	39.3	28	100,0
Otros	5	4.8	53	51,5	45	43.6	103	100,0
Total	33	5.4	289	46,5	301	48.2	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

$X^2 = 0.351$ ($p \geq 0,05$) N.S.

En la tabla 22; se analizó el clima social familiar y la estructura familiar de los evaluados; se observa que no existe alguna relación, asimismo un 52.7% posee un clima social familiar bueno, vive con ambos padres y un 7.2% de los evaluados quienes tienen un clima social familiar malo viven solos, no se encontró diferencia estadística significativa entre estas dos variables.

Tabla 23:

Tipo de religión de las instituciones educativas

Características	Lugar				Total	
	Linus Pauling		Ceba A.B.		N°	%
	N°	%	N°	%		
Religión						
Católico	224	80,9	197	56,9	421	67,6
Evangélico	16	5,8	55	15,9	71	11,4
Adventista	8	2,9	18	5,2	26	4,2
Testigo Jehová	6	2,2	15	4,3	21	3,4
Mormón	5	1,8	5	1,4	10	1,6
Otros	18	6,5	56	16,2	74	11,9
Total	277	100,0	346	100,0	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

En la tabla 23, con respecto a la religión procedente en los centros educativos se muestra que un 67,6% son católicos, seguido de un 11,4% cae en otros (indicando que no saben o no pertenece a ninguna religión.) y un 1,6% son mormones.

Tabla 24:

Análisis de relación de clima social familiar y religión

Religión	Clima Social Familiar														Total	
	Muy Mala		Mala		Tendencia Mala		Media		Tendencia Buena		Buena		Muy Buena			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Católico	4	1,0	2	0,5	15	3,6	192	45,6	93	21,9	70	16,6	46	10,9	422	100,0
Evangélico	2	2,8	2	2,8	3	4,2	27	38,0	22	31,0	10	14,1	5	7,0	71	100,0
Adventista	0	0,0	1	4,0	0	0,0	10	40,0	5	20,0	5	20,0	4	16,0	25	100,0
Testigo Jehová	0	0,0	1	4,8	0	0,0	13	61,9	2	9,5	4	19,0	1	4,8	21	100,0
Mormón	0	0,0	1	10,0	0	0,0	5	50,0	0	0,0	2	20,0	2	20,0	10	100,0
Otros	0	0,0	1	1,4	1	1,4	42	56,8	20	27,0	8	10,8	2	2,7	74	100,0
Total	6	1,0	8	1,3	19	3,1	289	46,5	142	22,7	99	15,9	60	9,6	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

$X^2 = 0.100$ ($p \geq 0,05$) N.S.

En la tabla 24, se hizo un análisis entre el clima social familiar y la religión; se encontró que un 45.6% con un clima social familiar medio procede de la religión católica; asimismo un 61,9% con un mismo clima social familiar son testigos de Jehová. Además un 20.0% de los evaluados con un clima social familiar muy bueno son mormones, no hubo diferencia estadística significativa entre estas dos variables de $p \geq 0,05$.

Tabla 25:

Análisis de relación de habilidades sociales y religión

Religión	Habilidades Sociales						Total	
	Baja		Promedio		Alta			
	N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Católico	242	57,5	28	6,7	151	35,9	421	100,0
Evangélico	45	63,4	5	7,0	21	29,6	71	100,0
Adventista	15	57,7	0	0,0	11	42,3	26	100,0
Testigo Jehová	14	66,7	2	9,5	5	23,8	21	100,0
Mormón	4	40,0	0	0,0	6	60,0	10	100,0
Otros	49	66,2	3	4,1	22	29,7	74	100,0
Total	369	59,2	38	6,1	216	34,7	623	100,0

Fuente: Matriz de datos

$X^2 = 0.484$ ($p \geq 0,05$) N.S.

En la tabla 25, se realizó un análisis entre las habilidades sociales y la religión, se encontró que un 66.7% que presentan un nivel de habilidades sociales baja, proceden de la religión testigos de Jehová; un 9.5% con habilidades sociales promedio son testigos de Jehová y un 60.0% con habilidades sociales altas son mormones, no hubo diferencia estadística significativa entre estas dos variables de $p \geq 0,05$.

II. ANEXO II: PRUEBAS APLICADAS



ESCALA DE CLIMA SOCIAL FAMILIAR

A continuación lea las frases de este impreso; Ud. Tiene que responder si le parecen verdaderas o no en relación con su familia. **Recuerde que se pretende conocer lo que piensa Ud. De su familia; no intente reflejar la opinión de los demás miembros de ésta.**

1. En mi familia nos ayudamos y apoyamos realmente unos a otros.	V	F
2. Los miembros de la familia guardan a menudo sus sentimientos para sí mismo.	V	F
3. En nuestra familia reñimos mucho.	V	F
4. En general, ningún miembro de la familia decide por su cuenta.	V	F
5. Creemos que es importante ser los mejores en cualquier cosa que hagamos.	V	F
6. A menudo hablamos de temas políticos o sociales.	V	F
7. Pasamos en casa la mayor parte de nuestro tiempo libre.	V	F
8. Los miembros de mi familia asistimos con bastante regularidad a los cultos de la iglesia.	V	F
9. Las actividades de nuestra familia se planifican cuidadosamente.	V	F
10. En mi familia tenemos reuniones obligatorias muy pocas veces.	V	F
11. Muchas veces da la impresión de que en casa sólo estamos "pasando el rato".	V	F
12. En casa hablamos abiertamente de lo que nos parece o queremos.	V	F
13. En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enfados.	V	F
14. En mi familia nos esforzamos mucho para mantener la independencia de cada uno.	V	F
15. Para mi familia es muy importante triunfar en la vida.	V	F
16. Casi nunca asistimos a conferencias, funciones o conciertos.	V	F
17. Frecuentemente vienen amigos a comer en casa o visitarnos.	V	F
18. En mi casa no rezamos en familia.	V	F
19. En mi casa somos muy ordenados y limpios.	V	F
20. En nuestra familia hay muy pocas normas que cumplir.	V	F
21. Todos nos esforzamos mucho en lo que hacemos en casa.	V	F
22. En mi familia es difícil "desahogarse" sin molestar a todo el mundo.	V	F
23. En casa a veces nos enfadamos tanto que golpeamos o rompemos algo.	V	F
24. En mi familia cada uno decide sus propias cosas.	V	F
25. Para nosotros no es muy importante el dinero que gane cada uno.	V	F
26. En mi familia es muy importante aprender algo nuevo o diferente.	V	F
27. Alguno de mi familia practica habitualmente deportes: fútbol, baloncesto, etc.	V	F
28. A menudo hablamos del sentido religioso de la Navidad, Pascua, entre otras fiestas.	V	F
29. En mi casa, muchas veces resulta difícil encontrar las cosas cuando las necesitamos.	V	F
30. En mi casa, una sola persona toma la mayoría de las decisiones.	V	F
31. En mi familia hay un fuerte sentimiento de unión.	V	F
32. En mi casa comentamos nuestros problemas personales.	V	F
33. Los miembros de mi familia casi nunca mostramos nuestros enfados.	V	F
34. Cada uno entra y sale de casa cuando quiere.	V	F
35. Nosotros aceptamos que haya competición y "que gane el mejor".	V	F
36. Nos interesan poco las actividades culturales.	V	F
37. Vamos a menudo al cine, a competiciones deportivas, excursiones, etc.	V	F
38. No creemos en el cielo ni en el infierno.	V	F
39. En mi familia la puntualidad es muy importante.	V	F
40. En casa las cosas se hacen de una forma establecida.	V	F
41. Cuando hay que hacer algo en casa, es raro que se ofrezca algún voluntario.	V	F
42. En casa, si a alguno se le ocurre de momento hacer algo, lo hace sin pensarlo más.	V	F
43. Las personas de nuestra familia nos criticamos frecuentemente unas a otras.	V	F
44. En mi familia, las personas tienen poca vida privada o independiente.	V	F
45. Nos esforzamos en hacer las cosas cada vez un poco mejor.	V	F
46. En mi casa casi nunca tenemos conversaciones intelectuales.	V	F

47. En casa, todos tenemos una o dos aficiones.	V	F
48. Las personas de mi familia tenemos ideas muy precisas de lo que está bien o está mal.	V	F
49. En mi familia cambiamos de opinión frecuentemente.	V	F
50. En mi casa se da mucha importancia a cumplir las normas.	V	F
51. Las personas de mi familia se apoyan de verdad unas a otras.	V	F
52. En mi familia, cuando uno se queja siempre hay otro que se siente afectado.	V	F
53. En mi familia a veces nos pegamos a golpes.	V	F
54. Generalmente, en mi familia cada persona confía en sí misma cuando surge un problema.	V	F
55. En casa, nos preocupamos poco por los ascensos en el trabajo o las calificaciones escolares.	V	F
56. Alguno de nosotros toca un instrumento musical.	V	F
57. Ninguno de la familia participa en actividades recreativas fuera del trabajo o la escuela.	V	F
58. Creemos que hay algunas cosas en las que hay que tener fe.	V	F
59. En casa nos aseguramos de que nuestras habitaciones queden limpias.	V	F
60. En las decisiones familiares todas las opiniones tienen el mismo valor.	V	F
61. En mi familia hay poco espíritu de grupo.	V	F
62. En mi familia los temas de pago y dinero se tratan abiertamente.	V	F
63. Si en la familia hay algún desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz.	V	F
64. Las personas de la familia se animan firmemente unos a otros a defender sus propios derechos.	V	F
65. En nuestra familia apenas nos esforzamos por tener éxito.	V	F
66. Las personas de mi familia vamos con frecuencia a las bibliotecas.	V	F
67. Los miembros de la familia asistimos a veces a cursillos o clases particulares por afición o por interés.	V	F
68. En mi familia cada persona tiene ideas distintas sobre lo que está bien y lo que está mal.	V	F
69. En mi familia están claramente definidas las tareas de cada persona.	V	F
70. En mi familia cada uno puede hacer lo que quiere.	V	F
71. Realmente nos llevamos bien unos con otros.	V	F
72. Generalmente tenemos cuidado con lo que nos decimos.	V	F
73. Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros.	V	F
74. En mi casa es difícil ser independiente sin herir los sentimientos de los demás.	V	F
75. Primero el trabajo, luego la diversión", es una norma en mi familia.	V	F
76. En mi casa, ver la televisión es más importante que leer.	V	F
77. Las personas de nuestra familia salimos mucho a divertimos.	V	F
78. En mi casa, leer la Biblia es algo muy importante.	V	F
79. En mi familia, el dinero no se administra con mucho cuidado.	V	F
80. En mi casa, las normas son bastante inflexibles.	V	F
81. En mi familia se concede mucha atención y tiempo a cada uno.	V	F
82. En mi casa expresamos nuestras opiniones de modo frecuente y espontáneo.	V	F
83. En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz.	V	F
84. En mi casa no hay libertad para expresar libremente lo que se piensa.	V	F
85. En mi casa hacemos comparaciones sobre nuestra eficacia en el trabajo o el estudio.	V	F
86. A los miembros de mi familia nos gusta realmente el arte, la música o la literatura.	V	F
87. Nuestra principal forma de diversión es ver la televisión o escuchar la radio.	V	F
88. En mi familia creemos que el que comete una falta tendrá su castigo.	V	F
89. En mi casa, de ordinario, la mesa se recoge inmediatamente después de comer.	V	F
90. En mi familia, uno no puede salirse con la suya.	V	F

Nombre:	Institución:			
Edad:	Sexo:	M	F	
Marca Según Corresponda				
¿Con quién vives?				
Mamá	Papá	Tíos	Abuelos	Otros:
Religión a la que pertenece tu familia				
Católico	Evangélico	Adventista	T. de jehová	Otros:
Trabajas:	Si	No		

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES
ELENA GISMERO (España, 2000)

Lea y marque la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar

- A: No me identifico en absoluto y la mayoría de veces no me ocurre o no lo haría (casi nunca)
- B: No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurre (algunas veces)
- C: Me describe aproximadamente, y no siempre actuó o me siento así (a menudo)
- D: Me describe completamente y actuó o me siento así en la mayoría de los casos (casi siempre)

1	No hago preguntas por miedo a parecer estúpido.	A	B	C	D
2	Me cuesta llamar por teléfono a tiendas, oficinas, etc.	A	B	C	D
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en lo que he comprado voy a la tienda y lo devuelvo.	A	B	C	D
4	Cuando atienden primero a alguien que llego después que yo, me callo.	A	B	C	D
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no me interesa, me cuesta decirle "NO".	A	B	C	D
6	Me es difícil pedir algo que he prestado.	A	B	C	D
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la he pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.	A	B	C	D
8	No sé qué decir a las personas atractivas del sexo opuesto.	A	B	C	D
9	Cuando tengo que halagar a una persona, no sé qué decir.	A	B	C	D
10	Guardo mis opiniones para mi mismo.	A	B	C	D
11	Evito asistir a ciertas reuniones por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A	B	C	D
12	Cuando estoy en el cine y alguien me habla, me resulta difícil pedirle	A	B	C	D

	que se calle.				
13	Cuando algún amigo expresa alguna opinión con la que estoy en desacuerdo, prefiero callarme y no decirle lo que pienso.	A	B	C	D
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono me cuesta mucho cortarle.	A	B	C	D
15	Hay cosas que no me gustaría prestar, pero si me las piden, no se cómo negarme.	A	B	C	D
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta que me han dado mal el vuelto, regreso y pido el cambio correcto.	A	B	C	D
17	No me es fácil hacer un cumplido a la persona que me gusta	A	B	C	D
18	Si en una fiesta veo a una persona atractiva de sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a conversar con ella.	A	B	C	D
19	Me gusta expresar mis sentimientos a los demás.	A	B	C	D
20	Si tuviera que buscar trabajo preferiría escribir cartas a tener que asistir a una entrevista personal.	A	B	C	D
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A	B	C	D
22	Cuando un familiar cercano me molesta prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A	B	C	D
23	No sé como "cortar" a un amigo que habla mucho.	A	B	C	D
24	Cuando no quiero volver a salir con una persona me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A	B	C	D
25	Si un amigo olvido pagarme lo que le he prestado, se lo recuerdo.	A	B	C	D
26	Me cuesta mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A	B	C	D
27	Soy incapaz de pedirle a alguien una cita.	A	B	C	D
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A	B	C	D
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupo (en clases, reuniones, etc.)	A	B	C	D
30	Cuando alguien se "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.	A	B	C	D
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A	B	C	D
32	Prefiero ceder, callarme o "quitarme de en medio" para evitarme problemas con otras personas.	A	B	C	D
33	No se negarme a salir con alguien que no me gusta, pero que me llama varias veces.	A	B	C	D