

**HABILIDADES SOCIALES DE LOS JÓVENES ACADÉMICAMENTE
SOBRESALIENTES DE LOS GRADOS OCTAVO A DECIMO DE LOS
COLEGIOS DIURNOS CON CALENDARIO A DE LA CIUDAD DE NEIVA.**

**SANDRA ROJAS ROJAS
CARLA MARIA ALVIS POLANIA
ANA MARIA BASTO QUINTERO
DAYANA MARLEY HORTA MOTTA
ZORAIDA ANDREA NARVÁEZ TRUJILLO**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA PSICOLOGÍA
NEIVA, 2004**

**HABILIDADES SOCIALES DE LOS JÓVENES ACADÉMICAMENTE
SOBRESALIENTES DE LOS GRADOS OCTAVO A DECIMO DE LOS
COLEGIOS DIURNOS CON CALENDARIO A DE LA CIUDAD DE NEIVA.**

**SANDRA ROJAS ROJAS
CARLA MARIA ALVIS POLANIA
ANA MARIA BASTO QUINTERO
DAYANA MARLEY HORTA MOTTA
ZORAIDA ANDREA NARVÁEZ TRUJILLO**

**Asesor
Dr. Fabio Alexander Salazar
Psicólogo**

**UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA PSICOLOGÍA
NEIVA, 2004**

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Neiva, marzo de 2004

AGRADECIMIENTOS

Especial agradecimiento a nuestros asesores de tesis: Carlos Bolívar Bonilla, Mario Clavijo, Antonio González, Esperanza Cabrera y Fabio Alexander Salazar, por su incondicional colaboración y sus valiosos aportes intelectuales en la elaboración de nuestra investigación.

A la Universidad Surcolombiana por la formación académica y al cuerpo docente por la dedicación y los conocimientos ofrecidos.

A los colegios participantes en la investigación por su colaboración y apoyo para el desarrollo de este estudio.

A nuestras familias, quienes brindaron especial apoyo para llegar a este peldaño.

A todas las personas que de una u otra forma contribuyeron a nuestra formación profesional.

DEDICATORIA

“A Dios que siempre está presente en nuestras vidas, a nuestros padres y familiares por su apoyo, amor y sabiduría que nos han hecho fuertes para afrontar la vida.”

RESUMEN

El estudio denominado “Habilidades Sociales de los Jóvenes Pilos” , constituye una investigación cuantitativa del tipo descriptivo transversal que permitió realizar una caracterización de las habilidades sociales de los estudiantes académicamente sobresalientes de los grados octavo a décimo de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva; llegándose a resultados de gran relevancia para la psicología y la comunidad educativa:

Los “jóvenes pilos”, manifiestan dificultades en habilidades relacionadas con la presentación social ante individuos que aún no conocen, tal vez por el temor a no ser aceptados, o porque se sienten intimidados y nerviosos ante las nuevas interacciones sociales. Sin embargo, se interesan por preguntar, solicitar información con tal de aclarar sus dudas; esta habilidad de hacer preguntas también facilita el inicio de las interacciones sociales y el origen de una conversación. Se puede decir, que los jóvenes pilos se relacionan con cortesía y amabilidad, sonríen para agrandar a los demás; sienten poco gusto por realizar trabajos en grupo, prefiriendo estudiar de forma individual; lo que no facilita la interacción. Este comportamiento podría deberse, a que en razón de la alta capacidad cognitiva de estos jóvenes y a su motivación intrínseca hacia el estudio, estimen que no necesitan de los demás compañeros para alcanzar sus logros académicos; pues, como explica Albert Bandura en su teoría sociocognitiva, uno de los factores que impulsa a un estudiante a obtener buenas notas es la autoeficacia, es decir, los estudiantes que creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje tienen más probabilidad de intentar tener éxito y de lograrlo, que aquellos que no creen en su propia capacidad.

Los jóvenes académicamente sobresalientes expresan sentir timidez en especial con personas del sexo opuesto y manifiestan que sus interacciones parecen tornarse más difíciles cuando el objetivo es el noviazgo; al respecto, Eysenck distinguió dos tipos de timidez: timidez introvertida y timidez neurótica. La primera se refiere a las personas que son poco sociables y prefieren la soledad pero que son capaces de una interacción efectiva, mientras que la timidez neurótica se refiere a aquellas personas que experimentan ansiedad al interactuar con otros y que son incapaces de hacerlo aún cuando lo deseen o necesiten interactuar. Esta diferenciación permite clasificar a algunos de los jóvenes pilos como tímidos introvertidos, aclarando que se da de manera situacional.

Los estudiantes pilos tienen, facilidad para mantener conversaciones, es decir, para hablar durante un tiempo con otras personas de tal manera que resulte agradable para los interlocutores. Esto se observa en la habilidad para acudir a

diferentes temas que enriquecen la conversación, la expresión libre de sus ideas y sobre todo en la capacidad de atención y escucha.

El estudiante excelente autocontrola emociones negativas como la agresividad, tiende a reprimirlas para evitar inconvenientes o tal vez, porque su nivel de educación y las expectativas de las que le rodean no se lo permiten, por tal razón elaboran esos sentimientos y los expresan asertivamente. Se sienten a gusto con su vida social. Estas ideas sobre sí mismos constituyen autoverbalizaciones que predisponen al joven “pilo” a inhibirse o a actuar de determinada forma en una situación social; pues como lo afirma Meichenbaum: “el habla dirigida hacia uno mismo cumple una importante función reguladora sobre el propio comportamiento”. Además, poseen habilidad para encontrar alternativas y posibilidades de solución a los problemas, lo cual muy seguramente se relaciona con su nivel de desarrollo cognoscitivo, pues como lo explica Ausubel (1983) “la madurez cognitiva es uno de los comportamientos básicos que determina la capacidad del niño para captar y responder a estímulos sociales de diverso grado de complejidad”.

La habilidad de comprender lo que sienten los demás, es decir la empatía está presente en la mayoría de los jóvenes pilos, lo cual facilita la conducta asertiva, pues se encuentra la manera más adecuada de interaccionar con los demás cuando se presta atención a los sentimientos e intereses de los otros; además, como lo expone Uriarte (1996): “el conocimiento de lo que otros piensan, sienten, perciben, la asunción de roles, la adopción del punto de vista del otro y relacionarlo con el propio comportamiento son alguno de los factores relacionados con el aprendizaje de las habilidades sociales desde el punto de vista cognitivo”.

Finalmente, como los resultados lo indican, la mayoría de los estudiantes académicamente sobresalientes describen un repertorio de habilidades sociales; quizás se deba muy probablemente a que han vivido un proceso de socialización primaria y secundaria adecuado, y han tenido la oportunidad de alcanzar competencia social y el desarrollo de las destrezas necesarias para las relaciones con los demás a través de un continuo proceso de aprendizaje iniciado en la primera infancia, en el ámbito familiar y particularmente en contacto con sus iguales. Por tal razón se puede estimar que la concepción del joven “pilo” como ser aislado, arrogante, y torpe social es una etiqueta errónea que ha conseguido hasta el momento incomodarlos, y generar ciertas dificultades en su relación e integración con estudiantes de nivel académico promedio o inferior.

SUMMARY

The study denominated "Social Abilities of the Young Pilos", it constitutes a quantitative investigation of the traverse descriptive type that allowed to carry out a characterization of the social abilities of the academically excellent students from the degrees eighth to tenth of the day schools with calendar A of the city of Neiva; being arrived to results of great relevance for the psychology and the educational community:

The young pilos", they manifest difficulties in abilities related with the social presentation before individuals that don't know still, perhaps for the fear unless accepted, or because they are intimidated and nervous before the new social interactions. However, they are interested to ask, to request information with such of clarifying their doubts; this ability to ask questions also facilitates the beginning of the social interactions and the one originates of a conversation. One can say that the young pilos is related with courtesy and kindness, they smile to please to the other ones; they feel little pleasure to carry out works in group, preferring to study in an individual way; what doesn't facilitate the interaction. This behavior could be due to that in reason of the high capacity cognitiva of these youths and to its intrinsic motivation toward the study, estimate that they don't need of the other partners to reach its academic achievements; well, like Albert Bandura explains in its theory sociocognitiva, one of the factors that impels a student to obtain good notes is the autoeficacia, that is to say, the students that believe that they can dominate the academic material and to regulate its own learning has more probability of trying to be successful and of achieving it that those that don't believe in its own capacity.

The academically excellent youths express to feel shyness especially with people of the opposite sex and they manifest that their interactions seem more difficult tornarse when the objective is the courtship; in this respect, Eysenck distinguished two types of shyness: introverted shyness and neurotic shyness. The first one refers to people that are not very sociable and they prefer the solitude but that they are capable of an effective interaction, while the neurotic shyness refers to those people that experience anxiety to the interactuar with other and that they are unable to still make it when they want it or need interactuar. This diferenciación allows to classify some of the young pilos like shy introverted, clarifying that one gives in a situational way.

The students pilos has, easiness to maintain conversations, that is to say, to speak during a time with other people in such a way that it is pleasant for the speakers. This is observed in the ability to go to different topics that they enrich the

conversation, the expression free of their ideas and mainly in the capacity of attention and he/she listens.

The student excellent autocontrola negative emotions as the aggressiveness, spreads to repress them to avoid inconvenient or perhaps, because her education level and the expectations of those that surround him don't allow it to him, for such a reason they elaborate those feelings and they express them assertively. They feel to pleasure with their social life. These ideas on themselves constitute autoverbalizaciones that predispose to the young " pilo " to be inhibited or to act in a certain way in a social situation; because as Meichenbaum he/she affirms it: "the speech directed toward oneself completes an important function reguladora on the own behavior". Also, they possess ability to find alternative and solution possibilities to the problems, that which is related very surely with its level of cognitive development, because as Ausubel he/she explains to it (1983) the maturity cognitiva is one of the basic behaviors that determines the boy's capacity to capture and to respond to social stimuli of diverse degree of complexity."

The ability to understand what you/they feel the other ones, that is to say the empathy is present in most of the young pilos, that which facilitates the assertive behavior, because he/she meets the most appropriate way in interaccionar with the other ones when he/she pays himself attention to the feelings and interests of the other ones; also, as Uriarte it exposes it (1996): the knowledge of what others think, they feel, they perceive, the assumption of lists, the adoption of the point of view of the other one and to relate it with the own behavior is some of the factors related with the learning of the social abilities from the point of view cognitivo."

Finally, as the results they indicate it, most of the academically excellent students describe a repertoire of social abilities; maybe it is very probably to that a process of primary socialization and adapted secondary have lived, and they have had the opportunity to reach social competition and the development of the necessary dexterities for the relationships with the other ones through a continuous process of initiate learning in the first childhood, in the family environment and particularly in contact with their equal. For such a reason it can be considered that the conception of the young " pilo " like social isolated, arrogant, and clumsy being is an erroneous label that has gotten until the moment to inconvenience them, and to generate certain difficulties in his relationship and integration with students of level academic average or inferior.

	CONTENIDO	Pág.
	PRESENTACIÓN	16
	1. PANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
	2. ANTECEDENTES	20
	3. JUSTIFICACIÓN	24
	4. OBJETIVOS	26
	5. MARCO TEORICO	27
	5.1 Operacionalización de las variables	46
	6. DISEÑO METODOLOGICO	56
	6.1 Enfoque	56
	6.2 Diseño	56
	6.3 Población	57
	6.4 Muestra	57
	6.5 Técnicas e instrumentos	59
	6.6 Confiabilidad y validez	60
	6.7 Aspectos éticos	61
	7. RESULTADOS	62
	7.1 Cruce de variables	81
	8. DISCUSIÓN	123
	CONCLUSIONES	129
	RECOMENDACIONES	130
	BIBLIOGRAFÍA	132
	ANEXOS	134

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Habilidades básicas de interacción social	64
Cuadro 2. Habilidades para hacer amigos y amigas	67
Cuadro 3. Habilidades conversacionales	70
Cuadro 4. Habilidades de asertividad	72
Cuadro 5. Habilidades de autoafirmación	74
Cuadro 6. Habilidades para la solución de problemas Interpersonales	76
Cuadro 7. Habilidades básicas de interacción social según género	81
Cuadro 8. Habilidades para hacer amigos y amigas según género	82
Cuadro 9. Habilidades conversacionales según género	85
Cuadro 10. Habilidades de asertividad según género	86
Cuadro 11. Habilidades de autoafirmación según género	87
Cuadro 12. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según género	89
Cuadro 13. Habilidades básicas de interacción social según naturaleza del colegio	90
Cuadro 14. Habilidades para hacer amigos y amigas según naturaleza del colegio	92
Cuadro 15. Habilidades conversacionales según naturaleza del colegio	94
Cuadro 16. Habilidades de asertividad según naturaleza del colegio	95
Cuadro 17. Habilidades de autoafirmación según naturaleza del colegio	96

Cuadro 18. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según naturaleza del colegio	98
Cuadro 19. Habilidades básicas de interacción social según grado académico	100
Cuadro 20. Habilidades para hacer amigos y amigas según grado académico	102
Cuadro 21. Habilidades conversacionales según grado académico	104
Cuadro 22. Habilidades de asertividad según grado académico	106
Cuadro 23. Habilidades de autoafirmación según grado académico	107
Cuadro 24. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según grado académico	109
Cuadro 25. Habilidades básicas de interacción social según las edades de los estudiantes	111
Cuadro 26. Habilidades para hacer amigos y amigas según las edades de los estudiantes	113
Cuadro 27. Habilidades conversacionales según las edades de los estudiantes	115
Cuadro 28. Habilidades de asertividad según las edades de los estudiantes	116
Cuadro 29. Habilidades de autoafirmación según las edades de los estudiantes	117
Cuadro 30. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según las edades de los estudiantes	119

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Distribución de la población por género	62
Figura 2. Distribución de la población por grados	62
Figura 3. Distribución de la población por jornadas	63
Figura 4. Distribución de la población por naturaleza del colegio	63
Figura 5. Distribución de la población por edades	63
Figura 6. Resultados generales de las Habilidades Sociales	78
Figura 7. Habilidades básicas de interacción social según género	81
Figura 8. Habilidades para hacer amigos y amigas según género	83
Figura 9. Habilidades conversacionales según género	86
Figura 10. Habilidades de asertividad según género	87
Figura 11. Habilidades de autoafirmación según género	88
Figura 12. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según género	90
Figura 13. Habilidades básicas de interacción social según naturaleza del colegio	91
Figura 14. Habilidades para hacer amigos y amigas según naturaleza del colegio	93
Figura 15. Habilidades conversacionales según naturaleza del colegio	95
Figura 16. Habilidades de asertividad según naturaleza del colegio	96
Figura 17. Habilidades de autoafirmación según naturaleza del colegio	97

Figura 18. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según naturaleza del colegio	99
Figura 19. Habilidades básicas de interacción social según grado académico	101
Figura 20. Habilidades para hacer amigos y amigas según grado académico	103
Figura 21. Habilidades conversacionales según grado académico	105
Figura 22. Habilidades de asertividad según grado académico	107
Figura 23. Habilidades de autoafirmación según grado académico	108
Figura 24. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según grado académico	110
Figura 25. Habilidades básicas de interacción social según las edades de los estudiantes	112
Figura 26. Habilidades para hacer amigos y amigas según las edades de los estudiantes	114
Figura 27. Habilidades conversacionales según las edades de los estudiantes	116
Figura 28. Habilidades de asertividad según las edades de los estudiantes	117
Figura 29. Habilidades de autoafirmación según las edades de los estudiantes	118
Figura 30. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según las edades de los estudiantes	130

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Cuestionario de Habilidades Sociales	135
Anexo B. Baremos de interpretación	140
Anexo C. Codificación del Cuestionario de Habilidades Sociales	142
Anexo D. Coeficiente de correlación.	144
Anexo E. Corrección de Ítems.	146
Anexo F. Plantillas de calificación	147

PRESENTACIÓN

“Una habilidad social es un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia (directa o indirecta) sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos permisibles”.

Pelechano (1989)

La investigación denominada Habilidades sociales de los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva, se orientó bajo el enfoque cuantitativo de investigación, utilizando un método descriptivo transversal. Para la recolección de la información se empleó un cuestionario de auto reporte el cuál consta de cien (100) ítems con dos opciones de respuesta (si o no). Este cuestionario permitió evaluar los seis grupos de habilidades sociales de interés (habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales, habilidades de asertividad, habilidades de autoafirmación y habilidades para la solución de problemas interpersonales).

La población objeto de estudio estuvo constituida por 298 sujetos, entre los 11 y 18 años que cursaban los grados octavo, noveno y décimo en las jornadas diurnas de los colegios públicos y privados de la ciudad de Neiva que aceptaron participar en la investigación. Dichos sujetos fueron seleccionados por el director de grupo, tras presentar el mejor rendimiento académico de su clase.

El análisis descriptivo permitió evaluar la presencia de cada una de éstas habilidades sociales en los estudiantes “pilos”, estimando además, las diferencias existentes en la manifestación de las habilidades de interacción social en la muestra, realizando observaciones de la misma, según naturaleza del colegio, grado académico, género y edad. Los resultados indicaron que la mayoría de jóvenes “pilos” poseen habilidades sociales, de igual manera se identificaron las habilidades en las que los adolescentes describen facilidad y dificultad, realizando además una explicación teórica de las características frecuentes y excepcionales entre éstos jóvenes.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La familia como agente de socialización primaria, y célula germinal de la sociedad, debe brindar elementos necesarios para el desarrollo biopsicosocial de sus miembros, y más aún, le corresponde la difícil tarea de moldear conductas, labor en que especialmente colaboran las instituciones educativas.

De esta manera, son las aulas escolares contexto de formación de la personalidad de niños y jóvenes, lugar en donde interactúan distintas personalidades con el propósito de conocer y aprender, pero donde también se vivencian conflictos de diferente índole, principalmente académicos y disciplinarios, siendo este el ámbito en el cual la comunidad pedagógica ejerce su labor, contribuyendo al desarrollo de la sociedad.

Sin embargo, es evidente que a pesar de que en el aula de clase se le inculque al estudiante una disciplina y se le impartan unos conocimientos esto no constituye una formación integral y un aporte suficiente a su desarrollo. Esta dificultad se ve reflejada en aquellos jóvenes que no logran una adecuada adaptación al medio escolar, familiar, incluso a la sociedad en general. Estudiantes que presentan excesos sociales, patrones de conducta disruptiva que generan consecuencias negativas tanto para ellos mismos como para el ambiente exterior; constituyen el centro de atención de maestros y padres de familia, no solo por el mal comportamiento, sino generalmente por sus déficit académicos. Por otro lado, en los colegios también son frecuentes los jóvenes inhibidos, estudiantes tímidos, poco expresivos, que no disfrutan de las actividades lúdicas; quienes son objeto de burlas y bromas de los compañeros, y que generalmente son ignorados por los maestros cuando su nivel académico es aceptable, o exaltados como ejemplo ante los demás cuando sobresalen por su eficiencia escolar.

Relacionado con esto, David Goleman afirmó: “las personas capaces de responder a las exigencias sociales tienen mas probabilidad de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida y de dominar los hábitos mentales que favorezcan su propia productividad”¹. Las personas, como seres sociales durante la mayor parte del tiempo están interactuando con los demás, por lo que poseer buenas habilidades sociales determina la calidad de vida. Pero conseguir que las relaciones interpersonales, la comunicación, el diálogo con el entorno, sea natural espontáneo, fluido, sin malos entendidos, sin conflictos, es mas difícil de lo que a primera vista pudiera parecer.

¹ GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional. Buenos Aires: Javier Vergara Editor S:A., 1995, p. 56.

Es bien sabido que las relaciones con otros puede ser el origen de las mejores satisfacciones y de la más negra desdicha. Algunas personas ven dañada su salud psíquica debido a que tienen dificultades para establecer y mantener relaciones sociales con otros. Esta ineficacia social pareciera mas notoria en las personas que dedican gran parte de su tiempo a la dimensión intelectual, tornándose apáticos en sus encuentros cotidianos, haciendo que estos resulten desagradables, embarazosos o infructuosos, debido a un manejo inadecuado de sus habilidades sociales.

Al respecto, se ha observado a lo largo de la vida académica, que aquellos jóvenes conocidos popularmente como los “chicos pilos”, presentan notables dificultades en su integración con los compañeros de la clase. Siendo jóvenes que prefieren realizar sus trabajos escolares de manera individual, están en la biblioteca en lugar de compartir con sus iguales; permaneciendo la mayor parte de su tiempo con la exclusiva compañía de los libros, quizás porque han encontrado en ellos un mundo entretenedor que logran explorar con facilidad gracias a sus capacidades intelectuales, lo cual, quizás, los hace sentir muy bien consigo mismos. Aunque, también es muy probable que las dificultades de integración social, los posibles déficits de habilidades sociales, o el aislamiento que llegan a presentar estos estudiantes sea consecuencia de la intolerancia e irrespeto por la diferencia; tal vez en el entorno, personas en el aula de clase o en el barrio, con críticas sin fundamento, envidias o ignorancia en su manera de pensar y de proceder, han llevado a estos jóvenes a ser autosuficientes, individualistas o solitarios.

Son estudiantes a los cuales las instituciones educativas admiran, y refuerzan su comportamiento de entrega total a lo académico, sin tener en cuenta que la dimensión social también necesita ser estimulada, orientada y valorada como parte esencial en la vida del ser humano; además, el acompañamiento que realizan algunas instituciones educativas a los estudiantes brillantes en el momento de dar a conocer sus talentos y competencias académicas al grupo escolar y a la comunidad general parece no ser del todo eficaz, pues muchos de estos jóvenes “pilos” vivencian conflictos con sus iguales, caracterizados por la envidia, el desprecio, el irrespeto de compañeros que utilizan seudónimos como: ratones de biblioteca, nerds, sapos, entre otros, para dirigirse a ellos; respuestas que frecuentemente son suscitadas por conductas de prepotencia, autosuficiencia y desapego por parte de los jóvenes pilos. No obstante, lo que comúnmente en la cotidianidad, se dice sobre los estudiantes brillantes y su supuesta incompetencia social puede ser solo un prejuicio, y esas observaciones populares quizás correspondan a casos particulares que no merecen ser generalizadas.

Si se tiene en cuenta que el adolescente según el ciclo vital de desarrollo, está inmerso en cambios que comienzan a trastocarle su imagen y la del mundo que lo rodea, y que le exigen ocuparse en el intento de poner en orden situaciones y deseos que lo confunden, para lograr así adaptarse a una nueva realidad personal

y social (siendo esta última de gran complejidad e importancia para el crecimiento individual), resulta preocupante encontrar estudiantes adolescentes que parecen negar la necesidad de interactuar socialmente, de compartir, de expresar sus sentimientos, y de aprender de esas experiencias, y otros que son víctimas de una sociedad que frustra su libre desarrollo social, razón por la cual, surge el deseo de investigar:

¿Cuáles son las habilidades sociales que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes de los grados octavo a décimo de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva?

2. ANTECEDENTES

El estudio de las habilidades sociales ha experimentado un notable auge en los últimos años. Ha aumentado sensiblemente el número de publicaciones científicas sobre el tema, se han desarrollado gran variedad de programas y procedimientos de tratamiento para aumentar la competencia social. Entre los cuales se han retomado dos, que se consideran significativos para el ejercicio de la investigación:

El Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS), resultado de los años de investigación de María Inés Monjas Casares², constituye un trabajo coherente y altamente estructurado para su aplicación en la educación primaria y secundaria que culminaron en la consecución del grado de doctora en Psicología, y tras una dilatada experiencia profesional en la educación de niños con dificultades, la autora ha desarrollado, aplicado y evaluado experimentalmente un programa que se ajusta satisfactoriamente a las necesidades de apoyo educativo en el ámbito social de los niños y adolescentes que muestran problemas de adaptación con sus compañeros. El programa engloba seis áreas y treinta habilidades que abarcan distintas dimensiones del comportamiento socialmente habilidoso (habilidades de auto-afirmación, habilidades básicas de interacción social, asertividad, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades de solución de problemas interpersonales y habilidades conversacionales), que resultan de gran importancia para el desarrollo individual de los estudiantes.

Aunque no es el interés diseñar un programa de habilidades sociales, fue el objetivo de la investigación realizar una descripción de las habilidades sociales que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes de los colegios de Neiva, para la cual se tomó en cuenta la lista de áreas y habilidades sociales trabajadas por el PEHIS, como base esquemática y conceptual en el diseño del instrumento de medición que se empleó en el estudio. También se retomó del PEHIS, apartes de su marco teórico, que fueron de gran utilidad, pues allí se aclaran y delimitan los conceptos y términos mas frecuentes en la bibliografía sobre el tema.

El segundo, fue realizado por Estudita C. Martín Hernández³, y se denomina “¿Cómo mejorar la autoestima de los alumnos?, programa para el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales”, el cual ofrece una detallada descripción

² MONJAS CASARES, María Inés. Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social. Madrid: CEPE, S.L, (Ciencias de la Educación Preescolar y Especial), 2000. p. 20.

³ MARTIN HERNANDEZ, Estudita. ¿Cómo Mejorar la Autoestima de los Alumnos?, Programa para el Desarrollo de las Habilidades Sociales y Emocionales. Madrid: CEPE, S.L, 2000.

de los entrenamientos y actividades realizadas con estudiantes de la educación secundaria, desde una perspectiva que une las habilidades sociales con la autoestima de las personas. Esto es de gran interés para los orientadores escolares, ya que contiene estrategias centradas en desarrollar habilidades sociales que potencian la ayuda que en los institutos deben recibir los alumnos. El programa de esta publicación cumple un papel preventivo ya que se propone desarrollar la competencia social y mejorar la autoestima, y por otra parte, tiene un papel de intervención ante problemas de comportamientos personales y de grupo cuando estos han llegado a manifestarse.

Esta publicación se centra en la adolescencia ya que considera que esta es una de las etapas en que mayor interés y prioridad debe darse a los entrenamientos en habilidades sociales, pues en esta edad se ponen las bases de la prevención de muchos posibles problemas posteriores de las personas; esto es algo con lo que se está de acuerdo, y es precisamente una de las razones que se tuvo para trabajar con adolescentes, además resultó de gran utilidad el método de evaluación de las habilidades sociales que allí aparece.

En el campo de la investigación cuantitativa, también se encontraron dos estudios descriptivos y comparativos a la vez, cuyas conclusiones revelan que la competencia intelectual no es garantía de un buen desempeño social.

El primero de ellos fue realizado por Sara Hilarión Díaz⁴, como trabajo de grado en Psicología, y trata sobre las “características de personalidad asociadas al pensamiento creador en adolescentes con inteligencia superior”.

Aplicaron a un grupo de adolescentes de ambos sexos, entre doce y diecisiete años y que obtuvieron en el Test de las Matrices Progresivas de Raven puntajes que superan o igualan el percentil 90 Rango II+, los Tests de Torrance de Pensamiento Creativo y el Cuestionario de Personalidad 16 P.F, con el propósito de identificar las características de personalidad que distinguen al adolescente altamente inteligente y creativo del que es igualmente inteligente pero menos creativo.

Este estudio proporciona un punto de apoyo sólido en la comprensión y tratamiento de los jóvenes altamente creativos e inteligentes, que permite tanto a sus padres como a sus maestros ayudarlos en la difícil tarea de adaptarse a un mundo que los considera fuera de lo común, así como replantear sus estrategias educativas y pedagógicas a fin de evitar al máximo los factores que entorpecen y en ocasiones bloquean por completo, el desarrollo y expresión de sus potencialidades creativas.

⁴ HILARION DIAZ, Sara. Características de Personalidad Asociadas al Pensamiento Creador en Adolescentes con Inteligencia Superior. Bogota: Universidad Nacional de Colombia, 1988.

Se hallaron diferencias estadísticamente significativas indicando que los adolescentes del grupo altamente creativo son mucho más dominantes, extrapunitivos, agresivos, rebeldes, radicales, autosuficientes e independientes que sus contrapartes de los grupos menos creativos. Tienden, además, a hacer primar el intelecto sobre el sentimiento, presentan bajo autocontrol y mayores índices de desajuste social y emocional. Tales desajustes son el resultado del choque de las peculiares características de la personalidad creativa contra las rígidas estructuras de la educación autoritaria, que a nivel familiar, escolar y social, presiona fuertemente a quienes divergen de la “norma” para que se sometan y se conformen a ella.

Aunque no es la tarea el describir las características de la personalidad creadora, este estudio devela la presencia de algunos desordenes en el comportamiento social de los estudiantes con inteligencia y actitudes creativas superiores, conductas que como dice la autora, son el resultado de los efectos negativos de la enseñanza tradicional, directiva y castradora de la autonomía del adolescente. Esto aportó valiosos elementos que coadyudaron en el trabajo investigativo ya que permitió entender la problemática en las relaciones sociales que puede presentar el adolescente que es sobresaliente en su labor académica, y además motivó estudiar particularmente el campo de las habilidades sociales, pues numerosas investigaciones las consideran como determinantes del éxito en las interacciones sociales.

El segundo estudio de orden nacional, esta incluido dentro del marco general de estudios sobre el desarrollo e impacto que en diferentes ámbitos ha tenido o tiene el INSTITUTO ALBERTO MERANI, única fundación en Colombia dedicada a brindar educación especial a niños, niñas y jóvenes con capacidades excepcionales. Es una investigación realizada por la estudiante Carolina Pulido Cano⁵, como requisito para obtener el título de bachiller meranista; su trabajo denominado “La interacción social en adolescentes de capacidades intelectuales diferentes”, se basa en un estudio comparativo entre adolescentes del Instituto Alberto Merani con capacidad intelectual excepcional y adolescentes del colegio Liceo Edad de Oro con capacidad intelectual promedio, el cual describe las semejanzas y diferencias en la tipología y características de la interacción social, tales como tiempos, intereses, y frecuencias, entre los dos grupos estudiados. Concluyendo, que la relación entre amigos en los adolescentes superdotados no se da por su simpatía, dependencia del compañero o rutina, como sí se presenta en los jóvenes no superdotados; los adolescentes superdotados buscan su grupo referencial o su grupo de amigos en gente mayor; las relaciones entre compañeros adolescentes superdotados no son tan molestas como las relaciones con los de su edad, ya que en estas no se presentan tantos conflictos en cuanto a las divergencias de intereses o motivaciones que puedan existir. La autora también

⁵ PULIDO CANO, Carolina. La Interacción Social en Adolescentes con Capacidades Intelectuales Diferentes. Bogotá: Instituto Alberto Merani, 1997.

afirma que a nivel de relaciones familiares existen semejanzas de frecuencia y tipo de comunicación entre los dos grupos, sin embargo, los adolescentes superdotados dedican más tiempo a cada interacción que realizan, tienen una mayor comunicación, opinión y discusión al interior de sus familias, incluso son más tenidos en cuenta para la toma de decisiones.

Estas conclusiones permiten ampliar la visión del problema de estudio, que aunque no se refiere a una población de superdotados, es muy probable que se asemejen en sus características e intereses de interacción social a nuestros sujetos de investigación; conocimiento que fue útil en el entendimiento de la problemática que en este aspecto pueden vivir los estudiantes con alto rendimiento académico.

En el Instituto Alberto Merani también se obtuvo el aporte de la psicóloga Ximena de Zubiría, Directora Actitudinal de este instituto, quien preocupada por el desarrollo integral del estudiante meranista, diseñó un instrumento de medición que evalúa las conductas que presenta el estudiante en cuatro áreas básicas de desempeño intelectual: la proposicional, la precategorial, la formal y la conceptual; estas conductas expresadas en afirmaciones están clasificadas en tres grupos: las que expresan interés por el conocimiento, las que representan autonomía y las que hacen referencia a las relaciones interpersonales. Con este instrumento, el maestro y los compañeros de curso, bimestralmente, evalúan un área diferente de desempeño intelectual en cada estudiante. Todo esto con el fin de identificar falencias y tomar medidas para la nivelación.

Ese instrumento de medición comportamental fue de gran ayuda para la investigación, ya que contiene reactivos que al ser resueltos, describen detalladamente la calidad de relaciones sociales que entabla el estudiante, y que sirvieron en la elaboración del instrumento para medir habilidades sociales.

Todos los antecedentes reseñados, generaron un sentimiento de orientación y seguridad en el camino investigativo que se ha desarrollado. Al mismo tiempo aclara la idea de que la competencia social de un sujeto, tiene una contribución importante a su competencia personal puesto que hoy en día el éxito personal y social parece estar más relacionado con la sociabilidad y las habilidades interpersonales del sujeto que con sus habilidades cognoscitivas e intelectuales.

3. JUSTIFICACIÓN

Para la mayoría de los adolescentes, esta etapa constituye un encuentro activo con la sociedad, donde tienen la oportunidad de ser ellos mismos y poner en práctica su repertorio de habilidades sociales en las interacciones personales. El joven estudiante, dedicado a su bachillerato y preocupado por un buen rendimiento académico, debe poder integrar a su personalidad, como se espera que lo haga un individuo a su edad, aquellos elementos benéficos que se desprenden del acto de compartir con el otro, ya sea en el colegio, hogar o en el contexto en el que se encuentre; pues se considera, que son aquellas vivencias las que lo llenan de experiencia y coadyudan a su desenvolvimiento en las diferentes situaciones que se presentan en su vida cotidiana.

En consecuencia identificar y describir las habilidades sociales es necesario, útil, pertinente, y favorece a los estudiantes que hacen parte de la investigación, puesto que ello permitirá identificar los factores que en sus relaciones sociales benefician u obstaculizan el normal avance del desarrollo socio-afectivo en aspectos como el nivel de independencia-dependencia (autonomía), autovaloración, capacidad de participación, actitud hacia la socialización, capacidad de dar y recibir, capacidad de expresar sentimientos.

La comunidad educativa se ha centrado tradicionalmente en el desarrollo cognitivo de los alumnos y su rendimiento académico generando estrategias de evaluación e intervención dirigidas a ayudar a los estudiantes que presentan dificultades; centrando la atención en aquellos jóvenes cuyo nivel educativo no es el esperado, o que presentan problemas disciplinarios. La investigación brindará un aporte relevante a la psicología, de manera más específica al quehacer del psicólogo educativo: ampliando su visión, y despertando su interés por comprender y ayudar a los jóvenes académicamente sobresalientes, estudiantes que son el orgullo de la comunidad educativa y modelo para muchos; pero que tienen un mundo poco explorado, el campo de las relaciones sociales, que como ha sido afirmado por la Psiquiatría y la Psicología, constituye un elemento fundamental en el desarrollo de la personalidad.

En este mismo sentido la investigación aportará a los educadores, puesto que podrá motivar en ellos la auto-reflexión de su ejercicio pedagógico; ya que la educación tiene lugar en un contexto social, y los comportamientos sociales de los alumnos, de los profesores, y la interacción entre ambos son de primordial importancia para el proceso educativo y rendimiento de cada estudiante. Olvidar el proceso de socialización puede suponer olvidar al estudiante en sí, careciendo de eficacia el esfuerzo general de la escuela por la formación de jóvenes competentes para convivir en nuestra sociedad.

Linero y Barajas afirman: “En el contenido ideológico del sistema educativo, como un subsistema del sistema social más amplio, es a la vez fuente de socialización y alienación; la escuela no siempre ofrece un marco social para el desarrollo cognitivo y socio-emocional del niño”⁶. Esto evidencia claramente la responsabilidad del centro educativo, como ente socializador, en el bienestar psico-social de los educandos; ya que es función del maestro inculcar conocimientos, habilidades, actitudes e intereses, que les puedan proporcionar a sus alumnos bases para un buen desempeño en su rol social. De esta manera la identificación y descripción de las habilidades sociales de los estudiantes que sobresalen en lo académico, facilitarán al educador el acercamiento y el conocimiento de sus alumnos para una práctica pedagógica más personalizada, conciliadora y productiva, que estimule el fortalecimiento de dichas habilidades en sus estudiantes.

Desde el punto de vista metodológico la investigación es relevante pues aporta un nuevo instrumento de medición de habilidades sociales, instrumento que podrá ser utilizado en futuras investigaciones relacionadas con el tema.

Por otra parte, la investigación beneficiará a la familia, que como contexto socializador primario, impulsa el desarrollo social del individuo y sobre todo lo orienta. Resultará de interés para los padres conocer el repertorio de habilidades sociales que poseen sus hijos (los mejores estudiantes del colegio). Ya que este conocimiento les permitirá dar respuesta a las expectativas, intereses y necesidades sociales de sus hijos, así como motivar el fortalecimiento y la adquisición de dichas habilidades sociales.

Por supuesto al dársele cumplimiento a los objetivos de este trabajo se beneficiarán no solo los sujetos de investigación sino también de manera indirecta quienes se sienten identificados con ellos, pues enriquecerá su conocimiento de sí mismos, conocimiento que tal vez genere cambios en su vida y de origen a decisiones que fortalezcan su salud mental.

De esta manera, el estudio contribuye a la construcción del conocimiento psicológico en el área de las habilidades sociales, ya que son pocas las investigaciones que se han ocupado de describir esas capacidades humanas en los estudiantes que se caracterizan por un alto rendimiento académico.

⁶ BARAJAS, C. Y LINERO, M.J. Desarrollo socioemocional. Valencia: Promolibro, 1991. p. 86.

4. OBJETIVOS

GENERAL:

Determinar las habilidades sociales que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes de los grados octavo, noveno y décimo, de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva.

ESPECIFICOS:

- Identificar las habilidades básicas de interacción social que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes.
- Identificar las habilidades para hacer amigas y amigos que poseen los estudiantes sobresalientes por su rendimiento académico.
- Identificar las habilidades conversacionales que poseen los estudiantes que sobresalen por su alto rendimiento académico.
- Identificar las habilidades de asertividad que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes.
- Identificar las habilidades de autoafirmación que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes.
- Identificar las habilidades de solución de problemas interpersonales que poseen los estudiantes que sobresalen por su alto rendimiento académico.

5. MARCO TEORICO

Como base para el desarrollo de la investigación, se ha considerado pertinente aclarar los conceptos generales relacionados con el tema de la competencia interpersonal, y las habilidades de interacción social en la adolescencia. Existe una amplia bibliografía tratando de conceptualizar, definir y describir la competencia social y las habilidades sociales, conceptos que están íntimamente relacionados y que es preciso diferenciar, con el fin de delimitar el campo de investigación. A propósito de esto, Mc Fall dice:

El término llamado competencia social , también llamado habilidad social (en singular), se sustenta en un juicio evaluativo general referente a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, profesora, igual) que está en posición para hacer un juicio informal; para que esta actuación sea evaluada como competente solo necesita ser adecuada, es decir, coherente con el contexto social y cultural en donde se encuentre el individuo. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno⁷.

Es decir, las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo competencia social más amplio.

Muchos son los autores que han dado una definición de habilidades sociales, algunos de ellos son:

Alberti y Emmons (1978): considera a la habilidad social como la “conducta que permite a una persona actuar según sus intereses mas importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás”⁸.

Combs y Slaby (1977): “capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”⁹.

Libet y Lewinsohn (1973): “capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno no sea castigado o

⁷ MC FALL. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social, citado por MONJAS, María Inés. Madrid: CEPE, 2000. p. 28.

⁸ ALBERTI Y EMMONS, citado por VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las Habilidades Sociales en la Escuela. España: editorial EOS, 1996. p. 28.

⁹ Ibid., p.29.

ignorado por los demás” ¹⁰. Los conceptos de refuerzo y castigo son los que prevalecen en esta definición.

Pelechano (1989): “una habilidad social es un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal así como una influencia directa e indirecta sobre los demás, con la utilización de medios y procedimientos permisibles” ¹¹.

Rinn y Markle (1979): “un repertorio de comportamiento verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos en el contexto interpersonal” ¹². En la medida en que tienen éxito para obtener las consecuencias deseables y evitar o escapar de las no deseadas sin causar a los de más daños, se considera que tienen habilidades sociales.

Gil (1993) ofrece una amplísima y aclaratoria definición, síntesis de otras definiciones dadas por diversos autores:

“las habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas, y por tanto pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento, tanto del ambiente como autoreforzo. Las conductas que se emplean para conseguir estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas. Además, al exhibir estas conductas no debe impedírsele al otro interlocutor el que intente la consecución de sus propias metas. Estas conductas deben estar bajo el control de las personas, se excluyen acciones fortuitas, casualidades o incluso acciones no deseadas. El sujeto debe tener capacidad para adecuar su comportamiento en función de los objetivos, sus propias capacidades, y las exigencias del ambiente. Esto exige que posea un repertorio de conductas, y que estas sean suficientemente flexibles y versátiles” ¹³.

Fernández y Carboles (1981), psicólogo social, define las habilidades sociales como la «capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás» ¹⁴. Complementa esta definición interaccional el concepto de rol en el sentido que las habilidades sociales «exigen la captación y aceptación del rol del otro y del otro generalizado y la comprensión de los elementos simbólicos asociados a sus reacciones tanto verbales como no

¹⁰ Ibid, p.30.

¹¹ Ibid., p. 30.

¹² Ibid., p.30.

¹³ Ibid., p. 31.

¹⁴ Ibid., p. 31.

verbales»¹⁵. En definitiva, se refiere al papel que juegan las expectativas dirigidas al propio rol y al rol de los otros.

Por otra parte Ladd & Mize (1983), representantes del modelo cognitivo, definen las habilidades sociales como «la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas»¹⁶. El autor plantea que para un funcionamiento social efectivo son necesarias tres cosas: conocer la meta apropiada para la interacción social, *conocer* las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social y conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser apropiadamente aplicada. También sostiene que no basta conocer las conductas, sino que es necesario poder implementarlas, por lo cual enfatiza la importancia de ciertos factores comunicacionales y su relación con valores, mitos y normas culturales que determinan también que la persona lleve a cabo o no una determinada conducta.

De igual manera, el modelo de percepción social, a la cabeza de Argyle¹⁷ (1978) destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación (traducción) que hace de dicha información. Esta habilidad de «leer» el ambiente social, es decir de determinar las normas y convenciones particulares de ese contexto, entender los mensajes abiertos y encubiertos del otro, percibir las emociones e intenciones del o los interlocutores, etc. es lo que se ha denominado *percepción social*.

Trower¹⁸ (1980) en esta misma línea afirma la importancia de ciertos «componentes de habilidades sociales»: gestos, sonrisas, tiempo de latencia en la respuesta, y el «proceso de interacción social», que se refiere a la habilidad individual para generar una conducta adecuada a las reglas y metas en respuesta a la retroalimentación social.

Como se puede observar, el constructo de habilidades sociales es multidimensional. Motivo por el cual diversos autores han destacado y enfatizado diferentes factores involucrados en este concepto. Es así como Vicente Caballo considera que: «las habilidades sociales son las conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo, de un modo adecuado a las

¹⁵ Ibid., p. 31.

¹⁶ Ibid., p. 32.

¹⁷ Ibid., p.45.

¹⁸ Ibid., p.45.

conductas de los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”¹⁹. De manera similar José Olivares define las habilidades sociales como: “el conjunto de conductas emitidas por un individuo en una situación interpersonal, que expresa y recibe opiniones, sentimientos y deseos, que conversa, que defiende y respeta los derechos personales de un modo adecuado, aumentando la probabilidad de reforzamiento y disminuyendo la probabilidad de problemas en las interacciones sociales”²⁰. De esta forma, el término habilidades sociales se refiere a un amplio número de comportamientos destinados a iniciar y mantener interacciones y relaciones sociales tanto las diádicas, entre dos personas, como las relaciones polidiádicas que mantiene el individuo con el grupo. Estas habilidades forman parte importante de la disposición del individuo para comunicarse con sus semejantes de manera exitosa.

Las personas que poseen las habilidades necesarias para interactuar con los demás de manera eficaz alcanzan un nivel de satisfacción personal e interpersonal mayor que aquellas que carecen de esas habilidades. Los adolescentes socialmente habilidosos tienen facilidades para la conversación, saben dar y recibir opiniones agradables, son suficientemente asertivos en la toma de decisiones, pedir favores o expresar quejas; el poseer y demostrar habilidades sociales les permite tener más amigos pues su atractivo social es alto, participan a gusto en actividades grupales y resuelven eficazmente los problemas interpersonales; por el contrario, la falta de habilidades adaptativas conlleva a que el joven se sienta incomprendido, sea incapaz de obtener refuerzos positivos de su medio y busque la soledad. Relacionado con esto, Kelly señala que:

Las habilidades sociales permiten iniciar y mantener conductas valoradas por uno mismo y por los demás, en la medida en que con ellas obtenemos reforzamiento del ambiente. Aquellas personas que se muestran competentes en sus interacciones sociales ven aumentar su propio valor, socialmente son más atractivas, suscitan respuestas positivas provenientes de los demás y se ven favorecidas por el logro de sus objetivos²¹.

Es el fundamento de la investigación describir el repertorio de habilidades sociales que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes, popularmente llamados “jóvenes pilos”, los cuales demuestran grandes capacidades intelectuales y dedicación en las labores escolares, alcanzando satisfactoriamente los logros de orden académico. Muchos estudios han confirmado que las

¹⁹ CABALLO, Vicente E. Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. España: Siglo XXI, 1995. p. 407.

²⁰ OLIVARES R, José. Técnicas de modificación de conducta. Madrid: biblioteca nueva, 1999. p. 340

²¹ KELLY (1987): “Las habilidades sociales”, citado por URIARTE, Juan. En: Psicología de la educación socio-personal. Madrid: fundamentos, 1996. p. 116.

capacidades cognitivas son elementos indispensables en los procesos interpersonales, pues como lo expresa Uriarte Arciniega: “las conductas de los individuos en relación con otras personas de su entorno y en los grupos sociales a los que pertenece, las habilidades para la interacción entre dos o más sujetos, donde las acciones de uno son causa y efecto de la de los otros, suponen un complejo entramado de procesos cognoscitivos, lingüísticos, emocionales, situacionales y educativos”²². Al respecto, se sabe que los excelentes estudiantes poseen las capacidades cognoscitivas necesarias para tener un buen desempeño académico, resulta interesante conocer si estos adolescentes también cuentan con las habilidades sociales necesarias para tener éxito en la dimensión social.

Continuando y con el fin de explicar ampliamente el concepto de habilidades sociales, a continuación se expondrán las características que según Monjas Casares²³, son las más significativas:

- Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo una variable crucial en ese proceso el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende ese individuo.
- Las habilidades sociales contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo conducta verbal), emocionales y afectivas (por ejemplo ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo percepción social, atribuciones, auto lenguaje).
- Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica.
- Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales. La conducta social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere el comportamiento interrelacionado de dos o más individuos. Las conductas de iniciación de la interacción son muy importantes ya que cuanto más adecuadas sean, más probabilidades hay de que se produzca una respuesta de la otra persona. Para que la interacción continúe es necesario una reciprocidad, que se produzca una serie de respuestas alternativas entre los sujetos, es decir, que exista un intercambio recíproco de las respuestas. Por tal razón son elementos a tener en cuenta: el propio sujeto, la otra o las otras personas, la situación y la tarea o actividad social de que se trate.

Retomando y ampliando lo mencionado por Casares, la teoría del aprendizaje social entiende las habilidades sociales como conductas aprendidas. Autores

²² URIARTE, Juan. Psicología de la educación socio-personal. Madrid: fundamentos, 1996. p. 116.

²³ MONJAS C, Op. cit., p. 27.

como Bandura, Rotter, Mischel y Meinchenboum, entre otros, explican los mecanismos que intervienen en la adquisición de habilidades sociales, elaborando principios de aprendizaje para referirse a los efectos que tienen sobre el individuo el aprendizaje observacional (modelado), las expectativas de carácter cognitivo, el valor subjetivo de los estímulos, la especificidad situacional de la conducta y la función que ejerce las conductas cognitivas tales como las autoverbalizaciones y auto instrucciones. Los modelos de adquisición de las habilidades sociales que exponen Gloria Hidalgo y Noreya Abarca²⁴, y que explican su aprendizaje son, pues, los siguientes:

a) *Reforzamiento directo*: Como se ha comentado antes, la experiencia directa es uno de los pilares en los que se asienta cualquier aprendizaje y el de las habilidades sociales no lo es menos y su acumulación conforma la historia personal de aprendizaje.

Desde muy pequeños los niños tienden a repetir comportamientos emocionales o conductuales que les han producido satisfacción, que les han resultado agradables o con los que han obtenido una respuesta positiva en el entorno (padres, profesores, compañeros de juego...). La percepción de estos refuerzos conduce a que cuando la persona se vuelva a enfrentar a una situación similar, probablemente repita los comportamientos que en el pasado le dieron buenos resultados con los demás y consigo misma.

En la medida en que la persona va desarrollando conductas que son reforzadas personal o socialmente, éstas se irán diversificando y haciendo cada vez más complejas. Por el contrario, si no son gratificantes, son ignoradas o censuradas, tenderán a extinguirse y difícilmente formarán parte de su repertorio de habilidades sociales.

b) *Aprendizaje por observación*. Observar los recursos y habilidades que despliega una persona en una situación determinada y los resultados que con ellas obtiene, es una fuente de aprendizaje de gran valor. Los niños y adolescentes desarrollan nuevas habilidades observándolas en otras personas (amigos, padres, profesores...). De esta forma se adquieren conocimientos para afrontar situaciones sin necesidad de haber experimentado las emociones o las situaciones concretas. Las oportunidades que se tenga de observar comportamientos ajenos es un factor determinante en el aprendizaje de la competencia social.

c) *Retroalimentación interpersonal*. El feedback que se obtiene de los demás es otra forma de adquirir competencia social. La información positiva o negativa que aporta la reacción con otra persona determinará que se consoliden, cambien o inhiban determinados comportamientos sociales.

d) *Las expectativas cognitivas*. Las expectativas, tanto de eficacia como de resultados, que se tengan sobre la probabilidad de afrontar con éxito determinada situación es un aspecto clave, y subjetivo, en el desempeño social y dependen, en gran medida, del resultado obtenido en situaciones anteriores similares, de los

²⁴ VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las habilidades sociales en la escuela. España: editorial EOS, 1996. p. 42.

procesos de pensamiento interno y de la atribución que se haya hecho de los éxitos o fracasos.

En cualquier caso, el proceso de aprendizaje y adquisición de habilidades sociales es complejo y, en la mayoría de los casos, se realiza de forma inconsciente. Pero ¿por qué unas personas son socialmente competentes y otras no?, Martínez Paredes²⁵ señala dos modelos explicativos de incompetencia social: el modelo del déficit y el de inhibición.

Según el autor, existe un déficit en habilidades sociales cuando:

- La persona no emite conductas habilidosas porque no sabe, no ha aprendido y, por lo tanto, no se encuentran en su repertorio conductual.
- La persona se halla bloqueada emocionalmente debido a la ansiedad o estrés que le produce la situación en la que no sabe cómo comportarse socialmente.
- Existen déficits de carácter perceptivo: no se discriminan correctamente las situaciones sociales y las habilidades para afrontarlas con éxito, se producen errores sistemáticos de percepción (se percibe a los demás más hostiles de lo que realmente son), se aplican estereotipos y etiquetas.
- Existen déficits de carácter cognitivo: fracasos al evaluar las alternativas de respuesta (no saber qué habilidad social es la más adecuada a la situación), no discriminar acciones apropiadas (dar un beso, dar la mano o no hacer nada), no tomar decisiones o tardar mucho en tomarlas.

El modelo de inhibición explica la incompetencia social a través de la ausencia de conducta cuando:

- La ansiedad que provoca la situación impide elegir entre alternativas socialmente habilidosas y, por lo tanto, no se emiten.
- La evaluación que se hace sobre las posibilidades es incorrecta, bloqueando los procesos de pensamiento y, por lo tanto, no se emite ninguna acción ni conducta.

En el otro extremo, las personas socialmente competentes reúnen una serie de características que se pueden resumir en las siguientes:

- Son en general personas que conectan fácilmente con los demás pues conocen sus reacciones y sentimientos y se anticipan a ellos.
- Pueden conducir, organizar y resolver los conflictos que aparecen entre las personas o en los grupos.
- Son capaces de elegir adecuadamente la respuesta social más apropiada a cada situación, sin paralizarse por bloqueos emocionales o cognitivos.

²⁵ MARTINEZ, Paredes. , citado por VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las Habilidades Sociales en la Escuela. España: editorial EOS, 1996. p. 128.

- Evalúan correctamente el feedback interno y externo, aprovechando la información que reciben para adaptarse mejor a las situaciones.

En definitiva, son personas que tienen una inteligencia interpersonal que gira en torno al autoconocimiento, al autocontrol y la empatía. Son individuos, como apunta Goleman²⁶, de los que a las personas les gusta rodearse y con los que se sienten a gusto porque contagian sus emociones optimistas y positivas hacia la vida.

El equilibrio entre habilidades sociales y personales es fundamental si no se quiere que el éxito social sea conseguido pasando por encima de sí mismos. Las personas que viven solamente pendientes de lo que los demás esperan para ajustarse a sus expectativas, viven en una contradicción continua entre lo que son y lo que aparentan, entre su realidad privada y su imagen pública. Es frecuente que no duden en decir una cosa cuando piensan otra, en buscar pistas sobre lo que los demás quieren oír y así hacerlo, en ser exageradamente amables hasta con las personas que les desagradan y de representar roles muy distintos según las personas con las que se encuentren o la situación social que vivan.

Si estas reacciones emocionales y sociales son incontroladas o se producen de manera inconsciente, se está hablando de una persona que carece de equilibrio entre sus habilidades sociales y personales y que dependerá para todo de la aprobación social de los demás.

Martínez Paredes²⁷, describe de manera más analítica y detallada los componentes de las habilidades sociales anteriormente citados por Monjas Casares:

Algunos de los componentes de las habilidades sociales son:

1. Las habilidades de carácter conductual: Denominadas así porque tienen un nivel de expresión motora, observable y son evaluables en los parámetros en frecuencia, intensidad y duración. Además, por su carácter molecular son susceptibles de un mayor nivel de concreción, pudiendo realizarse una descomposición de elementos en otros subelementos más sencillos como por ejemplo:

a) Componente conductual: *la mirada.*

a. 1) Subcomponentes:

-Dirigir *la vista a los ojos del interlocutor.*

-Duración *de la mirada fija.*

-Mirar *a otras zonas de la cara del interlocutor.*

Además, todos estos subcomponentes experimentan variaciones en función de la especificidad situacional.

²⁶ GOLEMAN, Daniel, citado por VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las Habilidades Sociales en la Escuela. España: editorial EOS, 1996. p. 124.

²⁷ MARTINEZ, Paredes, Op. cit., p. 115.

Los componentes conductuales son:

- Las habilidades sociales no verbales (H. S. n. V.):

Las habilidades sociales no verbales se engloban en el marco de la denominada **comunicación no verbal** es decir, aquella comunicación que emplea las conductas motoras del cuerpo (la cara, las manos. etc.) para apoyar o realzar el contenido del mensaje verbal que se transmite al interlocutor.

La comunicación no verbal tiene cuatro funciones básicas:

- Sustituir a las palabras. Los gestos pueden sustituir a un mensaje verbal. Ejemplo: echarse la mano a la frente con la expresión facial de dolor equivale a transmitir el mensaje: ¡ vaya dolor de cabeza que tengo!.
- Repetir lo que se está diciendo. Cuando los gestos repiten el mensaje verbal que se ha expresado. Esta repetición tiene como objetivo enfatizar el discurso oral o parte de él.
- Regular la interacción. Las habilidades sociales no verbales se emplean, también, para regular la comunicación entre los interlocutores. Establecen la sincronía necesaria para que tenga lugar el proceso de transmisión de mensajes entre ellos. El inicio, el mantenimiento y el final de la conversación son situaciones en las que tiene lugar su función reguladora.
- Contradecir el mensaje verbal. El comportamiento no verbal puede contradecir la conducta verbal. Cuando se quiere poner en evidencia algunas expresiones, opiniones, etc. Por ejemplo: sonreír mientras se está criticando al interlocutor. El caso más extremo sería el sarcasmo.

Las conductas socialmente habilidosas requieren del apoyo de las conductas no verbales y deben ser congruentes con el contenido del mensaje verbal emitido.

Las habilidades sociales no verbales son:

- *La mirada:* La mirada es una de las habilidades sociales no verbales que más se ha estudiado, es un indicador activo de escucha de que se esta prestando atención a las demás personas con las que se interactúa y se emplea para regular los turnos de palabra entre dos o más interlocutores. La mirada tiene funciones de sincronizar, acompañar o comentar la palabra hablada. Se considera que si la persona que habla mira más es más persuasiva y segura de sí misma. No obstante, existen pautas adecuadas en cuanto al tiempo de duración de la mirada. Así, por ejemplo, la mirada excesivamente prolongada puede resultar intimidatoria y desadaptativa en el proceso de comunicación.
- *La sonrisa:* La sonrisa está considerada como un indicador de habilidad social; así mismo la sonrisa es considerada como un gesto de pacificación. Las principales características que se pueden asignar a la sonrisa son:

- Tiene una función amortiguadora frente a la agresión.
 - Forma parte de los saludos convencionales y de las conductas sociales de cortesía.
 - En ocasiones se emplea para ocultar emociones distintas a las que se expresa.
 - La sonrisa abre los canales de comunicación con el interlocutor.
- **Gestos:** Son definidos como cualquier acción que envía un estímulo visual a un observador. Los gestos se localizan principalmente en las manos y, en menor grado en la cabeza y en los pies. Los gestos se clasifican en:
 - **Emblemáticos:** Son actos no verbales que tienen una traducción verbal específica conocida por la mayoría de los miembros de un grupo de comunicación. Ejemplo: decir sí inclinando la cabeza hacia delante repetidas veces.
 - **Adaptadores:** Son gestos no verbales que consisten en la auto manipulación del propio cuerpo con la finalidad de manejar emociones propias, satisfacer necesidades, cumplir acciones o desarrollar contactos sociales. Tienen una orientación claramente adaptativa y aumentan en la medida en que lo hace la incomodidad psicológica o en situaciones de angustia del individuo. Se clasifican en :
 - . *Autoadaptadores:* Son conductas de manipulación del cuerpo. Entre los gestos de este tipo cabe señalar las conductas de cogerse, frotarse, apretarse, rascarse o pellizcarse a sí mismo. Cuando una persona está cansada, por ejemplo, emplea un gesto auto adaptador consistente en frotarse los ojos.
 - . *Heterodirigidos:* Son gestos dirigidos hacia el interlocutor, tales como los de defenderse o atacar, aproximarse o distanciarse, conductas de acicalamiento (alisarse el pelo, ajustarse alguna prenda, exhibición torácica etc.) Se manifiestan básicamente, a través de los movimientos de las piernas o las manos.
 - . *Dirigido a objeto:* Consisten en conductas manipulativas de objetos. Son rutinas de comportamiento en relación con elementos del entorno. Generalmente se derivan de una conducta instrumental previa; por ejemplo: manipular el encendedor después de haber encendido un cigarrillo, manipular el bolígrafo después de haber escrito, aunque no necesariamente después de su uso sino que, en ocasiones, cuando se tiene fácil acceso al objeto se manipula mientras interactuamos verbalmente con el interlocutor.
 - **Reguladores:** Ekman y Friesen (1969)²⁸ definen a los gestos reguladores como aquellos movimientos cuya función consiste en controlar y regular la interacción en que se produce la comunicación verbal. Indican al hablante lo

²⁸ Ibid., p. 190.

que debe hacer; por ejemplo: que empiece a hablar, que termine de hablar, que hable despacio, que se dé prisa, que lo repita, que espere su turno de palabra, etc. Son signos que indican el inicio o el final de una conversación.

- Ilustradores: Los gestos denominados ilustradores son los que acompañan a la comunicación verbal. Están directamente relacionados con el contenido del mensaje verbal y lo ilustran y acompañan; tienen la función de reforzar lo que verbalmente se está expresando; sólo son observables durante el tiempo de habla y no se dan de manera aislada. Efrón (citado por Morales, 1994) señala los siguientes tipos:
 - *Batutas*: Tratan de establecer las relaciones entre los distintos componentes de discurso, marcando ciertas características rítmicas de la expresión verbal. Por ejemplo, acompañar con el dedo el discurso, mover el dedo índice de la mano derecha o izquierda para ilustrar una negación que verbalmente se está expresando.
 - *Ideógrafo*: Son los gestos que muestran gráficamente la línea de argumentación del hablante.
 - *Deícticos*: Señalan físicamente objetos denotados del mensaje verbal. También señalan los objetos presentes durante la interacción. Se suele emplear el dedo índice de una u otra mano para señalar el objeto en cuestión, dirigiéndolo en la dirección en que se encuentra.
 - *Espaciales*: Hacen referencia a la distancia o situación de unos objetos; señalan la ubicación de algunos aspectos del mensaje verbal: arriba-abajo, derecho-izquierda, cerca-lejos...
 - *Kinetógrafos*: Ilustran aspectos de movimiento: lentitud, rapidez, etc.
 - *Pictógrafos*: Ilustran las imágenes que se describen en el mensaje verbal. Tratan de representar algunas de las características físicas de los objetos o la conducta acontecida.
 - *Sustitutos*: Sustituyen a una palabra, expresión o frase.
- *La expresión facial*: Darwin (1872)²⁹ denomina expresiones de emoción a los gestos faciales asociados a ciertas emociones, cuyos mecanismos no parecen depender directamente de la voluntad sino de fuerzas nerviosas que accidentalmente generan o inhiben ciertos movimientos musculares. El rostro es una de las partes del cuerpo más expresiva y más compleja en la comunicación no verbal. En la cara se reflejan las expresiones emocionales; algunas de éstas pueden tener un carácter universal pero, en cierta manera, mediatizadas por el aprendizaje cultural; es la cara la parte más observada durante la interacción con los demás y la que *proporciona feed back* a los componentes de la situación interactiva. El rostro también informa de las actitudes hacia los demás.

²⁹ Ibid., p. 193

- La postura corporal: La postura que se adopta frente al interlocutor en las situaciones interactivas es determinante para transmitir determinadas actitudes y sentimientos.
- *El contacto físico*: El contacto físico es una forma de comunicación muy frecuente cuando se establece una interacción social, familiar, laboral, de amistad, etc. Dar un beso, abrazar, estrechar la mano, rodear con el brazo al interlocutor, cogerse del brazo, etc. son ejemplos de conductas sociales que expresan el tipo de relación que se establece con la otra persona. El tipo de relación es el que determina el uso de una u otra conducta.
- *La orientación corporal*: La orientación corporal se refiere a las posiciones que presenta el sujeto en situaciones de interacción. Al interactuar con las demás personas (mientras se habla o se escucha) el cuerpo adopta una orientación con respecto al interlocutor. La postura adoptada es indicadora de la actitud frente a la persona con la que se interactúa. Una posición frente a frente, es decir, orientación de las piernas, tronco, hombros, cara hacia la otra persona pone de manifiesto una atención o actitud positiva. Las orientaciones corporales básicas que se pueden adoptar con respecto a las demás personas que intervienen en una situación social son:
 - Cara a cara.
 - De lado.
 - En ángulo.
 - Sentado.
 - De pie.
- *La distancia/proximidad*: La distancia que se mantiene con las demás personas constituye una destreza social de la cual se debe hacer uso en función de las normas o convenciones sociales en las que se interactúa. También, el grado de intimidad con la otra persona determinará cual es la distancia socialmente adecuada. Cada persona necesita de un espacio personal en el cual desenvolverse sin ser "molestado" por los demás.
- *La apariencia personal*: La apariencia personal, es la imagen que se da a los demás sobre la propia persona. Es un indicador de cómo se ve a sí mismo y ejerce poderosos influjos en la conducta del interlocutor. Los elementos fundamentales en los que se sustenta la apariencia personal son:
 - El rostro.
 - El cabello.
 - Las manos.
 - La ropa.
 - El cuerpo en su totalidad.

- Componentes paralingüísticos:

Los componentes conductuales de carácter paralingüístico se refieren a aquellos parámetros de la voz que intervienen en la comunicación verbal. Son componentes paralingüísticos la latencia de la respuesta, el volumen, el timbre, la claridad, el tono, la fluidez, el tiempo de habla, la velocidad y el acento.

- Las habilidades sociales verbales:

Se incluyen aquí aquellos componentes conductuales relacionados con la emisión verbal o el habla propiamente dicha, así como la clase de contenidos expresados en una de las modalidades más básicas de las interacciones sociales: la conversación.

- *La conversación:* Consiste en una mezcla de solución de problemas y transmisión de la información y en el mantenimiento de las relaciones sociales y disfrute de la interacción de los demás (Caballo, 1993; p. 73). Este mismo autor (citado por Martínez Paredes, 1992; p. 68) considera que la conversación implica una integración compleja de las señales verbales y no verbales. Los fallos más habituales que se producen en la conversación son, según Trower, Bryant y Argyle (1978)³⁰: el uso inapropiado de elementos verbales, no emplear o responder a señales de sincronización, fallar en suministrar o responder a las señales de atención y de retroalimentación.

2. Los componentes cognitivos de las habilidades sociales se han abordado como correlatos de las habilidades conductuales. Para ser socialmente competente es necesario disponer de unas destrezas cognitivas tales como: percibir adecuadamente los diferentes ambientes de comunicación, pretender determinados objetivos en las interacciones sociales y estar dispuesto a adecuar el propio comportamiento de acuerdo con *el feedback* recibido del interlocutor. La percepción social se considera también una destreza cognitiva que debe adquirirse para discriminar correctamente las conductas de los demás y las costumbres sociales.

3. Los componentes fisiológicos de las habilidades sociales han sido escasamente incluidos en los programas de entrenamiento. Posiblemente sea debido a la falta de investigación que informe de las relaciones con los demás sistemas de respuesta (motor y cognitivo). No obstante, la inclusión en programas de entrenamiento del control de la ansiedad, mediante procedimientos de respiración y relajación muscular, se considera de interés para inhibir el componente fisiológico que impide la exhibición eficaz de la destreza social.

³⁰ Ibid., p. 194.

Por otro lado, la maximización del refuerzo en el intercambio social es crucial. Pues como lo dijo Vicente Caballo:

Las habilidades sociales son esenciales para obtener dos tipos de objetivos: los objetivos afectivos, consiguiendo relaciones satisfactorias con los parientes y con los demás, estableciendo amistades y relaciones amorosas; los objetivos instrumentales, permitiendo actividades con éxito en la comunidad incluyendo comprar, vender, y la utilización de instituciones sociales y prestaciones, entrevistas de trabajo y trabaja³¹.

Es el logro de esos objetivos lo que determina que una particular conducta social sea emitida en el futuro. De manera semejante, Michelson ha descrito las habilidades sociales identificando siete componentes que resultan útiles para la comprensión funcional de las habilidades de interacción social:

(1) Se adquieren primariamente a través del aprendizaje; (2) comprenden unos comportamientos específicos y discretos, tanto verbales como no verbales; (3) suponen una iniciación eficaz y apropiada, y buenas respuestas; (4) maximizan el refuerzo social; (5) son interactivas por su propia naturaleza y engloban tanto las eficaces como las características del entorno; (6) el rendimiento de la capacidad social viene influenciado por las características del entorno; (7) los déficits y los excesos del rendimiento social pueden especificarse y destinarse a intervención³².

Por otra parte, es preciso aclarar que las clases de respuesta que se han propuesto como componentes del constructo de las habilidades sociales han sido relativamente abundantes, sin embargo, para efectos de la investigación, se retomaran aquellas que los estudiosos del comportamiento han considerado más relevantes, las cuales fueron agrupadas por Monjas Cáceres³³, en diferentes áreas:

- **Habilidades básicas de interacción social:** incluye habilidades y comportamientos básicos y esenciales para relacionarse con cualquier persona, aunque no se tenga el objetivo concreto de establecer una relación de amistad, ya que estas conductas se muestran tanto en las interacciones afectivas y de amigos, como en otro tipo de contactos personales en los que la interacción es solo instrumento para conseguir otros objetivos, por ejemplo, comprar algo o pedir una información. Por eso se las llama también habilidades de cortesía y protocolo social. Son conductas que forman parte casi siempre de habilidades interpersonales más complejas.

³¹ CABALLO, Op. cit., P. 408.

³² MICHELSON (1987): "Las habilidades sociales", citado por URIARTE, Juan. En: Psicología de la educación socio-personal. Madrid: fundamentos, 1996. p. 117.

³³ MONJAS C, Op. cit., p. 29-30.

- **Habilidades para establecer relaciones de amistad:** corresponde a habilidades que son cruciales para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones positivas y mutuamente satisfactorias con los iguales. La amistad, entendida como relaciones marcadas por afecto positivo recíproco y compartido, implica satisfacción mutua, placer y contexto de apoyo altamente estimulante entre los implicados. La amistad es una experiencia personal muy satisfactoria que contribuye al adecuado desarrollo social y afectivo. Los adolescentes que tienen amigos y mantienen relaciones positivas con ellos, presentan una mayor adaptación personal y social.
- **Habilidades conversacionales:** El término habilidades conversacionales se refiere a la capacidad de iniciar y mantener conversaciones informales con otras personas. Un repertorio conversacional efectivo no sólo permite al individuo salir airoso en las interacciones informales, sino que además es un precursor probable del desarrollo de relaciones duraderas, dado que la formación de tales relaciones requiere, en primer lugar, que el individuo interactúe satisfactoriamente con los demás durante una conversación. A diferencia de otros tipos de habilidades sociales que sirven para propósitos relativamente limitados --como la oposición asertiva o las habilidades para entrevistas de trabajo--, la competencia conversacional es necesaria en un amplio abanico de situaciones interpersonales cotidianas.

Como componentes de la habilidad conversacional, como lo explica Hidalgo y Abarca³⁴, se encuentran: el contacto visual; el afecto; la duración de las intervenciones; el uso de preguntas; la información acerca de uno mismo; y el uso de comentarios reforzantes o de cumplido.

Contacto visual: El contacto visual puede definirse conductualmente como el porcentaje de tiempo durante el cual la persona mira directamente a los ojos al interlocutor mientras le está hablando o escuchando. Si el individuo pasa un total de 6 minutos conversando activamente con un interlocutor y se observa que ha mantenido contacto visual durante 3 minutos, puede estimarse que el contacto visual de esta persona es del 50 %.

Afecto: Representa el grado en que el tono emocional de la persona se considera apropiado para la situación en que está interactuando. Suele medirse como un componente único, aunque los juicios externos del afecto conversacional se basan en índices tales como el tono de voz, la expresión facial y la modulación o el volumen de la voz.

³⁴ HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA, Nureya. Comunicación interpersonal. Chile: alfa omega, 199. p. 145.

Duración de las intervenciones: La duración del tiempo total de habla de una persona en una conversación ha sido asociada por parte de algunos investigadores con la competencia conversacional. La duración de las intervenciones suele ser objeto de evaluación y tratamiento en aquellos casos en que la persona ofrece escasos inputs verbales mientras conversa con otros. En el extremo opuesto, ciertos individuos hablan demasiado.

Preguntas conversacionales: Una pregunta conversacional puede definirse como cualquier pregunta formulada por el individuo que da lugar a alguna información por parte del interlocutor. Las preguntas conversacionales pueden ser a veces peticiones directas de información, tales como «¿A qué colegio vas?»; «¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?»; o «¿Has ido alguna vez de pesca?». Pero entre ellas también se incluyen frases efectivas para suscitar información por parte del interlocutor, aunque no se formulen directamente como preguntas. Ejemplos de preguntas indirectas podrían ser las siguientes: «Cuéntame más acerca de eso»; «¿Sí, en serio?»; o «De modo que estás en la Universidad». Lo importante es que una pregunta conversacional hace que el interlocutor revele información.

Comentarios autorreveladores: Otro componente de contenido de la habilidad conversacional se refiere a la verbalización de enunciados que transmiten información adecuada acerca de uno mismo. Un comentario autorrevelador es cualquier «pieza» de información que transmite información acerca de sí mismo. Ejemplos de comentarios autorreveladores pueden ser los siguientes: «Me gusta nadar en el río»; «Provengo de una familia numerosa»; «Mi programa de televisión preferido es el Chavo del Ocho»; o «Detesto esta prueba». Cada una de estas frases revela algo acerca de los intereses, el pasado, las aficiones, preferencias u opiniones del hablante y, por tanto, permite a la otra persona conocerlo un poco mejor.

Componentes de refuerzo o cumplidos: Los comentarios de refuerzo, cumplidos, o feedback conversacional positivo pueden definirse como verbalizaciones que suponen un halago para el interlocutor o refuerzan su discurso al transmitir aprobación, que está de acuerdo o comprende lo que se acaba de decir. Se incluye en esta categoría cumplidos como «Eso es muy ameno»; «Me encanta hablar contigo»; o «Debes de ser muy bueno jugando fútbol». Otras frases menos directas sirven también para transmitir el interés del individuo por la conversación, reforzando, por tanto, el discurso de la otra persona; por ejemplo, "Sí, ya sé», «Bien», «Hmm», o « ¡estupendo! ».

- **Habilidades de Asertividad:** Son habilidades relacionadas con la expresión de los sentimientos y opiniones. Se entiende por asertividad la expresión directa de los sentimientos, necesidades, derechos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de otras personas. Hay quienes se convierten en auténticos camaleones sociales, que se dejan llevar por los sentimientos y opiniones de los demás sin manifestar los suyos propios y, lo que en algunas

situaciones les favorece pues se ven libres de tomar decisiones y responsabilidades, en otras les perjudica pues no se les tiene en cuenta, se les ignora o no se respetan sus derechos.

El estilo con el que se comunica es la carta de presentación para los Interlocutores. Según se de la impresión de inseguridad, altanería o sinceridad, honestidad y firmeza, así reaccionarán las personas que estén alrededor. En general, la mirada franca, serena y las palabras firmes y honestas ejercen una influencia efectiva y positiva en los demás. Con estas habilidades se es capaz de persuadir, de captar la atención de los interlocutores, de recabar el apoyo de los demás y de salir con éxito de conflictos y negociaciones.

Relacionado con lo anterior, Gallego y Alonso³⁵ describen los diferentes estilos para comunicarse:

Inhibido

Hay personas que adoptan la postura de no decir nada sobre una actitud, comportamiento u opinión que les molesta, que evitan actuar por miedo a lo que pueda pasar o que adoptan caminos o estrategias tortuosas que demuestran su temor e inseguridad al hacerlo. Las personas que utilizan este estilo obtienen unas consecuencias positivas a corto plazo como son:

1. No tener que enfrentarse con el problema, evitándolo o escapándose de los conflictos.
2. Sienten un alivio momentáneo de la ansiedad que les provoca la situación.

Pero a largo plazo las consecuencias negativas son mayores; entre ellas se destacan las siguientes:

1. Desvalorización de los propios sentimientos, opiniones y conductas que llevarán a la falta de confianza en sí mismo.
2. Pasividad de las demás personas provocada por la suya propia.
3. La falta de comunicación llevará a que se reduzcan las posibilidades de que sus necesidades, sentimientos u opiniones sean tenidos en cuenta.
4. Generación de sentimientos de incompreensión y manipulación por parte de los demás.
5. Imposibilidad de establecer relaciones sociales gratificantes y satisfactorias.

³⁵ GALLEGO, Domingo et al. Inteligencia Emocional. Bogota: editorial El Búho, 2000. p. 45.

6. En ocasiones, se pueden producir estallidos emocionales incontrolados como consecuencia del estrés provocado por no resolver adecuadamente las situaciones conflictivas.

Agresivo

Este tipo de personas demandan un cambio inmediato en los demás, utilizan la crítica agresiva, la intimidación, el sarcasmo o, incluso, la violencia. Suelen mostrar un habla impositiva, ordenando e interrumpiendo a los demás sin dar opción a alternativas o a una posible defensa.

Las personas que emplean este estilo a corto plazo se sienten aliviados por la descarga emocional experimentada, perciben sentimientos de poder momentáneos y consiguen (a veces) sus objetivos sin tener en cuenta los sentimientos de los demás. Pero a largo plazo, esta actitud tiene unas consecuencias negativas que, resumidas, pueden ser:

1. Resentimiento y evitación de las personas que han sido atacadas por ellas.
2. Relaciones poco duraderas o insatisfactorias.
3. Tensiones emocionales o evitación de contactos con las personas objeto de su agresión.

Asertivo

Las personas asertivas emplean una expresión directa de sus emociones y sentimientos pero sin ser coercitivos, lo que les permite conseguir sus objetivos sin sacrificar las relaciones interpersonales.

La asertividad implica expresar lo que se quiere y desea de un modo directo, honesto y adecuado, mostrando respeto hacia los demás.

En definitiva, es el arte de expresar clara y concisamente lo que se quiere y siente a otra persona mientras se es respetuoso con su punto de vista, con sus actitudes o con sus emociones y comportamientos.

Las personas que utilizan este estilo suelen mostrar un comportamiento firme y directo ya que su propósito es una interacción que no provoque reacciones negativas en los demás pero que consiga resultados. Suelen utilizar mensajes "yo" ("yo creo que...", "pienso que...", "mi opinión es...") en los que se indica el origen personal, y no impositivo, de la comunicación.

El estilo asertivo produce consecuencias positivas en la persona que lo utiliza y también en las demás, como son:

1. Mejor control ambiental y personal que reduce drásticamente los sentimientos negativos y que llevan a una mayor autoconfianza.
2. Mayor satisfacción con sí mismo y con los demás.

3. Independientemente de que se logren o no los objetivos, la persona que ha actuado asertivamente se siente mejor por haber sido capaz de expresar sus sentimientos y opiniones.
4. Adquiere el respeto y la consideración de sus sentimientos por parte de los demás.
5. Se produce una mayor satisfacción con la vida social en general y las relaciones son más íntimas y significativas.

- **Habilidades de autoafirmación:** son afirmaciones positivas que se dicen los individuos a sí mismos en distintas ocasiones y que pueden decirse ante otras personas cuando se relacionan con ellas, hablando de esa manera del concepto y autovaloración de la persona. Numerosas investigaciones existentes en este campo demuestran claramente que los jóvenes socialmente habilidosos y competentes tienen un buen autoconcepto y alta autoestima, se dicen autoverbalizaciones positivas, se autoreforzan de modo encubierto y se evalúan en términos positivos.

- **Habilidades de solución de problemas interpersonales:** se incluyen las habilidades cognitivo-sociales que en la bibliografía se han identificado como más relevantes para resolver los conflictos que se plantean entre los jóvenes y sus iguales. Estas son: sensibilidad ante los problemas (identificación y definición de sentimientos y problemas), pensamiento alternativo, pensamiento medio-fin, pensamiento consecuencial y pensamiento causal. Los jóvenes socialmente hábiles generan más alternativas de solución y estas son más relevantes y prosociales ya que utilizan medios no agresivos para la solución de conflictos.

En este orden de ideas, se han expuesto los aspectos que se consideran más relevantes del constructo de las habilidades sociales, y que orientaron la labor de describir las habilidades de interacción social que poseen los estudiantes que sobresalen por su buen rendimiento académico.

5.1 OPERACIONALIZACION DE VARIABLES

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Habilidades básicas de interacción social.	<p>Comportamientos básicos y esenciales que emite el estudiante académicamente sobresaliente para relacionarse con cualquier persona aunque no se tenga el objetivo de establecer una relación de amistad.</p> <p>Estas conductas se muestran tanto en las interacciones afectivas y de amigos como en otro tipo de contactos personales en los que la interacción es solo instrumento para conseguir otros objetivos.</p>	Sonrisa	<p>Conducta que acompaña en determinadas ocasiones a las interacciones que se establecen con otras personas. La sonrisa suele mostrar aceptación, aprobación, agradecimiento, agrado y gusto.</p> <p>La sonrisa es una conducta no verbal que generalmente precede los inicios de cualquier interacción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sonreír como gesto de aprobación cuando le agrada. • Sonreír para dar a entender al otro que es agradable su compañía. 	Nominal
		Saludo	<p>Conducta verbal y no verbal que generalmente preceda a las interacciones y suele indicar que se reconoce, acepta y se muestra actitud positiva hacia la persona a la que se saluda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contestar el saludo a quien lo ofrece, aunque no se conozca a esa persona. • Tomar la iniciativa y saludar cuando se encuentra a alguien conocido. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
		Presentación	Conducta que sirve para hacer que se conozca otras personas entre si, propiciando la iniciación de nuevas relaciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Darse a conocer a gente nueva por iniciativa propia. • Presentarse por si solo ante personas desconocida. • Presentar a otros ante los demás. 	Nominal
		Preguntas	Consiste en tener la capacidad de iniciar una interacción a través de la formulación de una inquietud.	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntar cuestiones sin temor a parecer estúpido. • Decidir cual es la información que se necesita y pedirla a la persona que se cree conveniente. 	Nominal
		Cortesía y amabilidad	Se incluye un conjunto de conductas muy diversas, se utiliza como parte del protocolo social y permite que la relación con otras personas sea cordial y agradable.	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar cuando un permiso es necesario para hacer alguna cosa. • Pedir el permiso a la persona adecuada. • Dar gracias a quien ha prestado un servicio. • Aceptar elogios y felicitaciones. 	

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Habilidades para hacer amigos y amigas.	Conductas que ejecuta el estudiante académicamente sobresaliente para el inicio, desarrollo y mantenimiento de interacciones adecuadas y mutuamente satisfactorias con los iguales.	Reforzar a otros.	Significa decir o hacer algo agradable a otra persona. Supone decir que algo que esa persona tiene o que ha hecho o dicho gusta.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar a otros la admiración que se siente o el gusto por algo que ellos hacen o poseen. • Reconocer las cualidades de los demás manifestándoselas verbalmente. 	Nominal
		Iniciaciones sociales	Conjunto de conductas y habilidades necesarias para empezar a interactuar con otras personas. Iniciar significa encontrar a alguien y pedirle que juegue, hable o realice una actividad con usted.	<ul style="list-style-type: none"> • No ser tímido con personas del genero opuesto. • Facilidad para establecer una relación de noviazgo. • Considerarse alguien agradable a los demás. • Invitar a otros a jugar y divertirse. • Prestar atención a personas que tienen ideologías diferentes. 	Nominal
		Unirse a algún tipo de actividad con otros.	Entrar a participar en una actividad que están realizando otras personas. Generalmente supone entrar en un grupo ya formado.	<ul style="list-style-type: none"> • Elegir la mejor forma de hacer parte de una actividad en grupo. • Participar en diferentes actividades con los iguales. • Atender sugerencias. • Desenvolverse con propiedad en las reuniones sociales. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
		Ayudar (pedir y prestar ayuda)	Se contemplan dos vertientes pedir y prestar ayuda. Pedir ayuda significa solicitarle a otra persona que haga algo por usted, ya que usted solo no puede realizarlo. Prestar ayuda supone colaborarle a otra persona que pide o se observa que necesita ayuda.	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir ayuda cuando se encuentra en dificultades. • Brindar ayuda a otros que podrían necesitarla o quieren que se les colabore. • Orientar y explicar el tema al compañero que lo solicite. • Cooperar en actividades grupales aportando ideas • Prestar los útiles escolares. 	Nominal
		Compartir.	Supone que dos o mas personas toman parte en una tarea o actividad común presentándose reciprocidad de conductas (motoras o verbales), facilitación de la tarea o actividad. Implica vivenciar experiencias junto a otra (as) persona (s) y sentir satisfacción al interactuar.	<ul style="list-style-type: none"> • El tener amigos y compartir con ellos es importante. • Dedicar tiempo a la relación de amistad. • Sentirse conforme con el grupo de amigos. • Compartir con otros algo que ellos podrían apreciar. • Compartir en fiestas y divertirse. • Compartir habilidades y cualidades con los demás. • En los tiempos libres gozar de la compañía de los iguales. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
				<ul style="list-style-type: none"> • Demostrar confianza en las relaciones de amistad. • Los hábitos de estudio no impide que comparta con los amigos. • Gusto por realizar los trabajos en grupo. 	
Habilidades conversacionales.	Conductas que permiten al joven académicamente sobresaliente iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas de manera adecuada.	Habilidades para recepción	Habilidades que permiten recibir el mensaje de forma apropiada, facilitando su entendimiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Atender a la persona que esta hablando y concentrarse en entender lo que esta diciendo. • Durante la conversación solicitar información o pedir aclaración de dudas. • Capacidad de escucha. 	Nominal
		Habilidades para emisión	Estas habilidades son fundamentales en el envío de mensajes, permitiendo que la conversación siga el tema y el curso deseado.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresar lo que se quiere decir con respecto al tema que se comenta. • Esperar el momento indicado para intervenir sin interrumpir a quien esta hablando. • Finalizar la charla de modo amistoso y agradable. • Elegir el momento adecuado para conversar. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
		Expresiones no verbales	También llamada lenguaje corporal, comunica afecto, actitudes y emociones, complementa, apoya y en algunos casos sustituye al mensaje verbal.	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener contacto visual con quien se esta conversando. • Apoyar la expresión del mensaje verbal a través del lenguaje corporal. • Estar atento y reconocer las expresiones no verbales de los demás. 	Nominal
		Componentes Paralingüísticos	Se refieren a aquellos parámetros de la voz que intervienen en la comunicación verbal. Afectan al contenido del mensaje verbal, de tal modo que pueden incluso contradecirlo.	<ul style="list-style-type: none"> • El volumen de la voz acorde (ni muy alto ni muy bajo). • Manejar un tono de voz y pronunciación adecuado. • Hablar a una velocidad adecuada. 	Nominal
		Contenido verbal	Corresponde al mensaje que se transmite a través del habla, el tema que se trata, y la habilidad en el uso verbal de la palabra.	<ul style="list-style-type: none"> • Hablar sobre temas de interés común. • Expresar el punto de vista de la forma más adecuada. • Unirse fácilmente a la conversación que mantienen otras personas. • Acudir a variedad de ejemplos para que la conversación sea dinámica y agradable. • Enriquecer las conversaciones con temas y opiniones nuevas. • Agradar a los demás con las conversaciones. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Habilidades de asertividad.	Capacidades que ponen en practica los estudiantes académicamente sobresalientes en la defensa de los derechos propios de modo que no queden violados los ajenos, expresión de sentimientos, emociones, opiniones, gustos e intereses de forma espontánea y adecuada.	Defender los propios derechos	Significa comunicar a la persona que le esta irrespetando los derechos, que lo esta tratando injustamente o que esta haciendo algo que le molesta.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar quejas o descontento por algo manteniendo la calma. • Expresar lo que se piensa sin miedo a lo que piensen los demás. • Asegurar los derechos dejando que la gente los conozca en el momento adecuado. 	Nominal
		Expresar emociones	Significa comunicar a otras personas los sentimientos, cual es el propio estado de animo y que emociones se tienen, posibilitando que la otra persona reaccione adecuadamente. También supone comunicar al interlocutor los sentimientos que ellos provocan.	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar las emociones negativas y expresarlas de manera que no lastime a nadie. • Expresar el disgusto de manera eficaz y oportuna. • Ser capaz de expresar lo que siente. • Expresar a otros interés y cariño. • Aceptar los errores y pedir disculpas. • Expresar afecto sin sentir vergüenza. • Expresar ante los demás lo que realmente se siente. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
		Reconocer emociones	Significa responder adecuadamente ante las emociones y los sentimientos que expresan las otras personas. También supone responder a los sentimientos que uno mismo provoca en los demás. Para recibir adecuadamente las emociones de otras personas es preciso primero identificar las emociones y sentimientos de los demás y después responder adecuadamente, con expresión verbal y lenguaje corporal. Dentro de estas habilidades se tiene en cuenta tanto la recepción de emociones positivas como negativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Controlar el temperamento evitando problemas. • Reconocer que emociones esta sintiendo e identificarlas con facilidad. • Comprender lo que están sintiendo las otras personas. • Controlar los sentimientos de ira. • Controlar el miedo que generan algunas situaciones. 	Nominal
		Sustentar las propias opiniones.	Significa manifestarle a las otras personas su visión personal, su punto de vista, sus ideas y su postura respecto a determinados temas y situaciones. Es ejercer el derecho de defender las opiniones de modo adecuado, esto es de modo cordial y positivo sin ser rígidos; sin imponer opiniones ni avasallar a los demás.	<ul style="list-style-type: none"> • Persuadir a otros de que mis ideas son mejores y podrían ser más útiles que aquellas de las otras personas. • Expresar las inconformidades de manera adecuada. • Lograr que los planes que realiza satisfaga a los demás, aunque ellos inicialmente no estuvieran de acuerdo. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
Habilidades de autoafirmación	Capacidades que le permiten al estudiante académicamente sobresaliente reconocer sus logros sociales luego de una autoevaluación de eficiencia social, sin generalizar los errores o fracasos.	Autoafirmaciones positivas	Son verbalizaciones positivas sobre uno mismo. Hacer autoafirmaciones positivas significa decirse frases agradables y bonitas que expresen lo que se ha logrado, cosas en las que se está esforzando.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer cuando se ha hecho algo adecuado y premiarse a sí mismo. • Manejar los sentimientos de culpa. • Sentirse a gusto con su estilo de vida social. • No percibirse como una persona amargada. 	Nominal
Habilidades de solución de problemas interpersonales	Capacidades cognitivo-sociales que poseen los estudiantes académicamente sobresalientes, habilidades tales como la sensibilidad ante los problemas, el pensamiento alternativo, pensamiento medio-fin, pensamiento consecuencial y pensamiento causal. Estas habilidades se ponen en práctica a la hora de resolver conflictos o incidentes surgidos entre las personas en sus relaciones cotidianas.	Identificar problemas interpersonales	Significa reconocer que existe una situación conflictiva con otras personas y supone además, delimitar, describir y especificar exactamente cual es el problema, entender la situación y determinar la responsabilidad propia y ajena en el conflicto.	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar importante la solución de un problema interpersonal. • Afrontar los problemas de inmediato. • No ignorar la situación problemática, darle tratamiento. • Responsabilizarse de la situación. • No huir ante las molestias de los demás. • Identificar y manejar las situaciones de rechazo social. 	Nominal
		Buscar soluciones	Cuando se tiene un conflicto con otra persona, consiste en generar y producir muchas alternativas de solución posibles al conflicto. Es el pensamiento alternativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar las diferentes alternativas de solución. • Colocarse en el lugar del otro antes de tomar una decisión. 	Nominal

VARIABLES	DEFINICION	DIMENSIONES	DEFINICION	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION
				<ul style="list-style-type: none"> • Averiguar razones y causas del problema. • Facilitar la negociación. • Considerar las opiniones de los demás. • Buscar siempre las soluciones adecuadas 	
		Anticipar consecuencias	<p>Cuando se tiene un problema interpersonal consiste en prever las consecuencias de los actos que se emiten y de los actos de los demás y considerarlas y tenerlas en cuenta antes de actuar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar las posibles consecuencias de las diferentes alternativas de solución. • Prever o imaginar las consecuencias de los actos y palabras antes de actuar. • No perder el control durante las discusiones. 	Nominal
		Elegir una solución	<p>Dar solución a un problema interpersonal, implica evaluar cada alternativa de solución prevista y determinar que solución se pone en práctica. Para tomar esa decisión correctamente es necesario hacer una buena evaluación de cada alternativa de solución y analizar pros y contras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar diferentes posibilidades y escoger la que podría hacerle sentir mejor. • No acudir a la agresión física y/o verbal. • Corregir los errores y adquirir experiencia en la solución de futuros problemas. • Analizar pros y contras. 	Nominal

6. DISEÑO METODOLOGICO

En el estudio denominado "Habilidades sociales de los jóvenes académicamente sobresalientes de los grados octavo a décimo de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva", fue parte fundamental la elaboración de un diagnóstico que permitiera determinar cuáles son las habilidades sociales que poseen dichos jóvenes.

6.1 ENFOQUE

El trabajo investigativo se desarrolló con el enfoque cuantitativo de la investigación, el cual "utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento"³⁶. Este método permite la utilización de herramientas validas y confiables que garantizan la veracidad de la información, siguiendo el método científico hasta llegar al análisis de resultados; al respecto Gary King, Kednane y Sidney (2000), expresan: "la investigación cuantitativa se sirve de números y métodos estadísticos. Suele basarse en medidas numéricas de ciertos aspectos de los fenómenos; parte de casos concretos para llegar a una descripción general o para comprobar hipótesis causales y busca medidas y análisis que otros investigadores puedan reproducir fácilmente"³⁷. Fue por la vía del enfoque cuantitativo que se logró obtener datos objetivos y confiables, que describieran las habilidades sociales de los jóvenes "pilos", información que fue analizada estadísticamente y confrontada con la teoría existente para llegar así a la construcción del conocimiento científico.

6.2 DISEÑO

El diseño planteado para la realización de la investigación fue de tipo Descriptivo Transversal, ya que la recolección de los datos se realizó en un solo momento y en un tiempo único. Según Maria Consuelo Delgado y Esperanza Cabrera, en los estudios descriptivos:

³⁶ HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNANDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. México: Mc. Graw Hill, 2003. P. 131.

³⁷ GARY KING, Roberto; KEDNANE y VERBA, Sydney. El Diseño de la Investigación Social. Madrid: Alianza Editorial, 2000. P. 14.

El objetivo es describir, observar y documentar aspectos de una situación que ocurre de forma natural. El objetivo de estos estudios no es explicar ni comprender las causas subyacentes de las variables de interés.

La investigación descriptiva refiere e interpreta minuciosamente lo observado; ésta se relaciona con las condiciones existentes, prácticas que prevalecen, opiniones, puntos de vista o actitudes, procesos en marcha, efectos experimentales o tendencias que se desarrollan³⁸.

De igual manera, T. W. Best, refiere que “el proceso de investigación descriptiva rebasa la mera recogida y tabulación de los datos. Supone un elemento interpretativo del significado o importancia de lo que se describe. Así, la descripción se halla combinando muchas veces con la comparación o el contraste, implicando mensuración, clasificación, análisis e interpretación”³⁹.

Este diseño se consideró apropiado para la realización del estudio, ya que por sus características se ajustaba a las necesidades y objetivos perseguidos por la investigación, los cuales eran identificar y determinar las habilidades sociales de los jóvenes sobresalientes académicamente para lograr una descripción lo más precisa posible, además de interpretar el significado e importancia de las mismas.

6.3 POBLACIÓN

María Consuelo Delgado y Esperanza Cabrera definen población como: “el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones, o conjunto de elementos que contribuyen al objeto de interés”⁴⁰. Para la investigación, la población objeto de estudio fueron los estudiantes de los colegios públicos y privados de la ciudad de Neiva, con calendario A, jornada diurna, tanto de la mañana como de la tarde. Estas instituciones están constituidas por personas de ambos sexos y de distintos estratos socio-económicos, lo cual hace a la población del estudio bastante heterogénea.

6.4 MUESTRA

Jaime Polania Perdomo explica que el muestreo en una población, se realiza “seleccionando solamente una parte de sus elementos de una manera aleatoria, para analizar en ellos las variables de interés e inferir luego las conclusiones obtenidas de tal análisis, al universo o población de origen”⁴¹. Para tal objetivo, el

³⁸ DELGADO, María Consuelo y CABRERA, Esperanza. Investiguemos. Neiva: s.n. 1999. p. 252.

³⁹ BEST, J. W. Como Investigar en Educación. Madrid: Ediciones Morata, 1981. P. 93.

⁴⁰ DELGADO, Op. cit., p. 252.

⁴¹ POLANIA Perdomo, Jaime. Estadística Descriptiva. Neiva: USCO, 1999. p. 17.

muestreo se desarrolló enviando solicitudes a todos los colegios de la población de interés (75 colegios entre públicos y privados), realizándose la investigación sólo con aquellos colegios que aceptaron la invitación realizada por las investigadoras para colaborar en el estudio, los cuales sumaron 41 instituciones educativas, muestra correspondiente al 54% de la población.

La muestra se conformó seleccionando el estudiante con las mejores notas académicas de cada uno de los diferentes grados de los colegios participantes en la investigación, en total fueron escogidos 298 estudiantes académicamente sobresalientes, dicha elección estuvo a cargo de los coordinadores de curso.

La muestra de la investigación debió reunir las siguientes características:

- Tener el mejor rendimiento académico de su salón.
- Tener un buen historial académico.
- Estar en los grados octavo, noveno o décimo.
- Querer participar voluntariamente en la investigación.
- Tener un rango de edad entre 11 y 18 años

Las instituciones educativas que aceptaron participar en la investigación fueron:

- Básico Maria Cristina Arango
- Cooperativo Utrahuilca
- Cooperativo del Huila
- Cacique Pigoanza
- IDEHA
- Empresarial de los Andes
- Básico Mauricio Sánchez
- CEINAR
- Básico Eduardo Santos
- Básico Misael Pastrana Borrero
- José Eustacio Rivera
- Gabriel García Márquez
- CASD "Atanasio Girardot"
- HEISENBERG
- Humberto Tafur Charry
- Latino Hispano Ingles
- Rafael Pombo
- Gimnasio Humanístico
- Instituto Educativo Juan de Cabrera
- Básico Colombo Andino
- Básico Guillermo Montenegro
- San Miguel Arcángel
- Reynaldo Matiz

- La Presentación
- Cooperativo Salesiano
- Maria Auxiliadora
- INEM
- Liceo Santa Librada
- Nacional Santa Librada
- Instituto Educativo Departamental
- Instituto Educativo Limonar
- Agustín Codazzi
- Oliverio Lara Borrero
- ITRE
- Instituto Técnico Superior
- Institución Educativa Jairo Morera Lizcano
- Institución Educativa Luis Ignacio Andrade
- Institución Educativa Promoción Social
- Institución Educativa Contraloría General
- IPC
- Institución Educativa Ángel Maria Paredes

6.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La técnica que se utilizó en la investigación fue la encuesta, la cuál según De Canales, De Alvarado y Pineda “consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos, sobre opiniones, actitudes o sugerencias”⁴². Para la recolección de la información en esta técnica se suelen utilizar instrumentos como formularios y cuestionarios entre otros.

La investigación tuvo como instrumento el cuestionario, el cual como lo define Delgado y Cabrera es: “un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. El contenido de las preguntas de un cuestionario puede ser tan variado como los aspectos que mida. Y básicamente, podemos hablar de dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas”⁴³.

El instrumento empleado se realizó con base al Cuestionario de Habilidades de Aprendizaje Estructurado⁴⁴, cuya finalidad es evaluar los déficit y efectividad de los adolescentes en las diferentes habilidades sociales, de este instrumento se retomaron algunos ítems, se adaptaron, agrupándose en las áreas de habilidades

⁴² DE CANALES, F. H.; DE ALVARADO, E.L. Y PINEDA, E.B. Metodología de la investigación manual para el desarrollo del personal de salud. s.l : pasccap, 1986. p. 139.

⁴³ DELGADO Y CABRERA, Op. cit., p. 239-240

⁴⁴ GOLDSTEIN, Arnold. Habilidades Sociales y Autocontrol en la Adolescencia. Barcelona: Martínez Roca, 1989. p. 59-65.

sociales explicadas por Monjas Casares que sustentan teóricamente el instrumento.

En la elaboración de los ítems se tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- Se incluyeron únicamente aquellos que tuvieran una relación directa con el problema de investigación.
- Se diseñaron de forma clara y precisa para facilitar la medición de las variables.
- Los ítems fueron redactados en un lenguaje adecuado al nivel socio-cultural de los sujetos de investigación.
- Se evitaron los reactivos confidenciales e indiscretos y que no fueran necesarios en el estudio.

Para efectos del cuestionario elaborado en la investigación se consideró apropiado utilizar preguntas cerradas ya que éstas facilitan su codificación y análisis, además de requerir un menor esfuerzo por parte de los sujetos de estudio, quienes no tenían que escribir o verbalizar pensamientos sino simplemente seleccionar la alternativa que mejor describiera su respuesta (ver anexo A).

6.6 VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Previo a la construcción del instrumento, fue preciso revisar cómo ha sido utilizada la variable por otros investigadores; y con base en dicha revisión reunir un universo de ítems posibles para medir la variable y sus dimensiones, ítems, algunos adaptados y otros creados por las investigadoras. Posteriormente, ese conjunto de ítems fue sometido al análisis crítico de tres jueces, psicólogos catedráticos de la Universidad Surcolombiana, familiarizados con la variable, quienes recomendaron la corrección en la redacción de algunos ítems con el fin de aclarar más los reactivos (ver anexo E); en general consideraron que la prueba esta bien diseñada y que realmente mide las habilidades sociales, comprobándose su validez de contenido.

Por otro lado, con referencia a la confiabilidad que se exige en un instrumento, De Canales, De Alvarado y Pineda explican: “la confiabilidad es la capacidad del instrumento para arrojar datos o mediciones que correspondan a la realidad que se pretende conocer, o sea, la exactitud de la medición, así como a la consistencia o estabilidad de la medición en diferentes momentos”⁴⁵. Para determinar la confiabilidad del instrumento, se realizó una prueba piloto, aplicándolo a un grupo de 34 estudiantes (no participantes de la investigación), datos que fueron analizados por el método de mitades partidas, que a diferencia de los procedimientos de medida de estabilidad y formas paralelas, solo requiere una aplicación del cuestionario, siendo esa su mayor ventaja; ya que en el método de mitades el conjunto total de ítems es dividido en dos mitades y las puntuaciones o

⁴⁵ DE CANALES; DE ALVARADO Y PINEDA, Op. cit., p. 165.

resultados de ambas son comparados (ver anexo D). Considerándose el instrumento confiable, cuando las puntuaciones de ambas mitades están fuertemente correlacionadas, es decir, un estudiante con baja puntuación en una mitad, tendera a tener también una baja puntuación en la otra mitad.

Otro factor determinante del grado de confiabilidad, es el número de ítems que mide una variable, “la confiabilidad varía de acuerdo al número de ítems que incluye el instrumento de medición, cuantos más ítems la confiabilidad aumenta”, razón por la cual el instrumento empleado en la investigación consta de 100 ítems, número adecuado para medir las diferentes dimensiones de la variable habilidades sociales.

Según De Canales, De Alvarado y Pineda la validez es “entendida como el grado en que un instrumento logra medir lo que se pretende medir”⁴⁶. Para considerar si el cuestionario elaborado constituía una prueba que midiera realmente las habilidades sociales, se realizó un análisis del contenido de los ítems que conformaban el cuestionario, y así apreciar su grado de representatividad respecto del universo de contenido del cual formaban parte.

6.7. ASPECTOS ETICOS

La investigación se desarrolló garantizando las normas éticas que rigen el quehacer investigativo, y que están estipuladas en el Capítulo V, del Código Deontológico del Psicólogo (Ley 58 de 1983):

- Se respetó la dignidad, la privacidad, los derechos humanos, y las normas de la sociedad en donde se investigó. (Art. 21).
- Se establecieron acuerdos claros con los participantes de manera verbal, en los cuales se definieron las obligaciones y responsabilidades de cada uno antes de iniciar la participación en la investigación, de igual forma se cumplieron los beneficios prometidos a los participantes. (Art. 22).
- Se informó detalladamente a los participantes asegurándose que esta información fuera claramente entendida, sobre todo los aspectos que pudieran influir en su decisión de participar. (Art. 23).
- Se respetó la libertad del participante de retirarse de la investigación en cualquier momento sin ejercer ningún tipo de presión para forzarlo a continuar. (Art. 26).

⁴⁶ DE CANALES; DE ALVARADO Y PINEDA, Op. cit., p. 174.

7. RESULTADOS

A continuación se describe la caracterización de la muestra según género, edad, grados académicos, naturaleza del colegio y jornada en la que se encontraban los estudiantes académicamente sobresalientes participantes de la investigación. Más adelante se da a conocer el análisis estadístico y la interpretación respectiva de los resultados obtenidos en la investigación:

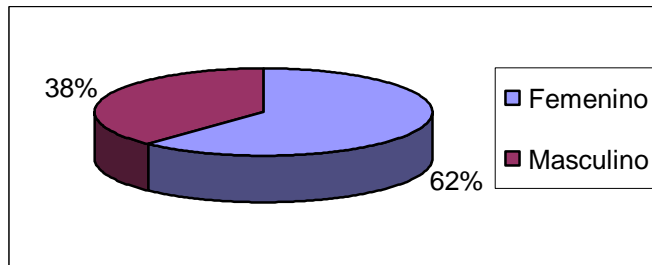


Figura 1. Distribución de la población según género.

El 62% del total de la muestra estuvo constituida por mujeres (185) y el 38% por hombres (113).

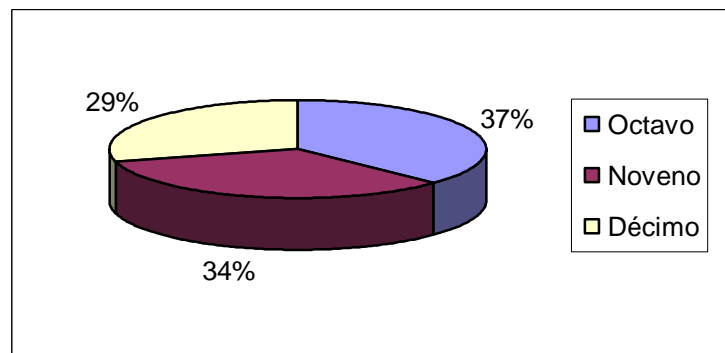


Figura 2. Distribución de la población según grados.

El 37% de los participantes de la investigación cursaban grado octavo (111 estudiantes), el 34% el grado noveno (100 estudiantes) y el 29% restante el grado décimo (87 estudiantes).

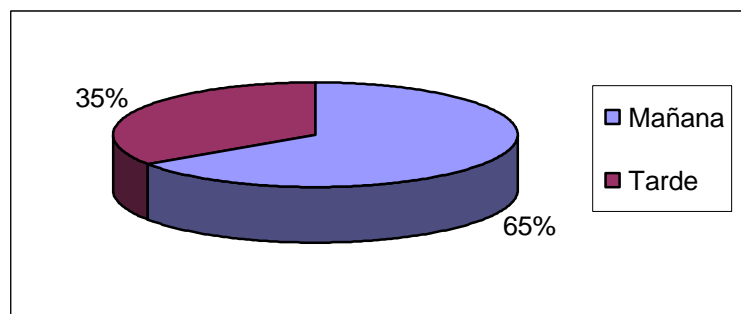


Figura 3. Distribución de la población según jornada.

El 65% de los estudiantes académicamente sobresalientes pertenecían a la jornada de la mañana (195) y el 35% restante a la jornada de la tarde (103).

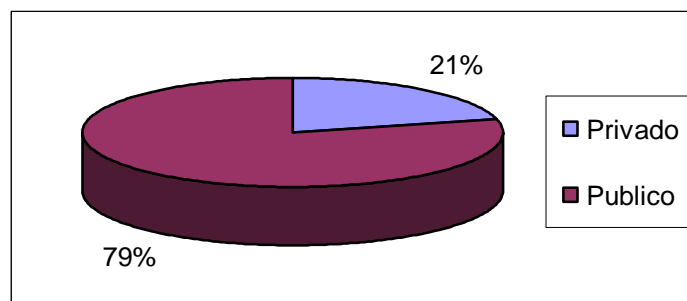


Figura 4. Distribución de la población según la naturaleza del colegio.

El 21% de los estudiantes que participaron en la investigación pertenecían a colegios de naturaleza privada (63) y el 79% restante a colegios de naturaleza pública (235).

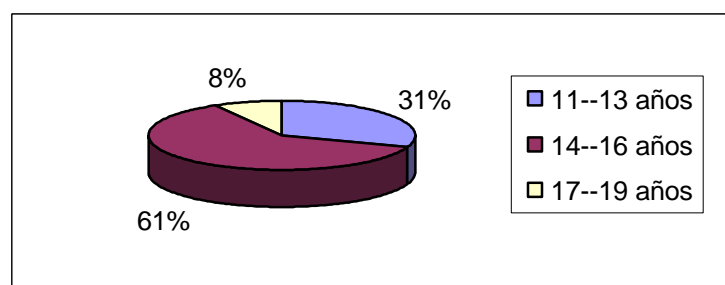


Figura 5. Distribución de la población según edades.

El grupo mayoritario de hombres y mujeres que participaron en la investigación es de catorce (14) a dieciséis (16) años de edad, correspondiente al 61%, luego le sigue en su orden el grupo de once (11) a trece (13) años con un porcentaje del 31% y finalmente ocupando el porcentaje más bajo se encuentra el grupo de diecisiete (17) a dieciocho (18) años de edad con un 8%.

A continuación se expone la descripción y el análisis de cada una de las habilidades sociales investigadas:

Cuadro 1. Habilidades básicas de Interacción Social

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
1	165	133	55	45
2	265	33	89	11
13	229	69	77	23
14	221	77	74	26
21	217	81	73	27
28	93	205	31	68
30	265	33	89	11
51	238	60	80	20
52	283	15	95	5
95	252	46	85	15
96	265	33	89	11
97	224	74	75	25
98	264	34	89	11
TOTAL	229	69	77	23

El 77% de los estudiantes académicamente sobresalientes presentan habilidades básicas de interacción social, contrario a un 23% cuya presencia es baja. Dentro de estas habilidades se observa que un 31% de los estudiantes presenta un déficit en las habilidades para las presentaciones sociales, mientras que la habilidad de dar las gracias ante un servicio prestado es del un 95%.

“Al comienzo de la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia de ser “objeto social” y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos al escrutinio publico, quien enjuicia la competencia y adecuación social”⁴⁷. Al joven estudiante adolescente le resulta necesario iniciarse socialmente en los ámbitos en que se moviliza, y el parecer amable, y agradar a los demás en una buena impresión lo motiva a continuar el proceso de establecer relaciones sociales. Estos logros sociales se dan fundamentalmente mediante habilidades básicas de interacción social que como Monjas Casares explica: “son comportamientos básicos y esenciales para relacionarse con cualquier persona aunque no se tenga el objetivo concreto de establecer una relación de amistad, ya que estas conductas se muestran tanto en las interacciones afectivas y de amigos, como en otro tipo de contactos personales en las que la interacción es solo instrumento

⁴⁷ HIDALGO Y ABARCA, Op. cit., p. 21.

para conseguir otros objetivos, por ejemplo, comprar algo o pedir una información”⁴⁸.

De manera general, se estima que la mayoría de estudiantes académicamente sobresalientes presentan habilidades básicas de interacción social, lo cual es un buen indicador de su comportamiento social, además, las investigaciones en este campo señalan que los jóvenes socialmente habilidosos sonríen, ríen y disfrutan cuando se relacionan con otras personas y establecen contactos (saludan, se despiden, se presentan) que resultan agradables a los otros, haciéndolos siempre con cortesía y respeto (pidiendo las cosas por favor, agradeciendo, excusándose). A este respecto, se observa que los “jóvenes pilos”, manifiestan dificultades en habilidades relacionadas con la presentación personal ante individuos que aun no conocen, tal vez por el temor a no ser aceptados, o porque se sienten intimidados y nerviosos ante las nuevas interacciones sociales. Cornejo y Baranda⁴⁹ (1983) afirman que las personas son tímidas al parecer por no haber aprendido ciertas conductas sociales específicas, como son el iniciar y mantener una conversación, expresar sus opiniones en público, expresar afecto, defender sus derechos, relacionarse con el sexo opuesto.

Por otro lado, se destaca en los estudiantes académicamente sobresalientes la habilidad de agradecer, quizás, más que por cortesía, valoran en los demás el aporte que hacen a su bienestar y desarrollo; y como expresan Vallés y Vallés (1996): “recibir un favor conlleva la habilidad de agradecerse a quien nos lo ha hecho, de lo contrario, en el futuro es muy probable que quien nos concede el favor decida no hacerlo por no recibir reforzamiento social nuestro”⁵⁰.

Además, se interesan por preguntar, solicitar información con tal de aclarar sus dudas, “las preguntas tienen la finalidad de obtener información, mostrar interés e influir en la conducta del interlocutor”⁵¹. En estos jóvenes, interesados por el conocimiento, muy seguramente el preguntar se relaciona con su espíritu explorador, y como lo comenta Miguel de Zubiría (1989): “la curiosidad incrementada constituye la epidermis de los intereses intelectuales. La curiosidad, sin fin ni descanso, es la condición básica de un espíritu explorador”⁵². Esta habilidad de hacer preguntas también facilita el inicio de las interacciones sociales

⁴⁸ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 75.

⁴⁹ CORNEJO Y BARANDA, citado por HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA, Nureya. Comunicación interpersonal. Chile: alfa omega, 1999. p. 30.

⁵⁰ VALLES ARANDIGA Y VALLES TORTOSA, Op. cit., p. 95.

⁵¹ *Ibíd.*, p. 101.

⁵² DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Las inteligencias superiores. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1989. p. 19.

y originan una conversación. Se puede decir, que los jóvenes pilos se relacionan con cortesía y amabilidad, sonríen para agradar a los demás; al respecto, Ekman (1991) señala: “la sonrisa tiene una función amortiguadora frente a la agresión, forma parte de los saludos convencionales y de las conductas sociales de cortesía, abre los canales de comunicación con el interlocutor”⁵³; Vallés y Vallés agregan: “las conductas de cortesía se caracterizan por su contenido verbal amigable y positivo en los que se trasmite al interlocutor nuestro reconocimiento, cordialidad y amabilidad”⁵⁴.

Es probable que un estudiante brillante se apropie fácilmente de aquellas normas de interacción social, y que aprendan vicariamente de sus maestros pautas de conducta y cortesía, pues como lo afirma Hidalgo y Abarca (1999): “la incorporación del niño al sistema escolar le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales mas complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas, y la necesidad de un espectro mucho mas amplio de comportamiento social”⁵⁵.

⁵³ VALLES ARANDIGA Y VALLES TORTOSA, Op. cit., p. 63 – 64.

⁵⁴ *Ibíd.*, p. 90.

⁵⁵ HIDALGO Y ABARCA, Op. cit., p. 21.

Cuadro 2. Habilidades para hacer amigos y amigas

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
3	261	37	88	12
11	275	23	92	8
12	214	84	72	28
22	239	59	80	20
36	235	63	79	21
37	244	54	82	18
42	224	74	75	25
43	132	166	44	56
44	251	47	84	16
45	216	88	72	28
48	236	62	79	21
54	262	36	88	12
55	205	93	69	31
63	242	56	81	19
65	262	36	88	12
67	209	89	70	30
72	248	50	83	17
77	141	157	47	53
79	151	147	51	49
81	236	62	79	21
82	261	37	88	12
88	254	44	85	15
89	180	118	60	40
99	129	169	43	57
100	226	72	76	24
TOTAL	221	77	74	26

El 74% de los estudiantes académicamente sobresalientes describen habilidades para hacer amigos y amigas, contrario a un 26% cuya presencia es baja. Dentro de estas habilidades se observa que un 43% de los jóvenes no confía en los amigos, por otro lado un 92% coopera en actividades grupales.

“El ser humano es imprescindible para el ser humano; sin los otros/as no sobreviviríamos y no seríamos lo que somos”⁵⁶. La mayoría de los jóvenes que sobresalen por su rendimiento académico describen habilidades para hacer

⁵⁶ GOÑI GRANDMONTAGNE, Alfredo. Psicología de la educación sociopersonal. Madrid: editorial fundamentos, 1996. p.233.

amigos y amigas, siendo eso lo ideal, pues son mucho los autores que afirman que las relaciones sociales entre los iguales son fundamentales en el desarrollo de la competencia social y personal. Monjas Casares⁵⁷ exponen las principales funciones que cumplen esas interacciones:

- Conocimiento de si mismo y de los demás. Aprenden mucho sobre su propia identidad y se forma una idea sobre su valor. El niño y la niña llegan a conocer su propia competencia al relacionarse con los demás y al compararse con ellos.
- Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en practica para relacionarse con los demás; como son: reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe, empatía, intercambio en el control de la relación, estrategias sociales de negociación y de acuerdos, colaboración y cooperación.
- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas.
- Apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación con los iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento de valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia y muchas otras cosas que generan sentimiento de bienestar y gusto.

Los estudiantes académicamente sobresalientes comparten y disfrutan con sus amigos, cooperan en las actividades grupales “el amigo/a ayuda y es ayudado; se espera el afecto y la valoración de él/ella, se considera necesaria la reciprocidad”⁵⁸. Gran número de “jóvenes pilos” consideran que los amigos son pocos, esto se debe tal vez a que exigen de ellos lealtad y apoyo, y que entre las personas que conocen no han encontrado las cualidades que exigen para ser llamados amigos; no obstante, como lo afirma Ortega: “no todos los niños/as tienen las mismas facilidades para hacer y mantener amigos, lo cual tampoco afecta a todos por igual. Hay niños/as que encuentran muchas dificultades para transformar las relaciones entre iguales en verdaderos vínculos de amistad o que una vez conseguida la amistad no logran mantenerla”⁵⁹. Las investigaciones sobre este punto concluyen frecuentemente que los niños que tienen facilidad para establecer y mantener relaciones de amistad son buenos comunicadores, expresan bien sus ideas y saben escuchar las de los demás y se destacan en alguna de las actividades comunes y en los juegos. En los estudiantes “pilos”, la

⁵⁷ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 80.

⁵⁸ GOÑI GRANDMONTAGNE, Op. cit., p. 237.

⁵⁹ ORTEGA RUIZ, Rosario. Las relaciones entre compañeros/as escolares, citado por GOÑI GRANDMONTAGNE, Alfredo. Psicología de la educación sociopersonal. Madrid: editorial fundamentos, 1996. p. 237.

dificultad de establecer lazos de amistad, puede relacionarse con el poco gusto por realizar trabajos en grupo, prefiriendo estudiar de forma individual. A pesar de que con sus compañeros de clase conviven la mayor parte del día, quizás consideran tener mayor productividad en sus quehaceres estudiantiles cuando los realizan individualmente; siendo este uno de los espacios que se llegan a compartir con sus iguales, lo que no facilita la interacción y la confianza en ellos; no obstante, aportan sus ideas y ayudan a aquellos estudiantes que presentan algún inconveniente.

“Los adolescentes deben hacer amigos/as, aprender a conversar, participar en diferentes grupos de actividades extracurriculares, tener un grupo de iguales al que se sienta integrado e identificado y aprender comportamientos heterosexuales”⁶⁰; los estudiantes académicamente sobresalientes manifiestan que no se les facilita establecer relaciones de noviazgo, tal vez porque sus compromisos escolares no les permite dedicar el tiempo a actividades extraclase y compartir con su pareja, o quizás no han tenido la oportunidad de iniciar este tipo de relación sentimental y por lo tanto, no han afianzado las habilidades que para ello se requieren. Hidalgo y Abarca basados en su experiencia en programas de entrenamiento para personas con déficit en habilidades sociales concluyen que: “las dificultades interpersonales más frecuentes en jóvenes adolescentes y adultos jóvenes radican en la conducta heterosexual (conocer a alguien del sexo opuesto, invitar a salir, iniciar y mantener una conversación, expresar los sentimientos positivos, etc)”⁶¹. Los jóvenes “pilos” expresan sentir timidez en especial con personas del sexo opuesto, sus interacciones parecen tornarse más difíciles cuando el objetivo es el noviazgo, como afirman Hidalgo y Abarca⁶², esa timidez puede ser conceptualizada como una respuesta emocional a ciertas situaciones sociales o como una disposición de personalidad relativamente permanente; en el caso de estos jóvenes, seguramente se limita a circunstancias específicas en las que se sienten poco hábiles. Eysenck⁶³ (1956) distinguió dos tipos de timidez: timidez introvertida y timidez neurótica. La primera se refiere a las personas que son poco sociables y prefieren la soledad pero que son capaces de una interacción efectiva, mientras que la timidez neurótica se refiere a aquellas personas que experimentan ansiedad al interactuar con otros y que son incapaces de hacerlo aun cuando lo deseen o necesiten interactuar. Esta diferenciación permite clasificar a alguno de los jóvenes pilos como tímidos introvertidos, aclarando que se da de manera situacional. Al respecto Zimbardo (1977) explica:

⁶⁰ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 21.

⁶¹ Ibid., p. 30.

⁶² Ibid., p. 34.

⁶³ EYSENCK, citado por HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA, Nureya. Comunicación interpersonal. Chile: alfa omega, 1999. p. 40.

El tímido es el prototipo de la persona vulnerable en cuanto a la necesidad exagerada de aprobación, aceptación y afiliación. Los tímidos evitan encuentros sociales, participan menos, son juzgados por los demás como menos amistosos, los demás buscan menos su compañía. Por otra parte, la soledad hace que las personas sean extremadamente sensibles a la evaluación que los demás hacen de ella, viendo cada oportunidad social como una oportunidad para hacerse de amigos, tener compañía o conseguir una pareja ⁶⁴.

Cuadro 3. Habilidades Conversacionales

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
4	198	100	66	34
10	246	52	83	17
16	238	60	80	20
27	237	61	80	20
29	258	40	87	13
33	245	53	82	18
34	127	171	43	57
47	233	65	78	22
68	243	55	82	18
69	238	60	80	20
71	272	26	91	9
75	271	27	94	6
76	240	58	81	19
80	265	33	89	11
83	245	53	82	18
84	237	61	80	20
85	210	88	70	30
87	247	51	83	17
90	192	106	64	36
92	215	83	72	28
93	113	185	38	62
94	211	87	71	29
TOTAL	217	61	76	24

El 76% de los participantes en la investigación poseen habilidades conversacionales, mientras que en un 24% hay ausencia de las mismas. Dentro de estas habilidades conversacionales se observa que un 94% de los jóvenes

⁶⁴ ZIMBARDO, citado por HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA, Nureya. Comunicación interpersonal. Chile: alfa omega, 1999. p. 35.

finalizan las conversaciones de forma amistosa y agradable, contrario a un 38% que describen baja capacidad de escucha.

El término “habilidades conversacionales” se refiere a la capacidad de iniciar y mantener conversaciones informales con otras personas.”Un repertorio conversacional efectivo no solo permite al individuo salir airoso de las interacciones informales, sino que además, es un precursor probable del desarrollo de relaciones duraderas, dado que la formación de tales relaciones requiere, en primer lugar, que el individuo interactúe satisfactoriamente con los demás durante una conversación”⁶⁵. Los jóvenes académicamente sobresalientes en su mayoría, describen habilidades conversacionales, las cuales, como según Vallés y Vallés⁶⁶ afirman, se dan en las tres fases de las que consta una conversación: el inicio, el mantenimiento y el término de la misma. Los jóvenes pilos buscan el lugar y el momento adecuado para conversar, son conocedores de que en la conversación concurren variables de carácter ambiental que determinan la especificidad situacional; dichas variables han sido señaladas por Fernández Ballesteros⁶⁷ (1986) como elementos del contexto que influyen poderosamente en el comportamiento social del individuo; parece que los jóvenes pilos controlan esas variables, lo que pone de manifiesto su tendencia a hacer las cosas de la mejor manera.

La conversación consiste en una mezcla de solución de problemas y trasmisión de la información y en el mantenimiento de las relaciones sociales y disfrute de la interacción con los demás (Caballo 1993); es mediante el habla, o el lenguaje oral, como la mayoría de las personas expresa ideas, pensamientos, sentimientos y emociones, aunque hay que tener en cuenta que la conversación no verbal cumple también ese objetivo. Aunque existen muchas formas de iniciar una conversación, como son: hacer una pregunta, pedir ayuda, ofrecer algo, compartir experiencias, los jóvenes “pilos” parecen no ser tan hábiles a la hora de intervenir en una conversación ajena, lo cual puede relacionarse con el grado de timidez que presentan algunos de ellos. Sin embargo tienen, facilidad para mantener conversaciones, es decir, para hablar durante un tiempo con otras personas de tal manera que resulte agradable para los interlocutores. Esto se observa en la habilidad para acudir a diferentes temas que enriquecen la conversación, piden la aclaración de dudas, expresan libremente sus ideas y sobre todo atienden y escuchan a su interlocutor; además, al finalizar una conversación lo hacen de forma amistosa garantizando nuevos encuentros interpersonales. Pero, como lo

⁶⁵ GIL, Francisco y LEON José María. Habilidades sociales; Teoría, investigación e intervención. España: editorial síntesis, 1998. p. 139.

⁶⁶ VALLES ARANDIGA Y VALLES TORTOSA, Op. cit., p. 90.

⁶⁷ FERNANDEZ BALLESTEROS, citado por VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las relaciones sociales en la escuela. España: editorial EOS, 1996. p. 95.

expresa Hidalgo y Abarca: “no solo el habla es comunicación si no que todo comportamiento (gestos, movimientos, posturas, etc.) es comunicación, y toda comunicación afecta la conducta”⁶⁸; los jóvenes pilos en su mayoría, recurren a expresiones no verbales para resaltar el mensaje verbal, además, se concentran en el lenguaje corporal de su interlocutor, lo cual indica que son concientes de la realidad de ser coherentes y expresivos a la hora de comunicar un mensaje, coordinando adecuadamente el lenguaje verbal y el no verbal; y como afirman Hidalgo y Abarca: “el hombre siempre envía mensajes aunque no tenga conciencia de ello, o aunque voluntariamente no quiera comunicarse”⁶⁹.

Cuadro 4. Habilidades de Asertividad

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
5	202	96	68	32
7	184	144	62	38
9	165	133	55	45
17	124	134	42	58
18	190	108	64	36
19	229	69	77	23
20	229	69	77	23
23	221	77	74	26
35	194	104	65	35
38	223	75	75	25
40	229	69	77	23
41	176	122	59	41
56	241	57	81	19
57	266	32	89	11
62	237	61	80	20
78	235	63	79	21
82	216	82	72	28
91	219	79	73	27
TOTAL	210	88	70	30

El 70% de los estudiantes participantes de la investigación poseen habilidades de asertividad, mientras que el 30% restante presentan déficit de las ya mencionadas habilidades. Dentro del repertorio de habilidades de asertividad se observa que la habilidad de persuasión es del solo el 42%, mientras que la habilidad de empatía se describe en el 89% de los estudiantes.

⁶⁸ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 60.

⁶⁹ *Ibíd.*, p. 61.

“La asertividad refleja la habilidad para expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones o creencias a otros, de una manera efectiva y cómoda”⁷⁰. Los estudiantes académicamente sobresalientes describen habilidades de asertividad, aunque varios de ellos presentan dificultades, en especial con la capacidad de persuadir a los demás sobre las ideas personales, defender las propias opiniones, como lo señala Monjas, significa: “manifestar a otras personas su visión personal, su punto de vista, sus ideas y su postura respecto a determinados temas y situaciones, de modo adecuado, cordial y positivo sin ser rígidos, sin imponer su opinión ni avasallar a los demás; también respetar, aceptar y tolerar correctamente las opiniones de los otros, aunque no se este de acuerdo con ellas”⁷¹; los estudiantes pilos aunque demuestran poseer cortesía y amabilidad, tal vez les es un poco difícil expresar lo que piensan cuando sospechan que pueden ir en contra de la opinión de los demás; y cuando realizan algún reclamo o tienen que defender sus derechos lo hacen manteniendo la calma. Como lo afirman Gallego, Alonso, Cruz y Lizama⁷², el asertivo expresa directamente sus sentimientos, necesidades, derechos u opiniones sin amenazar o castigar a los demás y sin violar los derechos de otras personas.

El adolescente “pilo” autocontrola emociones negativas como la agresividad, tiende a reprimirlas para evitar inconvenientes o tal vez, porque su nivel de educación y las expectativas de las que le rodean no se lo permiten, por tal razón elaboran esos sentimientos y los expresan asertivamente. Sin embargo, estos adolescentes manifiestan alguna dificultad para expresar sus sentimientos y afecto los demás, quizás se deba a la timidez o al temor a la burla, o a lo que piensen los demás. Monjas señala: “expresar emociones significa comunicar a otra/s persona/s como nos sentimos, cual es nuestro estado de animo y que emociones tenemos, posibilitando que la otra persona reaccione adecuadamente. También supone comunicar a otra persona los sentimiento que ella nos provoca”⁷³, por otro lado, como Hidalgo y Abarca⁷⁴ afirman, la conducta asertiva en comparación con la conducta agresiva, es percibida positivamente en su relación con el otro, logra las metas que se propone y favorece la relación interpersonal a largo plazo; la habilidad de comprender lo que sienten los demás, es decir, la empatía, está presente en la mayoría de los jóvenes “pilos”, lo cual facilita la conducta asertiva, pues se encuentra la manera mas adecuada de interaccionar con los demás cuando se presta atención a los sentimientos e intereses de los otros; además,

⁷⁰ Ibíd., p. 70.

⁷¹ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 65.

⁷² GALLEGO, Domingo et al. Inteligencia emocional. Bogotá: editorial búho, 2000. p. 192.

⁷³ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 64.

⁷⁴ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 71.

como lo expone Uriarte (1996): “el conocimiento de lo que otros piensan, sienten, perciben, la asunción de roles, la adopción del punto de vista del otro y relacionarlo con el propio comportamiento son alguno de los factores relacionados con el aprendizaje de las habilidades sociales desde el punto de vista cognitivo”⁷⁵, esto indica que el joven “pilo” ha salido del egocentrismo natural del niño, de la inmadurez e impulsividad que habían provocado que lo emocional predominaran sobre la razón y el individuo sobre el grupo.

Cuadro 5. Habilidades de Autoafirmación

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
39	180	118	60	40
46	266	32	89	11
60	236	62	79	21
73	249	49	84	16
TOTAL	233	65	78	22

El 78% de los estudiantes describen habilidades de autoafirmación, mientras que en el 22% restante se observa una baja presencia. Dentro de estas habilidades se destaca que el 89% de los jóvenes no realizan autoverbalizaciones negativas de sí mismos, por otra parte, un 40% de los estudiantes no manejan sentimientos de culpa.

La habilidad de autoafirmación es considerada por Monjas Casares⁷⁶, como la capacidad para realizar autoverbalizaciones positivas sobre si mismos, decirse a si mismos en el lenguaje interno cosas agradables y bonitas, y reconocer lo que hasta ahora ha logrado a nivel de relaciones sociales; estas ideas favorecen la confianza del adolescente sobre sus habilidades de socialización y permiten un mayor éxito en las relaciones interpersonales. Los estudiantes académicamente sobresalientes, en su mayoría, poseen habilidades de autoafirmación, se consideran personas agradables a los demás, no se consideran “amargados” y se sienten a gusto con su vida social, estas ideas sobre si mismos constituyen autoinstrucciones o autoverbalizaciones (manifiestas o encubiertas) que predisponen al joven “pilo” a inhibirse o a actuar de determinada forma en una situación social; pues como lo afirma Meichenbaum (1981): “el habla dirigida hacia

⁷⁵ URIARTE ARCINIEGA, Juan. Las habilidades sociales, citado por GOÑI GRANDMONTAGNE, Alfredo. Psicología de la educación sociopersonal. Madrid: fundamentos, 1996. p. 42.

⁷⁶ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 64.

uno mismo cumple una importante función reguladora sobre el propio comportamiento”⁷⁷.

Los jóvenes “pilos” se premian a si mismos por los logros alcanzados, pero cuando se equivocan o cometen algún error, le es un poco mas difícil manejar los sentimientos de culpa, lo cual puede tener origen en una autoverbalización permanente y rigurosa sobre si misma; Caballo (1993) dice acerca de la autoevaluación:

Cuando se atribuye valor al propio comportamiento se esta juzgando la adecuación de la propia conducta a los requisitos o características de las situaciones sociales. Si existe coherencia o adecuación se produce un autoreforzo; si existe discrepancia entre la propia conducta y la conducta que debería exhibirse en la situación social se produce una valoración negativa. Como consecuencia de la retroalimentación, o bien se produce una retirada de la situación social, o cuando ello no sea posible, se produce un intento de reducir la discrepancia de la conducta⁷⁸.

Tal vez, por temor a los sentimientos de culpa que afectan el sentido de autoafirmación del adolescente, el joven “pilo” prefiere atribuir las dificultades o problemas sociales a causas ajenas a su control.

⁷⁷ VALLES ARANDIGA Y VALLES TORTOSA, Op. cit., p. 109.

⁷⁸ CABALLO, Vicente, citado por VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las habilidades sociales en la escuela. Madrid: editorial EOS, 1996. p. 109.

Cuadro 6. Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales

Ítems	Fa		%	
	SI	NO	SI	NO
6	204	94	68	32
8	263	35	88	12
15	250	48	84	16
24	191	107	64	36
25	232	66	78	22
26	209	89	70	30
31	212	86	71	29
32	228	70	77	23
49	240	58	81	19
50	236	62	79	21
53	192	106	64	36
58	269	29	90	10
59	264	34	89	11
61	209	89	70	30
64	76	222	26	74
66	250	48	84	16
70	255	43	76	24
74	215	83	72	18
TOTAL	222	76	74	26

El 74% de los estudiantes académicamente sobresalientes manifiestan habilidades para la solución de problemas interpersonales, en contraste con un 26% que las presentan en menor cantidad. Dentro de estas habilidades se destaca que un 90% de los estudiantes presentan habilidades en el análisis de situaciones y búsqueda de soluciones en las relaciones sociales, por otro lado se observa que el afrontamiento de situaciones problemáticas es de solo el 26%.

En el contexto de la vida diaria, la solución de problemas puede ser definida como lo estima Hidalgo y Abarca: “un proceso cognitivo-afectivo-conductual a través del cual una persona (o grupo) intente identificar, descubrir o inventar medios efectivos o adaptativos de enfrentar los problemas que se encuentran habitualmente⁷⁹”, pero en lo referente al aspecto social Monjas aclara: “solucionar problemas interpersonales supone un proceso por el que uno/a mismo/a llega a resolver situaciones conflictivas con otras personas. Este proceso comprende:

⁷⁹ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 78.

identificar el problema, buscar muchas soluciones, anticipar las consecuencias de esas soluciones, elegir una solución y por fin poner en practica la solución elegida⁸⁰". Los jóvenes "pilos" describen esta capacidad, caracterizada principalmente por una alta habilidad para encontrar alternativas y posibilidades de solución de problemas, lo cual muy seguramente se relaciona con su nivel de desarrollo cognoscitivo, pues como lo explica Ausubel (1983) "la madurez cognitiva es uno de los comportamientos básicos que determina la capacidad del niño para captar y responder a estímulos sociales de diverso grado de complejidad"⁸¹.

Los estudiantes académicamente sobresalientes, muy seguramente, debido a que poseen gran habilidad para comprender la posición de las otras personas, presentan una tendencia a negociar antes de imponer o tomar una decisión; además, siguen un curso adecuado para la solución de problemas sociales que coinciden con el descrito por D'zurilla y Goldfried⁸² (1973): orientación al problema, definición y formulación del problema, generación de soluciones alternativas, toma de decisiones, y realización de la solución y verificación; lo cual les permite solucionar de forma pertinente las dificultades en las interacciones sociales. Aunque, presenten una dificultad, la mayoría se niega a aceptar su culpa o responsabilidad en la existencia de los problemas; tal vez, por que les es difícil asumir que se han equivocado y prefieren abordar las dificultades pensando que se deben a situaciones externas que no estaban bajo su control.

Los estudiantes académicamente sobresalientes no acuden a métodos agresivos para dar solución a sus problemas interpersonales, por el contrario, como se comentó anteriormente, utilizan la negociación; lo cual sugiere que posee capacidad de autocontrol y que meditan sobre soluciones mas adaptativas que les permitan afrontar los problemas. Y como expresa Monjas: "cuando se tiene un problema interpersonal (iniciado por uno mismo o iniciado por otro), es necesario detenerse y pensar antes de actuar, controlar ese impulso inicial que nos lleva a actuar, a hacer algo rápidamente. Sobretudo cuando son problemas de agresión, provocación, que generan ira, enfado o agresividad, es importante pararse un segundo, detenerse y pensar antes de actuar"⁸³. Los jóvenes "pilos" además, aprenden de las situaciones problemáticas, y consideran qué pueden hacer para evitar que ocurran nuevamente; gozan de un pensamiento alternativo antes de

⁸⁰ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 68.

⁸¹ AUSUBEL. Las habilidades sociales, citado por GOÑI GRANDMONTAGNE, Alfredo. Psicología de la educación sociopersonal. Madrid: fundamentos, 1996. p. 118.

⁸² D'ZURILLA y GOLDFRIED, citado por HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA, Nureya. Comunicación interpersonal. Chile: alfa omega, 1999. p. 79.

⁸³ MONJAS CASARES, Op. cit., p. 68.

tomar decisiones evalúan las distintas alternativas de solución disponibles, y la selección ha de ser la mejor; a este respecto, Hidalgo y Abarca: “este procedimiento se basa en un análisis racional de los costos/beneficios de la elección y toma en cuenta los factores preceptuales y subjetivos de la conducta elección”⁸⁴. Las autoras además, han encontrado en diferentes estudios que las preferencias de solución de un individuo están significativamente influidas por la manera en que los problemas se formulan y la manera en que las alternativas de solución y los resultados son concebidos o “enmarcados”.

A continuación se muestra una gráfica donde se compara los resultados generales de cada una de las habilidades entre sí:

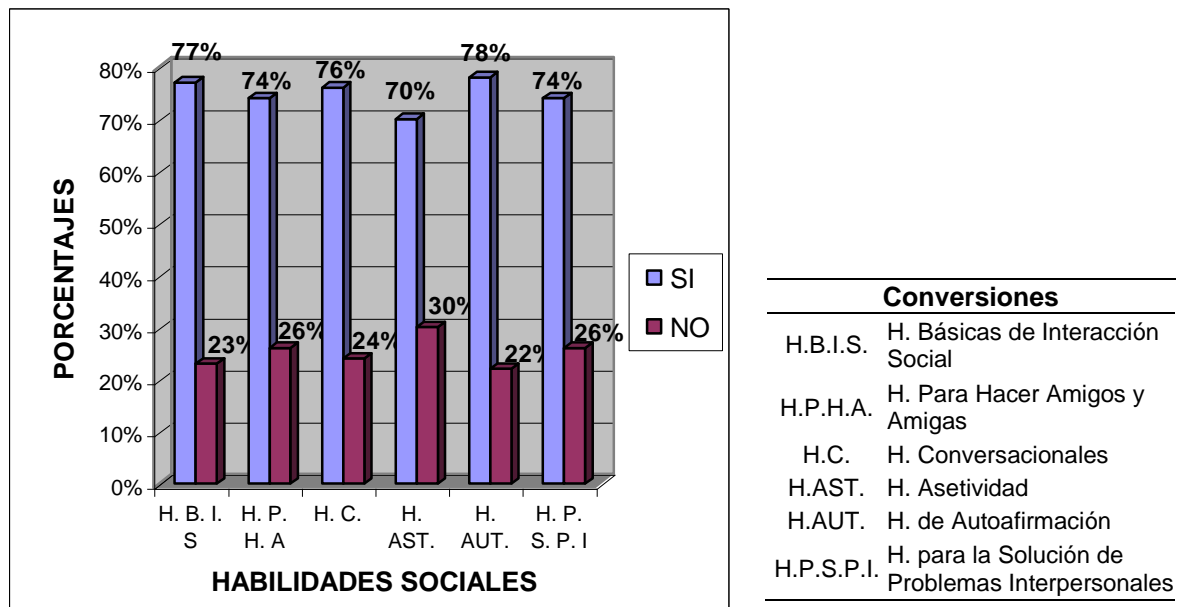


Figura 6. Resultados generales de las habilidades sociales.

En general, no hay gran diferencia entre cada una de las habilidades pero es importante destacar que las habilidades de autoafirmación fueron las que obtuvieron un mayor porcentaje y las habilidades de asertividad fueron las más bajas con un 70%, también se observa que aunque son muchos los jóvenes académicamente sobresalientes que poseen un repertorio de habilidades sociales, es considerable el grupo de estudiantes que presentan dificultades en cada una de las habilidades.

Promedio de las Habilidades Sociales

⁸⁴ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 80.

HABILIDADES	%
Habilidades Básicas de Interacción Social	77
Habilidades Para Hacer Amigos y Amigas	74
Habilidades Conversacionales	76
Habilidades de Asertividad	70
Habilidades de Autoafirmación	78
Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales	74
<i>TOTAL</i>	75

Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes académicamente sobresalientes de los grados octavo a décimo de los colegios de Neiva describen un repertorio de habilidades sociales; quizás se deba muy probablemente a que han vivido un proceso de socialización primaria y secundaria adecuado, y han tenido la oportunidad de alcanzar competencia social y el desarrollo de las destrezas necesarias para las relaciones con los demás a través de un continuo proceso de aprendizaje iniciado en la primera infancia, en el ámbito familiar y particularmente en contacto con sus iguales.

En la adquisición de las habilidades sociales intervienen directamente diferentes factores del desarrollo evolutivo del individuo pues como lo explica Uriarte (1996):

A medida que el niño evoluciona y adquiere nuevos roles y tareas sociales, las habilidades sociales se van desarrollando. Se perfeccionan las capacidades para pensar y reforzar, así como la comprensión y expresión de los mensajes propios y de los otros, el control de los sentimientos y emociones y el juicio moral. Existe una estrecha relación entre la evolución intelectual, lingüística, emocional y de la moralidad con las competencias sociales⁸⁵.

Quizás el alto rendimiento académico y por ende las destrezas cognitivas y de aprendizaje, le han facilitado al joven académicamente sobresaliente adquirir el repertorio de habilidades sociales que necesitan para sus interacciones sociales; además, algunas investigaciones han revelado que las personas con bajo nivel académico tienden a tener problemas en las relaciones interpersonales, y viceversa. A este respecto Hidalgo y Abarca afirman: “se ha encontrado que la

⁸⁵ URIARTE, Juan, citado por AGUIRRE BAZTAN, Ángel. Psicología de la adolescencia. Colombia: Alfaomega, 1998. p. 118.

falta de destrezas sociales repercute de distintas maneras en las personas. Algunas veces presentan un rendimiento académico inferior que las personas con habilidades sociales adecuadas, otros problemas en el plano laboral”⁸⁶.

Por otra parte, los jóvenes pilos demuestran tener altas habilidades de autoafirmación, lo cuál puede relacionarse con su autoestima y autoconfianza, muy seguramente son adolescentes seguros de lo que son y de lo que hacen, conocen sus capacidades y tienen ideas positivas sobre sí mismos. También se observa que entre el repertorio de habilidades sociales, la asertividad es la menos alta, esto ocurre quizás porque los jóvenes pilos tienden a reprimir sus sentimientos, tal vez, por temor a perder el control, prefiriendo evitar complicaciones a nivel personal.

⁸⁶ HIDALGO y ABARCA, Op. cit., p. 32.

7.1 CRUCE DE VARIABLES

Cuadro 7. Habilidades básicas de Interacción Social según género.

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	67	46	98	87	59	41	53	47
2	96	17	69	16	85	15	37	9
13	88	25	141	44	78	22	76	24
14	82	31	139	46	73	27	75	25
21	73	40	144	41	65	35	78	22
28	42	71	51	134	37	63	28	72
30	95	18	170	15	84	16	92	8
51	85	28	153	32	75	25	83	17
52	106	7	177	8	94	6	96	4
95	98	15	154	31	87	13	83	17
96	95	18	170	15	84	16	92	8
97	82	31	142	43	73	27	77	23
98	96	17	168	17	85	15	91	9
TOTAL	85	28	144	41	75	25	78	22

El 75% de los hombres participantes de la investigación poseen habilidades básicas de interacción social, mientras que el 25% restante presentan déficit en estas habilidades, en las mujeres la presencia de estas habilidades fue del 78% y el déficit de un 22%. Dentro de las habilidades básicas de interacción social se observa que el 94% de los hombres suelen dar las gracias a quienes le han prestado algún servicio; las mujeres describen esa conducta en un 96%. Por otra parte, se observa que el 41% de los hombres suelen presentarse por sí solos ante personas desconocidas, acción que también realizan el 47% de las mujeres.

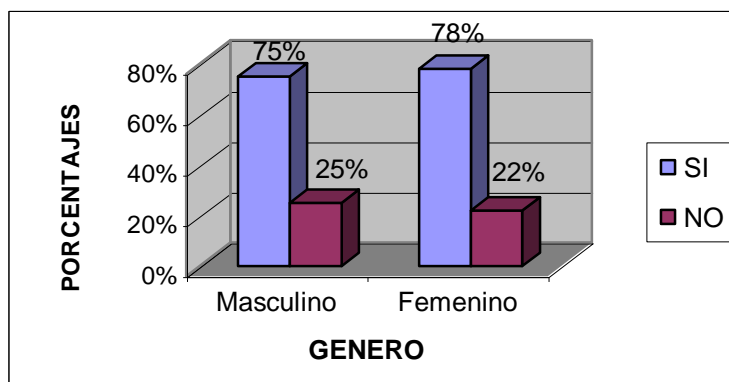


Figura 7. Habilidades básicas de Interacción Social según género.

No hay gran diferencia entre hombres y mujeres, sin embargo el 78% de las mujeres presentan mayores habilidades básicas de interacción social frente al 75% de los hombres que también las describen. Lo cual puede indicar que las diferencias culturales de género, en las que se cree que las mujeres son más amables y corteses en las relaciones sociales no se presenta en esta población de jóvenes, muy posiblemente hombres y mujeres, han introyectado las normas básicas de comportamiento social a lo largo de su proceso educativo.

Cuadro 8. Habilidades para hacer amigos y amigas según género.

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
3	95	18	166	19	84	16	90	10
11	103	10	172	13	91	9	93	7
12	74	39	140	45	65	35	76	24
22	83	30	156	29	73	27	84	16
36	83	30	152	33	73	27	82	18
37	85	28	159	26	75	25	86	14
42	88	25	136	49	78	22	74	26
43	56	57	76	109	50	50	41	59
44	97	16	154	31	86	14	83	17
45	76	37	134	51	67	33	72	28
48	84	29	152	33	74	26	82	18
54	93	20	169	16	82	18	91	9
55	71	42	134	51	63	37	72	28
63	94	19	148	37	83	17	80	20
65	96	17	166	19	85	15	90	10
67	73	40	136	49	65	35	74	26
72	91	22	157	28	81	19	85	15
77	56	57	85	100	50	50	46	54
79	67	46	84	101	59	41	45	55
81	86	27	150	35	76	24	81	19
86	94	19	167	18	83	17	90	10
88	89	24	165	20	79	21	89	11
89	66	47	114	71	58	42	62	38
99	47	66	82	103	42	58	44	56
100	77	36	149	36	68	32	81	19
TOTAL	81	32	140	45	72	28	76	24

El 72% de los hombres académicamente sobresalientes poseen habilidades para hacer amigos y amigas, mientras que el 28% restante presentan déficit en estas habilidades; en las mujeres un 76% manifestaron habilidades para la amistad, mientras que el 24% restante presentaron déficit. Dentro de estas habilidades se observa que el 91% de los hombres cooperan en las actividades grupales,

mientras que las mujeres lo hacen en un 93%. Por otra parte se observa que el 42% de los hombres confían en los amigos, de manera semejante, el 44% de las mujeres presentan confianza en las relaciones de amistad.

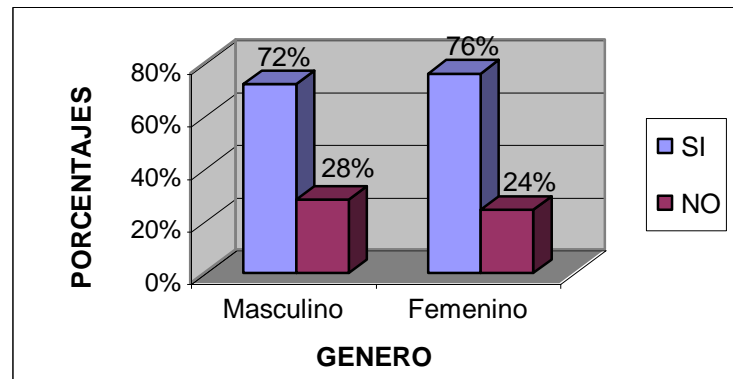


Figura 8. Habilidades para hacer amigos y amigas según género.

El 76% de las mujeres presentan habilidades para hacer amigos y amigas, porcentaje muy cercano al obtenido en los hombres representado con un 72%.

Se encontró que las adolescentes mujeres de manera casi indistinta a los hombres desconfían de las relaciones de amistad, pues consideran que los amigos son pocos. Según Rousseau: “el primer sentimiento de que es susceptible un joven cuidadosamente educado, no es el amor, sino la amistad”⁸⁷. El joven académicamente sobresaliente exige a sus iguales fidelidad y lealtad como requisito para una relación de amistad. Mendousse habla sobre la importancia de la amistad: “un muchacho incapaz de vivir una amistad, durante los años que siguen al advenimiento de la pubertad, tiene pocas posibilidades de olvidarse de sí mismo alguna vez, para entregarse a alguno de los fines desinteresados que constituyen el privilegio de la conciencia humana”⁸⁸, y el autor resalta: “puede decirse afirmaciones sensiblemente análogas a propósito de las muchachas”⁸⁹. Y es así, como se destaca, que especialmente las estudiantes mujeres muestran

⁸⁷ ROUSSEAU, citado por ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: herder, 1978. p. 193.

⁸⁸ PIERRE MENDOUSSE, citado por ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: herder, 1978. p. 194.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 194.

gran sensibilidad en las relaciones de amigos, y como lo arroja la investigación, son ellas quines se sienten más a gusto, comparten y dedican más tiempo a las interrelaciones con sus amigos, en comparación con los muchachos.

Las muchachas manifiestan ser un poco más timidas que los muchachos, y en especial, con personas del sexo opuesto, esto tal vez se deba principalmente a las características de género de la cultura occidental, pues todavía son los hombres a quienes se les atribuye más libertad de suscitar interacciones con personas del sexo opuesto. Sin embargo, es de destacar que estas diferencias culturales han disminuido notablemente, y ahora la timidez que generan algunos encuentros con personas de diferente sexo embarga casi con igual frecuencia a los jóvenes “pilos” de ambos sexos. Algo muy similar se da a la hora de establecer relaciones de noviazgo, presentando un tanto más dificultades las adolescentes que los adolescentes “pilos” es este aspecto. Allaer y Canois sobre esta etapa del desarrollo dicen:

Al comienzo de la adolescencia, en la estela de una infancia que se apaga lentamente, el muchacho y la muchacha experimentan una vivísima sed de ternura. Esta sed se acentúa y se complica con el desconcierto propio de la pubertad. Estimula la búsqueda de un apoyo, de un confidente; la avidez inquieta se caracteriza a veces por una cierta torpeza, indicio de un desequilibrio, la timidez alimenta a menudo la inmensa necesidad de simpatía de la adolescencia⁹⁰.

Las jóvenes académicamente sobresalientes manifiestan un tanto más que los chicos una tendencia a cooperar y ayudar a los demás, no obstante, las diferencias entre los géneros no es notoria. Lo que coincide con una de las características de la adolescencia explicada por Rimand: “la necesidad de ser amado, la necesidad de amar, se plasma en un neto predominio del altruismo en el correspondiente retroceso del egocentrismo infantil”⁹¹. El cooperar y ayudar a los demás puede ser la expresión del deseo de ser amado, pues como es sabido “hay que dar para recibir”, además el joven “pilo” que no es egoísta es más aceptado por los iguales y por ende sus relaciones sociales resultan más satisfactorias.

Parece que las chicas mucho más que los chicos “pilos” prefieren realizar sus trabajos de forma individual, lo que se contradice con su capacidad de compartir y cooperar con sus iguales; esto puede corresponder con cierta ambivalencia en el adolescente, L. Dintzer señala: “el adolescente está dividido entre el deseo de aislamiento y la voluntad de vivir en grupo, entre su egotismo y su tendencia

⁹⁰ ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: herder, 1978. p. 200.

⁹¹ RIMAND, Jean, citado por ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: herder, 1978. p. 194.

social”⁹². Quizás el joven “pilo” guarda en si la idea de omnipotencia, la confianza de que su conocimiento es suficiente para cualquier tarea y que los demás en ese sentido aportarían poco.

Cuadro 9. Habilidades conversacionales según género

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	75	38	123	62	66	34	66	34
10	91	22	155	30	81	19	84	16
16	87	26	151	34	77	23	82	18
27	85	28	152	33	75	25	82	18
29	92	21	166	19	81	19	90	10
33	92	21	153	32	81	19	83	17
34	49	64	78	107	43	57	42	58

⁹² L. DINTZER, Jean, citado por ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: herder, 1978. p. 201.

47	78	35	155	30	69	31	84	16
68	78	35	165	20	69	31	89	11
69	86	27	152	33	76	24	82	18
71	102	11	160	15	90	10	86	8
75	99	14	172	13	88	12	93	7
76	85	28	155	30	75	25	84	16
80	96	17	169	16	85	15	91	9
83	91	22	154	31	81	19	83	17
84	85	28	152	33	75	25	82	18
85	71	42	139	46	63	37	75	25
87	93	20	154	31	82	18	83	17
90	66	47	126	59	58	42	68	32
92	77	36	138	47	68	32	75	25
93	46	67	67	118	41	59	36	64
94	77	36	134	51	68	32	72	28
TOTAL	82	31	135	50	73	27	73	27

El 73% de los hombres académicamente sobresalientes poseen habilidades conversacionales, mientras que el 27% restante presenta déficit en las mismas; porcentajes similares al de las mujeres en donde la presencia de las habilidades conversacionales se da en igual proporción al de los hombres. Dentro de estas habilidades se destaca que el 41% de los hombres participan activamente de las conversaciones, mientras que las mujeres lo hacen en un 36%. Por otro lado, el 90% de los hombres y el 86% de las mujeres suelen expresar lo que quieren decir con respecto a un determinado tema. También se observa que el 93% de las mujeres finalizan sus conversaciones en forma amistosa, presentando dicha conducta el 88% de los hombres.

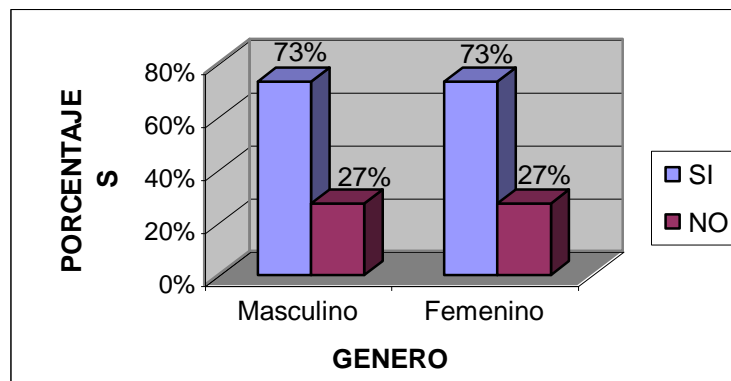


Figura 9. Habilidades conversacionales según género

Tanto en los hombres como en las mujeres el porcentaje que describieron en habilidades conversacionales es del 73%. Comúnmente se tiene la creencia de que las mujeres poseen mayores destrezas del lenguaje, son más charlatanas, mas creativas en la variedad de temas y en la expresión del lenguaje no verbal, sin embargo la diferencia es nula entre los hombres y mujeres académicamente sobresalientes.

Cuadro 10. Habilidades de Asertividad según género

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
5	77	36	125	60	68	32	68	32
7	72	41	112	73	64	36	61	39
9	55	58	110	75	49	51	59	41
17	57	56	67	118	50	50	36	64
18	72	41	118	67	64	36	64	36
19	82	31	147	38	73	27	79	21
20	84	29	145	40	74	26	78	22
23	86	27	135	50	76	24	73	27
35	70	43	124	61	62	38	67	33
38	81	32	142	43	72	28	77	23
40	89	24	140	45	79	21	76	24
41	64	49	112	73	57	43	61	39
56	92	21	149	36	81	19	81	19
57	97	16	169	16	86	14	91	9
62	92	21	145	40	81	19	78	22
78	85	28	150	35	75	25	81	19
82	77	36	139	46	68	32	75	25
91	82	31	137	48	73	27	74	26
TOTAL	79	34	131	54	70	30	71	29

El 70% de los hombres poseen habilidades de asertividad mientras que el 30% restante las presentan en menor proporción; por otra parte, la presencia de estas habilidades en las mujeres es de 71% frente a un 29% que no las poseen. Dentro de estas habilidades de asertividad se destaca que el 86% de los hombres manifiestan habilidad de empatía, observándose también que solo el 50% presentan habilidad de persuasión. En las mujeres sobresale la capacidad de comprender lo que están sintiendo las otras personas con un 91%, mientras que tan solo el 36% de ellas presentan habilidad de persuasión.

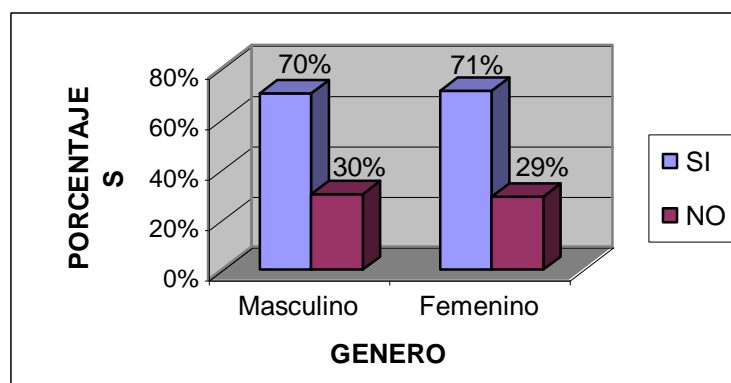


Figura 10. Habilidades de Asertividad según género

El 71% de las mujeres presentan habilidades de asertividad, porcentaje muy cercano al de los hombres representado con el 70%.

Lo cual indica que indistintamente hombres y mujeres expresan de forma adecuada sus sentimientos, manejan un buen autocontrol de las emociones negativas y poseen habilidad de empatía.

Cuadro 11. Habilidades de autoafirmación según género

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
39	69	44	111	74	61	39	60	40
46	101	12	165	20	89	11	89	11
60	79	34	157	28	70	30	85	15
73	89	24	160	25	79	21	86	14
TOTAL	85	28	148	37	75	25	80	20

El 75% de los hombres manifiestan habilidades de autoafirmación mientras que un 25% presenta déficit en las mismas; por otra parte, el 80% de las mujeres describen esas habilidades frente a un 20% que no las poseen. Dentro de las

habilidades de autoafirmación, se percibe que el 89% de los hombres y de las mujeres no realizan autoverbalizaciones negativas sobre sí mismos. Por otra parte, se observa que solo el 61% de los hombres y el 60% de las mujeres manejan sentimientos de culpa.

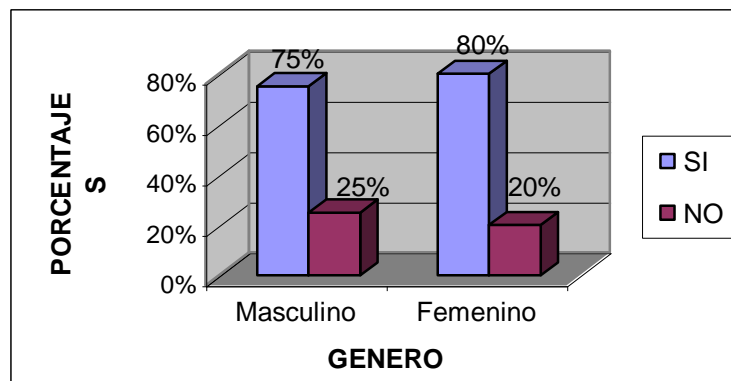


Figura 11. Habilidades de autoafirmación según género

El 80% de las mujeres presentan habilidades de autoafirmación, en comparación con el 75% de los hombres quienes también las poseen.

Lo anterior puede ser debido a que las mujeres producto de su crianza tienden a reconocer más sus logros sociales, exaltan sus capacidades y se felicitan a sí mismas luego de una autoevaluación de eficiencia social, y ante las fallas no generalizan los errores.

Cuadro 12. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según género

Ítems	Fa				%			
	Masculino		Femenino		Masculino		Femenino	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
6	79	34	125	60	70	30	68	32
8	100	13	163	22	88	12	88	12
15	85	28	165	20	75	25	89	11
24	73	40	118	67	65	35	64	36
25	82	31	150	35	73	27	81	19
26	76	37	133	52	67	33	72	28
31	87	26	125	60	77	23	68	32

32	88	25	140	45	78	22	76	24
49	89	24	151	34	79	21	82	18
50	89	24	147	38	79	21	79	21
53	70	43	122	63	62	38	66	34
58	100	13	169	16	88	12	91	9
59	97	16	167	18	86	14	90	10
61	76	37	133	52	67	33	72	28
64	38	75	38	147	34	66	21	79
66	94	19	156	29	83	17	84	16
70	92	21	163	22	81	19	88	12
74	79	34	136	49	70	30	74	26
TOTAL	83	30	139	46	73	27	75	25

El 73% de los hombres poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales, mientras que el 27% presentan déficit en estas habilidades; Por otra parte, en las mujeres la presencia de estas habilidades es del 75%. Dentro de las habilidades para la solución de problemas interpersonales se destaca que el 88% de los hombres analizan las diferentes alternativas de solución de un problema, también que tan solo el 34% de los varones aceptan su responsabilidad en asuntos problemáticos. Por otra parte se estima que el 89% de las mujeres mantienen el autocontrol durante las discusiones, no acuden a la agresión, además, que tan solo el 21% de ellas analizan su responsabilidad o culpa en las situaciones problemáticas.

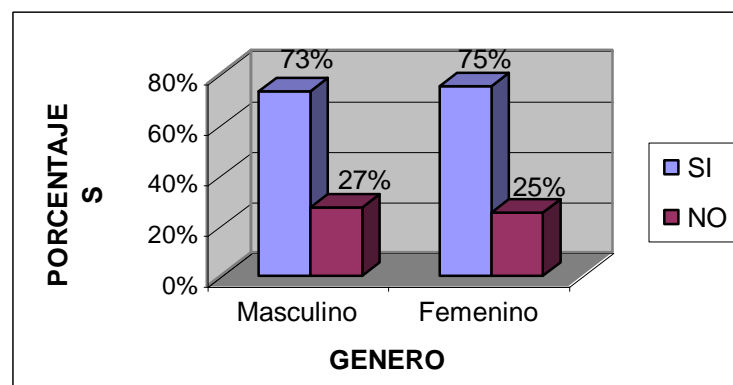


Figura 12. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según género

Las habilidades para la solución de problemas interpersonales están presentes en el 75% de las mujeres, porcentaje muy similar al obtenido en los hombres con un 73%.

Esta diferencia de géneros, aunque muy leve, puede radicar en que las mujeres debido a la posición que ocupan en la sociedad y en particular en la familia como conciliadoras y administradoras emocionales tienden a generar y producir muchas alternativas de solución posibles a un problema con el fin de mantener la estabilidad; fenómeno que ocurre con menor frecuencia en los hombres.

Seguidamente se da a conocer el cruce de cada habilidad social con la variable naturaleza del colegio:

Cuadro 13. Habilidades básicas de interacción social según naturaleza del colegio

Ítems	Fa				%			
	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	134	101	31	32	57	43	49	51
2	207	28	58	5	88	12	92	8
13	182	53	47	16	77	23	75	25
14	173	62	48	15	74	26	76	24
21	168	67	49	14	71	29	78	22
28	77	158	16	47	33	67	25	75
30	209	26	56	7	89	11	89	11
51	185	50	53	10	79	21	84	16
52	225	10	58	5	96	4	92	8
95	202	33	50	13	86	14	79	21
96	208	27	57	6	89	11	90	10
97	177	58	47	16	75	25	75	25
98	207	28	57	6	88	12	90	10
TOTAL	181	54	48	15	77	23	76	24

El 77% de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad de Neiva, presentan habilidades básicas de interacción social mientras que el 23% restante muestran déficit en las habilidades ya mencionadas. En los colegios privados los porcentajes de las habilidades de interacción social son del 76% en quienes la poseen, el 24% restante las presentan en menor proporción. Dentro del repertorio de habilidades de interacción social se observa que el dar las gracias a quien ha prestado algún servicio es del 96% en los colegios públicos, puntaje un tanto mas alto que el obtenido en los colegios privados con un 92%; por otra parte también se destaca que tan solo el 33% de los jóvenes de los colegios públicos tienen la iniciativa de presentarse ante personas desconocidas, habilidad que aun es mas baja en los colegios privados, manifestándola el 25% de los estudiantes.

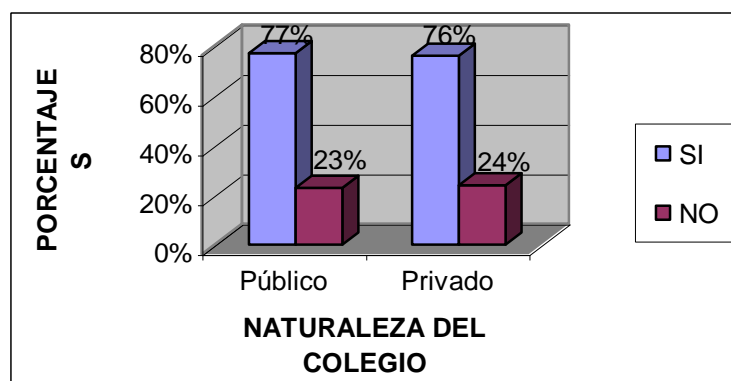


Figura 13. Habilidades básicas de interacción social según naturaleza del colegio

Las habilidades básicas de interacción social en los estudiantes de los colegios públicos están presentes en un 77%, siendo esto muy similar a lo obtenido en los colegios privados, cuya presencia esta representada en un 76%.

Estos resultados desmienten el mito existente de que los colegios privados son mucho mejores en cuanto a la enseñanza de excelentes hábitos y maneras de relacionarse, pues tanto los jóvenes de colegios públicos y privados son capaces de interactuar con cualquier persona aunque no tenga el objetivo de establecer una relación de amistad. No obstante, cabe la posibilidad de que el estudiante “pilo” sin importar el ambiente, institución educativa o el régimen disciplinario y conductual, o las enseñanzas en cuanto a cortesía y amabilidad que le imparten en su colegio, presenta un comportamiento socialmente aceptado, debido a que hace parte de su personalidad o estilo de vida.

Cuadro 14. Habilidades para hacer amigos y amigas según naturaleza del colegio

Ítems	Fa				%			
	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
3	208	27	53	10	89	11	84	16
11	218	17	57	6	93	7	90	10
12	170	65	44	19	72	28	70	30
22	190	45	49	14	81	19	78	22
36	191	44	44	19	81	19	70	30
37	196	39	48	15	83	17	76	24
42	176	59	48	15	75	25	76	24
43	108	127	24	39	46	54	38	62

44	196	39	55	8	83	17	87	13
45	173	62	37	26	74	26	59	41
48	188	47	48	15	80	20	76	24
54	212	23	50	13	90	10	79	21
55	165	70	40	23	70	30	63	37
63	186	49	56	7	79	21	89	11
65	213	22	49	14	91	9	78	22
67	166	69	43	20	71	29	68	32
72	196	39	52	11	83	17	83	17
77	106	129	35	28	45	55	56	44
79	125	110	26	37	53	47	41	59
81	189	46	47	16	80	20	75	25
86	208	27	53	10	89	11	84	16
88	202	33	52	11	86	14	83	17
89	145	90	35	28	62	38	56	44
99	106	129	23	40	45	55	37	63
100	181	54	45	18	77	23	71	29
TOTAL	177	58	45	18	75	25	71	29

El 75% de los jóvenes pertenecientes a los colegios públicos de la ciudad de Neiva poseen habilidades para hacer amigos y amigas mientras que el 25% restante presentan déficit en estas habilidades; en los colegios privados el 71% de los jóvenes poseen habilidades para hacer amigos y el 29% presentan déficit en las mismas. Dentro de estas habilidades se observa que un 93% de los jóvenes de los colegios públicos cooperan en las actividades grupales aportando ideas, también se destaca que en los colegios privados los estudiantes son cooperadores en un 90%. Por otra parte se observa que solo el 37% de los estudiantes de los colegios privados confían en los amigos, mientras que los estudiantes de colegios públicos lo hacen en un 45%.

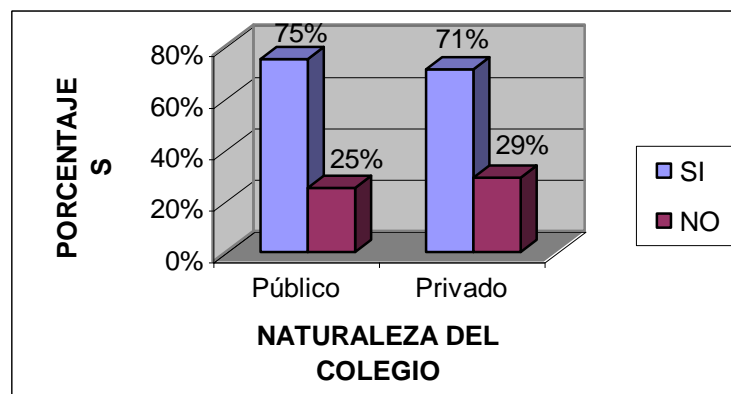


Figura 14. Habilidades para hacer amigos y amigas según naturaleza del colegio

El 75% de los estudiantes de colegios públicos describen mayores habilidades para hacer amigos y amigas, frente a un 71% de estudiantes de los colegios privados que también las poseen.

La mejor habilidad de los estudiantes de los colegios públicos en el establecimiento de relaciones de amistad puede estar relacionado con mayor espacio y libertad que le brindan para el inicio, desarrollo y mantenimiento, de interacciones adecuadas y mutuamente satisfactorias con los iguales; pues es característico en estas instituciones educativas públicas, la libre expresión y esparcimiento, algo que generalmente es más controlado en los colegios privados, y que puede ser un factor facilitador de la construcción de vínculos de amistad en los estudiantes de los colegios públicos.

Cuadro 15. Habilidades conversacionales según naturaleza del colegio

Fa	%
----	---

Ítems	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	153	82	45	18	65	35	71	29
10	190	45	56	7	81	19	89	11
16	190	45	48	15	81	19	76	24
27	186	49	51	12	79	21	81	19
29	202	33	56	7	86	14	89	11
33	190	45	55	8	81	19	87	13
34	99	136	28	35	42	58	44	56
47	183	52	50	13	78	22	79	21
68	196	39	47	16	83	17	75	25
69	186	49	52	11	79	21	83	17
71	213	22	59	4	91	9	94	6
75	212	23	59	4	90	10	94	6
76	191	44	49	14	81	19	78	22
80	207	28	58	5	88	12	92	8
83	192	43	53	10	82	18	84	16
84	183	52	54	9	78	22	86	14
85	163	72	47	16	69	31	75	25
87	193	42	54	9	82	18	86	14
90	138	97	54	9	59	41	86	14
92	174	61	41	22	74	26	65	35
93	91	144	22	41	39	61	35	65
94	173	62	38	25	74	26	60	40
TOTAL	177	58	49	14	75	25	78	22

El 75% de los estudiantes académicamente sobresaliente de los colegios públicos de la ciudad de Neiva, poseen habilidades conversacionales, mientras que el 25% restante presentan déficit en estas habilidades, porcentajes algo similares al de los colegios privados en donde la presencia de las habilidades conversacionales se describe en un 78% en contraste con un 22% que las presentan en menor proporción. Dentro de estas habilidades se destaca que el 91% de los jóvenes de los colegios públicos y el 94% de los colegios privados expresan lo que quieren decir con respecto al tema que se comenta; además, tan solo el 35% y el 39% de los estudiantes de colegios privados y públicos, respectivamente, participan activamente en las conversaciones.

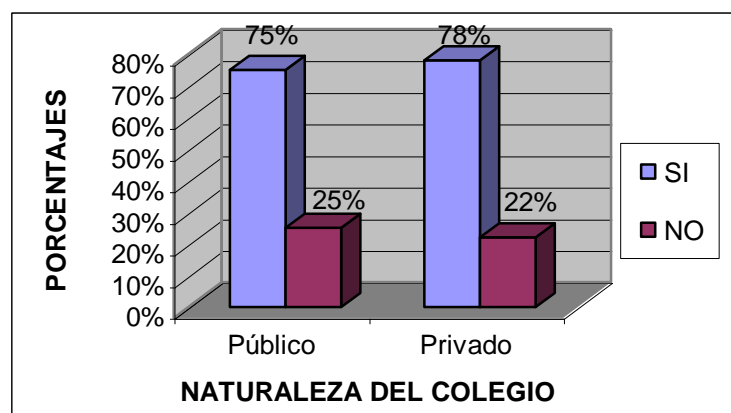


Figura 15. Habilidades conversacionales según naturaleza del colegio

El 78% de los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios privados describen habilidades conversacionales frente al 75% de los estudiantes de colegios públicos que también las presentan.

Se observa una leve diferencia en el repertorio de habilidades conversacionales entre los estudiantes de colegios públicos y privados, siendo jóvenes con adecuada capacidad de escucha, habilidades para la emisión y recepción de mensajes verbales y no verbales.

Cuadro 16. Habilidades de asertividad según naturaleza del colegio

Ítems	Fa				%			
	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
5	161	74	41	22	69	31	65	35
7	144	91	40	23	61	39	63	37
9	123	112	42	21	52	48	67	33
17	92	143	32	31	39	61	51	49
18	152	83	38	25	65	35	60	40
19	137	48	42	21	58	20	67	33
20	180	55	49	14	77	23	78	22
23	176	59	45	18	75	25	71	29
35	153	82	41	22	65	35	65	35
38	175	60	48	15	74	26	76	24
40	179	56	50	13	76	24	79	21
41	138	97	38	25	59	41	60	40
56	190	45	51	12	81	19	81	19
57	215	20	51	12	91	9	81	19
62	186	49	51	12	79	21	81	19
78	185	50	50	13	79	21	79	21
82	171	64	45	18	73	27	71	29
91	175	60	44	19	74	26	70	30
TOTAL	166	69	44	19	71	29	70	30

El 79% de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad de Neiva, poseen habilidades de asertividad mientras que el 21% restante las presentan en menor proporción; por otra parte, en los colegios privados de la ciudad de Neiva la presencia de estas habilidades es del 81%. Dentro de estas habilidades de asertividad, se destaca que el 91% de los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios públicos, y el 81% de los colegios privados manifiestan la habilidad de empatía; además que tan solo el 39% de los estudiantes de colegios públicos y el 51 % de los privados presentan la capacidad de persuasión.

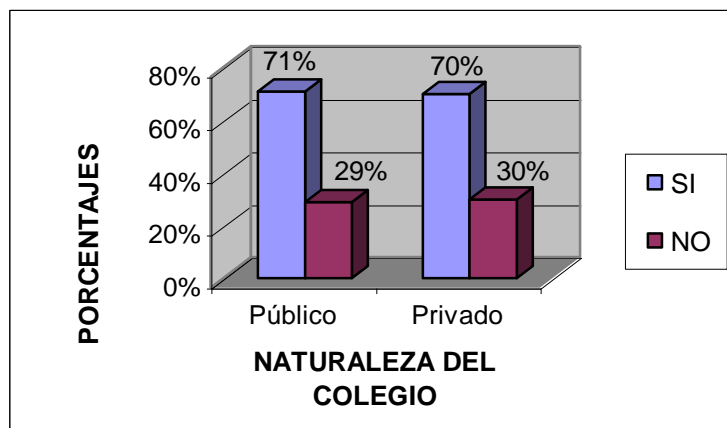


Figura16. Habilidades de asertividad según naturaleza del colegio

Los porcentajes obtenidos en habilidades de asertividad tanto en los estudiantes de colegios públicos como privados son muy similares, representados con porcentajes del 71% y 70%, respectivamente.

Los resultados son casi equivalentes, lo cual indica que indistintamente jóvenes de colegios públicos y privados defienden los derechos propios, ajenos, expresan sentimientos, emociones, opiniones, gustos e intereses de forma espontánea y adecuada.

Cuadro 17. Habilidades de Autoafirmación según naturaleza del colegio

Ítems	Fa				%			
	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
39	150	85	30	35	64	36	48	56
46	209	26	57	6	89	11	90	10
60	189	46	47	16	80	20	75	25
73	197	38	52	11	84	16	83	17
TOTAL	186	49	46	17	79	21	73	27

El 79% de los estudiantes académicamente sobresalientes de los colegios públicos de la ciudad de Neiva, poseen habilidades de autoafirmación, mientras

que el 21% restante presentan déficit en estas habilidades; por otra parte, en los estudiantes de los colegios privados la presencia de esta habilidad es del 73% en contraste con un 27% que las presenta en menor proporción. Dentro de estas habilidades se destaca que el 89% de los jóvenes de los colegios públicos y el 90% de los estudiantes de colegios privados, realizan autoverbalizaciones positivas sobre sí mismos ; también se observa que tan solo el 48% de los jóvenes de colegios públicos logran manejar los sentimientos de culpa ante equivocaciones o errores, mientras que el 64% de los estudiantes de colegios privados lo logran.

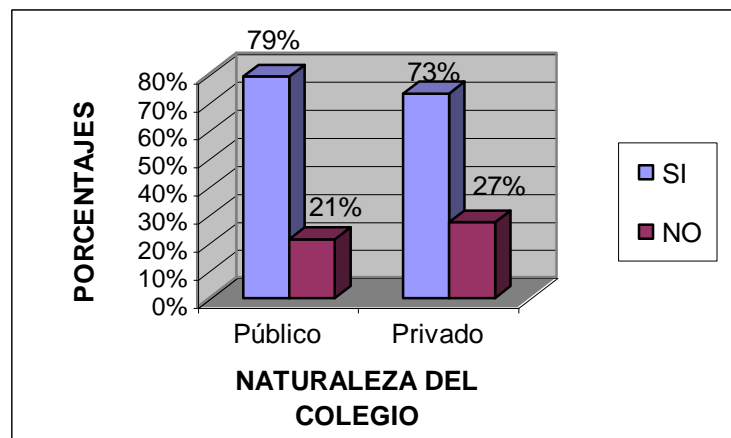


Figura 17. Habilidades de Autoafirmación según naturaleza del colegio

En las habilidades de autoafirmación se observa que el 79% de los estudiantes de colegios públicos presentan estas habilidades, en contraste con el 73% de los estudiantes de colegios privados que también las describen.

Este resultado posiblemente se debe a que en los colegios públicos se permite mayor autonomía al estudiante, logrando que los jóvenes reconozcan sus logros sociales luego de una autoevaluación de eficiencias sociales, sin generalizar los errores. Además, suele ser menos juzgado socialmente el comportamiento del joven de institución pública, puesto que se cree popularmente que recibe menor formación en el aspecto conductual o comportamental, lo cual puede evitar en el joven la formación de sentimientos de culpa al respecto.

Cuadro 18. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según naturaleza del colegio

Ítems	Fa				%			
	Publico		Privado		Publico		Privado	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
6	164	71	40	23	70	30	63	37
8	212	23	51	12	90	10	81	19
15	200	35	50	13	85	15	79	21
24	146	89	45	18	62	38	71	29
25	180	55	52	11	77	23	83	17
26	169	66	40	23	72	28	63	37
31	169	66	43	20	72	28	68	32
32	180	55	48	15	77	23	76	24
49	193	42	47	16	82	18	75	25
50	186	49	50	13	79	21	79	21
53	153	92	39	24	65	39	62	38
58	210	25	59	4	89	11	94	6
59	213	22	51	12	91	9	81	19
61	164	71	45	18	70	30	71	29
64	60	175	16	47	26	74	25	75
66	198	37	52	11	84	16	83	17
70	198	37	57	6	84	16	90	10
74	169	66	46	17	72	28	73	27
TOTAL	176	59	46	17	75	25	73	27

El 75% de los estudiantes de los colegios públicos de la ciudad de Neiva, poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales, mientras que el 25% restante las presenta en menor proporción; por otra parte en los colegios privados la presencia de estas habilidades en los jóvenes es del 73%, en contraste con un 27% que manifiesta un déficit en la misma. Dentro de estas habilidades de solución de problemas interpersonales se destaca que el 91% de los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios públicos y el 81% de los colegios privados respetan las opiniones de los demás así sean contrarias a la suyas; además, el 89% y el 94% de los estudiantes de colegios públicos y privados, respectivamente, consideran diferentes alternativas antes de tomar una decisión. Por otro lado, tan solo el 26% de los jóvenes de los colegios públicos y el 25% de los colegios privados aceptan la responsabilidad de sus acciones.

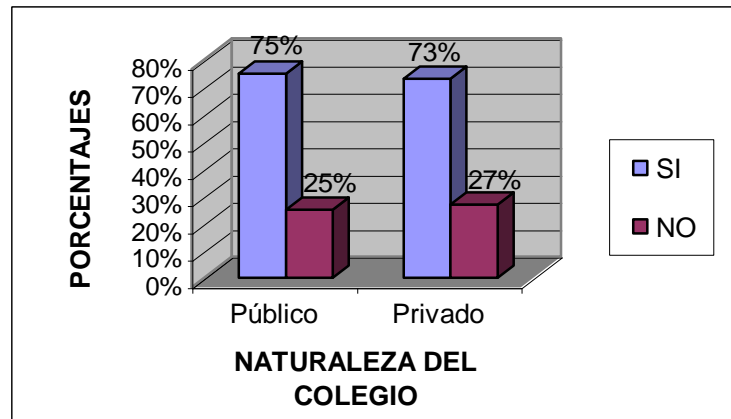


Figura 18. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según naturaleza del colegio

El 75% de los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios públicos poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales, frente al 73% de los estudiantes de los colegios privados quienes también las presentan.

Esta similitud de resultados posiblemente se debe a que tanto jóvenes de colegios privados como públicos, desde niños, a través de aprendizaje en la familia y en la escuela, han introyectado herramientas que le han permitido afrontar situaciones conflictivas tanto a nivel familiar, social como escolar, solucionando de manera adecuada sus conflictos.

A continuación se muestra el cruce de las diferentes habilidades sociales con la variable grados académicos:

Cuadro 19. Habilidades Básicas de Interacción Social según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	68	43	50	50	45	42	61	39	50	50	52	48
2	98	13	90	10	74	13	88	12	90	10	85	15
13	90	21	69	31	67	20	81	19	69	31	77	23
14	74	37	72	28	73	14	67	33	72	28	84	16
21	80	31	74	26	60	27	72	28	74	26	69	31
28	38	73	31	69	23	64	34	66	31	69	26	74
30	96	15	90	10	76	11	86	14	90	10	87	13
51	89	22	76	24	70	17	80	20	76	24	80	20
52	104	7	94	6	82	5	94	6	94	6	94	6
95	89	22	84	16	76	11	80	20	84	16	87	13
96	95	16	89	11	79	8	86	14	89	11	91	9
97	84	27	75	25	64	23	76	24	75	25	74	26
98	96	15	88	12	78	9	86	14	88	12	90	10
TOTAL	85	26	76	24	67	20	77	23	76	24	77	23

El 77% , 76% y 77% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades básicas de interacción social. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que un 94% de los estudiantes de los tres grados dan las gracias a quien les ha prestado algún servicio, frente a un 6% que no lo hace. Por otra parte, se observa que la habilidad de presentarse por si solo ante los demás es solo del 34% (octavo), 31% (noveno) y 26% (décimo).

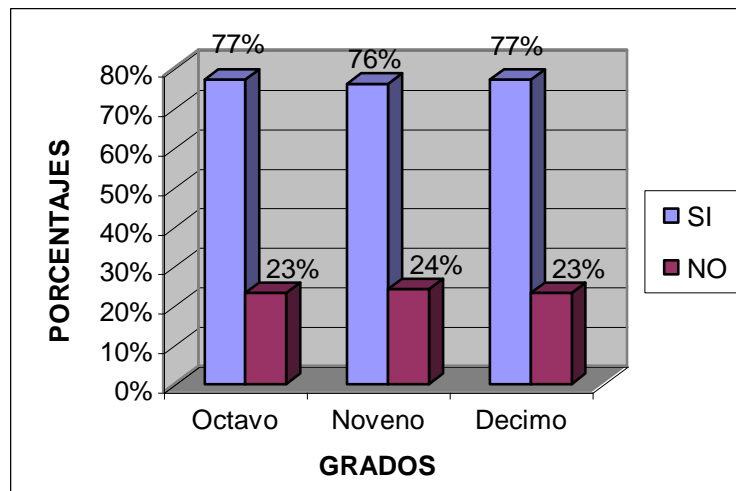


Figura 19. Habilidades Básicas de Interacción Social según grado académico

El 77% de los estudiantes de grado octavo al igual que los del grado décimo presentan habilidades básicas de interacción social, frente a un 76% de los estudiantes de grado noveno que también las describen.

Como se puede observar no hay diferencia entre las habilidades básicas de interacción social que presentan los estudiantes de los grados 8, 9 y 10, esto tal vez debido a que este conjunto de comportamientos básicos, esenciales y necesarios para relacionarse con cualquier persona, son aprendidos desde muy temprana edad y tienden a mantenerse y desarrollarse en el transcurso de la vida.

Cuadro 20. Habilidades para hacer amigos y amigas según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
3	98	13	86	14	74	13	88	12	86	14	85	15
11	104	7	89	11	79	8	94	6	89	11	91	9
12	81	30	75	25	55	32	73	27	75	25	63	37
22	87	24	79	21	70	17	78	22	79	21	80	20
36	86	25	76	24	70	17	77	23	76	24	80	20
37	88	23	84	16	69	18	79	21	84	16	79	21
42	84	27	72	28	65	22	76	24	72	28	75	25
43	46	65	47	53	37	50	41	59	47	53	43	57
44	94	17	82	18	72	15	85	15	82	18	83	17
45	79	32	68	32	61	26	71	29	68	32	70	30
48	87	24	76	24	70	17	78	22	76	24	80	20
54	97	14	88	12	74	13	87	13	88	12	85	15
55	71	40	73	27	58	29	64	36	73	27	67	33
63	92	19	80	20	67	20	83	17	80	20	77	23
65	93	18	88	12	78	9	84	16	88	12	90	10
67	77	34	68	32	61	26	69	31	68	32	70	30
72	94	17	80	20	71	16	85	15	80	20	82	18
77	49	62	48	52	42	45	44	56	48	52	48	52
79	66	45	47	53	35	52	59	41	47	53	40	60
81	87	24	73	23	73	14	78	22	73	23	84	16
86	95	16	86	14	77	10	86	14	86	14	89	11
88	94	17	86	14	71	16	85	15	86	14	82	18
89	73	38	51	49	54	33	66	34	51	49	62	38
99	52	59	42	58	32	55	47	53	42	58	37	63
100	79	32	77	23	68	19	71	29	77	23	78	22
TOTAL	82	29	73	27	63	24	74	26	73	27	72	28

El 74% , 73% y 72% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades para hacer amigos y amigas. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que un 94%, 89% y 91% de los estudiantes de los tres grados cooperan en las actividades grupales aportando sus ideas. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción en el grado octavo fue el relacionado con la facilidad para establecer relaciones de noviazgo con un 41%, mientras que en los grados noveno y décimo el 42% y 33% respectivamente piensan que no se puede confiar en nadie y que los amigos son pocos.

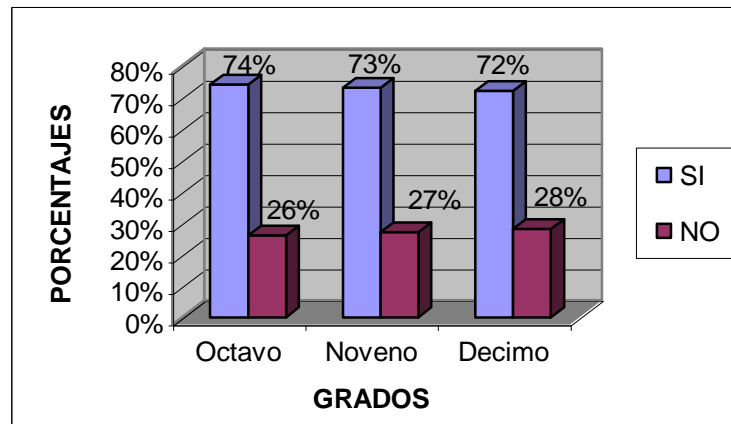


Figura 20. Habilidades para hacer amigos y amigas según grado académico

De manera muy similar el 74%, 73%, y el 72% de los estudiantes de grado octavo, noveno y décimo, respectivamente, describen habilidades para hacer amigos y amigas.

Se observa una muy leve disminución en la presencia de las habilidades para hacer amigos y amigas a medida que los estudiantes avanzan de un grado a otro, probablemente esta situación se debe a que durante el bachillerato los niveles de responsabilidad tareas y compromisos escolares aumentan progresivamente haciendo que los jóvenes “pilos” deban dedicar más tiempo a atender sus labores escolares, siendo menor el interés prestado a las relaciones de amistad.

Cuadro 21. Habilidades Conversacionales según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	69	42	68	32	58	29	62	38	68	32	67	33
10	87	24	79	21	77	10	78	22	79	21	89	11
16	88	23	81	19	66	21	79	21	81	19	76	24
27	89	22	77	23	69	18	80	20	77	23	79	21
29	93	18	88	12	74	13	84	16	88	12	85	15
33	91	20	82	18	69	18	82	18	82	18	79	21
34	50	61	38	62	36	51	45	55	38	62	41	59
47	85	26	78	22	67	20	77	23	78	22	77	23
68	88	23	80	20	72	15	79	21	80	20	83	17
69	81	30	84	16	70	17	73	27	84	16	80	20
71	95	16	93	7	81	6	86	14	93	7	93	7
75	98	13	91	9	79	8	88	12	91	9	91	9
76	87	24	83	17	69	18	78	22	83	17	79	21
80	92	19	92	8	78	9	83	17	92	8	90	10
83	86	25	84	16	72	15	77	23	84	16	83	17
84	84	27	82	18	70	17	76	24	82	18	80	20
85	79	32	71	29	59	28	71	29	71	29	68	32
87	88	23	85	15	73	14	79	21	85	15	84	16
90	81	30	57	43	51	36	73	27	57	43	59	41
92	83	28	73	27	56	31	75	25	73	27	64	36
93	38	73	30	70	44	43	34	66	30	70	51	49
94	77	34	75	25	56	31	69	31	75	25	64	36
TOTAL	82	29	76	24	66	21	74	26	76	24	76	24

El 74% , 76% y 76% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades conversacionales. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que un 88% de los estudiantes del grado octavo finalizan las charlas de forma amistosa. Un 93% de los estudiantes de noveno y décimo expresan lo que quieren decir respecto al tema que se comenta. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción en los grados octavo (34%) y noveno (30%) fue el relacionado con la expresión de opiniones dentro de una conversación, también se observó que en el grado décimo el 41% de los jóvenes hablan de manera pausada cuando charlan con alguien.

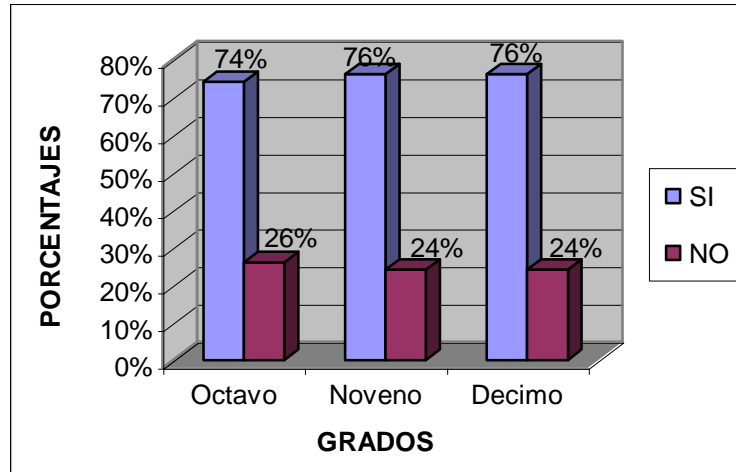


Figura 21. Habilidades Conversacionales según grado académico

El 74% de los estudiantes del grado octavo y el 76% de los jóvenes de los grados noveno y décimo presentan habilidades conversacionales.

En las habilidades conversacionales que conciernen al hecho de iniciar, mantener y finalizar conversaciones con otras personas se observa que los estudiantes del grado 8 presentan una leve disminución de las mismas, frente a los estudiantes del grado 9 cuyo porcentaje es igual al obtenido por los del grado 10; esto debido quizás a que a medida en que se avanza en el proceso escolar se adquiere mayor destreza en el manejo y desarrollo de estas habilidades, tal vez porque las exigencias académicas motivan una mejor dominancia de temas, habilidad de escucha y de expresión verbal.

Cuadro 22. Habilidades de Asertividad según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
5	73	38	69	31	58	29	66	34	69	31	67	33
7	69	42	61	39	52	35	62	38	61	39	60	40
9	53	58	61	39	49	38	48	52	61	39	56	44
17	54	57	35	65	33	54	49	51	35	65	38	62
18	63	48	63	37	62	25	57	43	63	37	71	29
19	86	25	77	23	63	24	77	23	77	23	72	28
20	80	31	74	26	73	14	72	28	74	26	84	16
23	81	30	74	26	63	24	73	27	74	26	72	28
35	67	44	66	34	59	28	60	40	66	34	68	32
38	86	25	74	26	60	27	77	23	74	26	69	31
40	82	29	75	25	69	18	74	26	75	25	79	21
41	65	46	54	46	55	32	59	41	54	46	63	37
56	84	27	84	16	71	16	76	24	84	16	82	18
57	96	25	89	11	79	8	86	23	89	11	91	9
62	85	26	75	25	74	13	77	23	75	25	85	15
78	89	22	75	25	68	19	80	20	75	25	78	22
82	80	31	73	27	60	27	72	28	73	27	69	31
91	83	28	70	30	64	23	75	25	70	30	74	26
TOTAL	76	35	70	30	62	25	68	32	70	30	71	29

El 68% , 70% y 71% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades de asertividad. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que un 86%, 89% y 91% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo tienen capacidad de empatía. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción en el grado octavo con un 48% fue el relacionado con la expresión libre del pensamiento sin temor a lo que digan los demás, mientras que en los grados noveno (35%) y décimo (38%) es el relacionado con la persuasión.

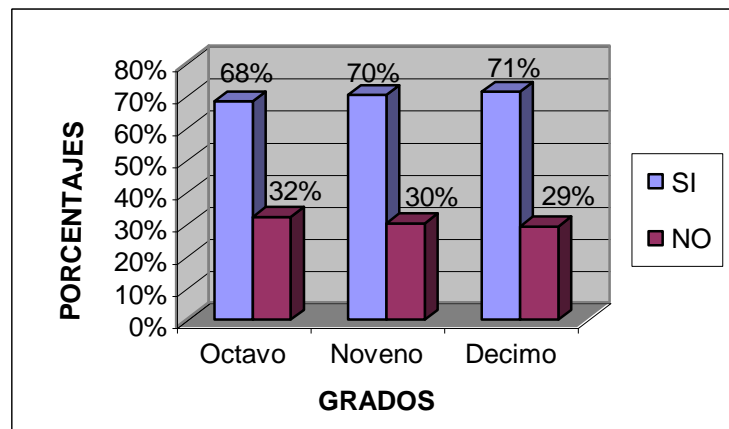


Figura 22. Habilidades de Asertividad según grado académico

El 68% de los estudiantes de los grados octavo, el 70% de noveno y el 71% de décimo presentan habilidades de asertividad.

Como se puede observar la diferencia entre los grados 8, 9 y 10 con respecto a las habilidades de asertividad no es significativa, aunque cabe destacar, que la presentación de este tipo de habilidades va aumentando a medida que se avanza en el currículo escolar, esto se debe quizás, a que a medida que se progresa en el desarrollo cognitivo hay una mayor racionalización, se va perdiendo el temor para expresar los sentimientos y pensamientos, haciéndolo cada vez mejor, tratando de evitar en lo posible lastimar la susceptibilidad del otro o causar malos entendidos que puedan perjudicar las relaciones con los demás.

Cuadro 23. Habilidades de Autoafirmación según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
39	64	47	62	38	51	36	58	42	62	38	59	41
46	96	15	88	12	79	8	86	14	88	12	91	9
60	90	21	74	26	69	18	81	19	74	26	79	21
73	89	22	86	14	71	16	80	20	86	14	82	18
TOTAL	85	26	78	22	67	20	77	23	78	22	77	23

El 77% , 78% y 77% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades de autoafirmación. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que un 86%, 88% y 91% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo realizan autoverbalizaciones positivas de sí mismos. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción en los grados octavo (58%),

noveno (62%) y décimo (59%) es el que hace referencia al manejo de sentimientos de culpa frente a sus errores.

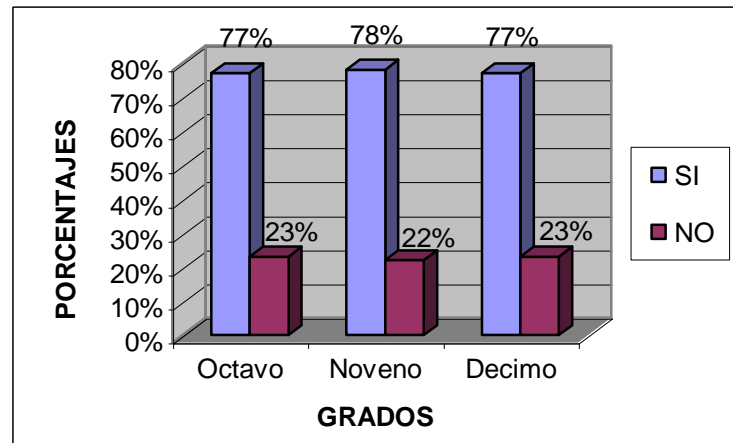


Figura 23. Habilidades de Autoafirmación según grado académico

El 77% de los estudiantes de los grados octavo y décimo presentan habilidades de autoafirmación, frente a un 78% de los estudiantes del grado noveno que también las describen.

Como se puede observar la diferencia entre las habilidades de autoafirmación de los estudiantes de los grados 8, 9 y 10 no es significativa, por el contrario, tienden a presentarlas en igual proporción; esto se debe quizás, a que manejan un buen autoconcepto, se autorrefuerzan positivamente y reconocen sus equivocaciones; lo que les permite sentirse a gusto con su estilo de vida social y sobre todo relacionarse más fácilmente con los demás.

Cuadro 24. Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales según grado académico

Ítems	Fa						%					
	Octavo		Noveno		Décimo		Octavo		Noveno		Décimo	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
6	78	33	66	34	57	30	70	30	66	34	66	34
8	93	18	91	9	76	11	84	16	91	9	87	13
15	85	26	91	9	71	16	77	23	91	9	82	18
24	71	40	64	36	55	32	64	36	64	36	63	37
25	81	30	81	19	68	19	73	27	81	19	78	22
26	82	29	68	32	56	31	74	26	68	32	64	36
31	78	33	67	33	65	22	70	30	67	33	75	25
32	79	32	80	20	66	21	71	29	80	20	76	24
49	82	29	82	18	73	14	74	26	82	18	84	16
50	87	24	77	23	69	18	78	22	77	23	79	21
53	75	36	63	37	51	36	68	32	63	37	59	41
58	100	1	90	10	76	11	90	1	90	10	87	13
59	94	17	91	9	76	11	85	15	91	9	87	13
61	78	33	68	32	61	26	70	30	68	32	70	30
64	36	75	23	77	16	71	32	68	23	77	18	82
66	89	22	82	18	76	11	80	20	82	18	87	13
70	71	20	87	13	74	13	64	18	87	13	85	15
74	78	33	70	30	64	23	70	30	70	30	74	26
TOTAL	81	30	75	25	64	23	73	27	75	25	74	26

El 73% , 75% y 74% de los estudiantes de los grados octavo, noveno y décimo respectivamente, poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que en el grado octavo el 90% de los estudiantes consideran diferentes posibilidades antes de tomar una decisión; en el grado noveno, los ítems que puntuaron más alto con un 91%, son los relacionados con el autocontrol de la agresividad y respeto de las opiniones de los demás y en el grado décimo, los ítems más altos hacen referencia al autocontrol de la agresividad, a la toma de decisiones, el respeto por las opiniones de los demás y el reconocimiento de los errores para evitar cometerlos nuevamente. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción en los grados octavo (32%), noveno (23%) y décimo (18%) es el relacionado con la aceptación de las responsabilidades frente a las acciones.

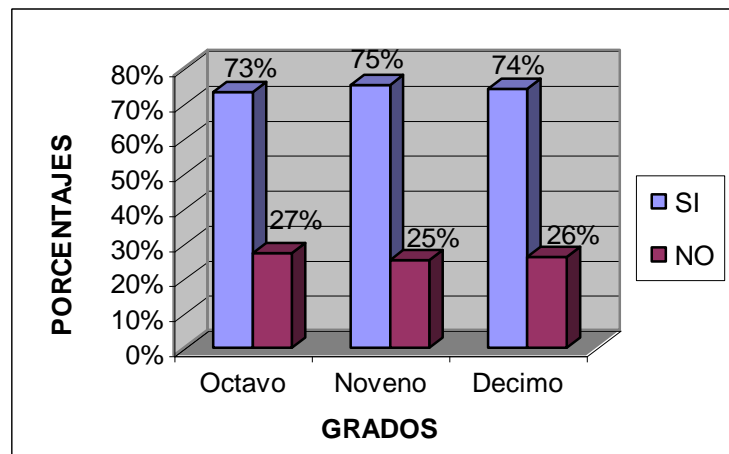


Figura 24. Habilidades para la Solución de Problemas Interpersonales según grado académico

El 73% de los estudiantes del grado octavo, el 74% del grado décimo y el 75% de grado noveno presentan habilidades para la solución de problemas interpersonales.

Como se puede observar la diferencia entre las habilidades para la solución de problemas interpersonales de los estudiantes académicamente sobresalientes de los grados 8, 9 y 10 no es significativa, la mayoría de los estudiantes presentan un buen nivel de estas habilidades; como es obvio, a medida que se avanza en el sistema escolar se va entrando cada vez más en la adolescencia, y como ya se sabe, la adolescencia es una etapa caracterizada por la presencia de múltiples conflictos, ya sea, con la familia, iguales y demás, por lo que se hace necesario identificar problemas, buscar y elegir soluciones y además anticipar consecuencias, habilidades que según estudios de la psicología evolutiva, están directamente relacionadas con el desarrollo cognitivo del individuo, específicamente con el pensamiento formal, competencias mentales que se suponen posee un estudiante brillante.

Seguidamente se da a conocer el cruce de cada una de las habilidades sociales con la variable edad:

Cuadro 25. Habilidades Básicas de Interacción Social según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	53	38	94	88	18	7	58	42	52	48	72	28
2	81	10	165	17	19	6	89	11	91	9	76	24
13	70	21	136	46	23	2	77	23	75	25	92	8
14	62	29	141	41	18	7	68	32	77	23	72	28
21	63	28	137	45	17	8	69	31	75	25	68	32
28	28	63	56	126	9	16	31	69	31	69	36	64
30	77	14	166	16	22	3	85	15	91	9	88	12
51	69	22	150	32	19	6	76	24	82	18	76	24
52	85	6	174	8	24	1	93	7	96	4	96	4
95	75	16	153	19	24	1	82	18	84	10	96	4
96	77	14	164	18	24	1	85	15	90	10	96	4
97	67	24	135	47	22	3	74	26	74	26	88	12
98	81	10	160	22	23	2	89	11	88	12	92	8
TOTAL	68	23	141	41	20	5	75	25	77	23	80	20

El 75% , 77% y 80% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades básicas de interacción social. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 93% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 96% de los estudiantes entre los 14 y 16 años, agradecen cuando les han prestado algún servicio; esta habilidad también se observa en igual proporción en los estudiantes entre los 17 y 19 años, además, de los ítem relacionados con la capacidad de sonreír y saludar a personas en diferentes situaciones. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes fue el que se refiere a las presentaciones ante personas desconocidas, con un 31% en las edades de 11 a 16 años y con un 33% entre los 17 y 19 años.

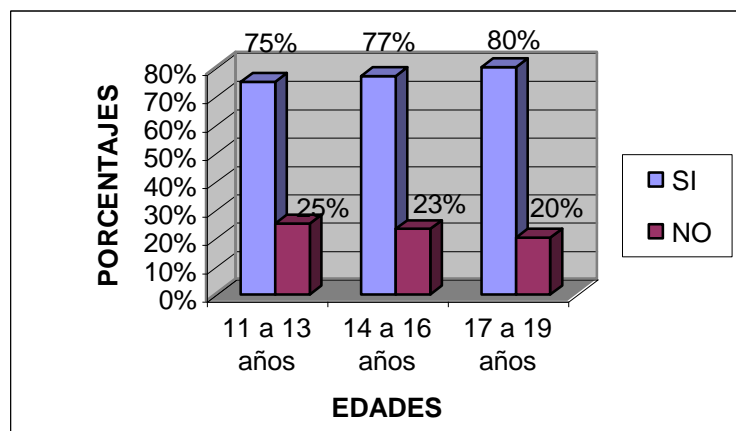


Figura 25. Habilidades Básicas de Interacción Social según las edades de los estudiantes

El 75% de los estudiantes entre 11 y 13 años de edad poseen habilidades básicas de interacción social, porcentaje similar al obtenido por estudiantes entre 14 y 16 representado con un 77%; finalmente el porcentaje más alto fue logrado por los estudiantes entre 17 y 19 años con un 80%.

Cuadro 26. Habilidades para hacer amigos y amigas según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
3	78	13	161	21	22	3	86	14	88	12	88	12
11	86	5	167	15	22	3	95	5	92	8	88	12
12	61	30	137	45	16	9	67	33	75	25	64	36
22	70	21	149	33	20	5	77	23	82	18	80	20
36	68	23	146	36	21	4	75	25	80	20	84	16
37	69	22	154	28	19	6	76	24	85	15	76	24
42	69	22	134	48	21	4	76	24	74	26	84	16
43	37	54	83	99	12	13	41	59	46	54	48	52
44	75	16	157	25	19	6	82	18	86	14	76	24
45	63	28	129	53	18	7	69	31	71	29	72	28
48	68	23	150	32	18	7	75	25	82	18	72	28
54	78	13	163	19	21	4	86	14	90	10	84	16
55	64	27	123	59	18	7	70	30	68	32	72	28
63	75	16	146	36	21	4	82	18	80	20	84	16
65	79	12	163	19	20	5	87	13	90	10	80	20
67	57	34	133	49	19	6	63	37	73	27	76	24
72	75	16	153	29	20	5	82	18	84	16	80	20
77	44	47	86	96	11	14	48	52	47	53	44	56
79	51	40	87	95	13	12	56	44	48	52	52	48
81	66	25	147	35	23	2	73	27	81	19	92	8
86	78	13	162	20	21	4	86	14	89	11	84	16
88	77	14	156	26	21	4	85	15	86	14	84	16
89	51	40	114	68	15	10	56	44	63	37	60	40
99	38	53	79	103	12	13	42	58	43	57	48	52
100	66	25	137	45	19	6	73	27	75	25	76	24
TOTAL	66	25	137	45	18	7	73	27	75	25	72	28

El 73% , 75% y 72% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades para hacer amigos y amigas. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 95% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 92% de los estudiantes entre los 14 y 16 años, cooperan en las

actividades grupales aportando ideas; el 92% de los estudiantes entre 17 y 19 años les gusta prestar sus libros y útiles escolares a los compañeros que los necesitan. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes de 11 y 13 años con un 41% fue el relacionado con la capacidad para establecer relaciones de noviazgo; el 43% de los jóvenes entre 14 y 16 años confían en los amigos y el 44% de los jóvenes entre los 17 y 19 años no son tímidos con las personas del sexo opuesto.

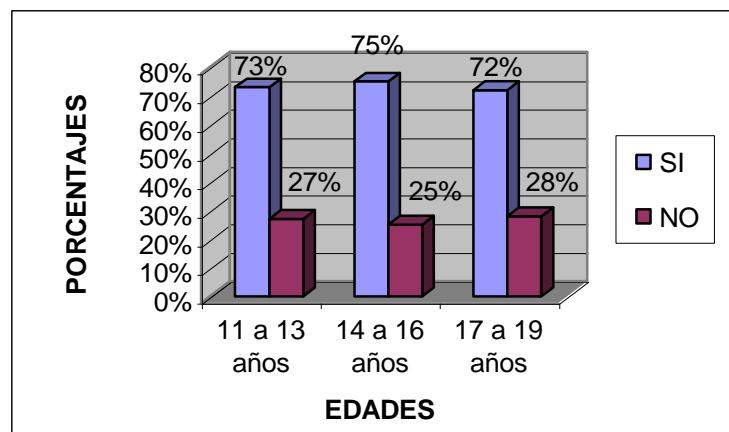


Figura 26. Habilidades para hacer amigos y amigas según las edades de los estudiantes

El 73% de los estudiantes entre 11 y 13 años de edad poseen habilidades para hacer amigos y amigas, porcentaje similar al obtenido por estudiantes entre 17 y 19 representado con un 72%; finalmente el porcentaje más alto fue logrado por los estudiantes entre 14 y 16 años con un 75%.

Cuadro 27. Habilidades Conversacionales según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
4	57	34	126	56	15	10	63	37	63	37	60	40
10	67	24	155	27	24	1	73	27	85	25	96	4
16	77	14	142	40	19	6	85	25	78	22	76	24
27	78	13	142	40	17	8	86	24	78	22	68	32
29	78	13	163	19	17	8	86	24	90	10	68	32
33	76	15	150	32	19	6	84	16	82	18	76	24
34	39	52	77	105	11	14	43	57	42	58	44	56
47	68	23	143	39	22	3	75	25	79	21	88	12
68	70	21	153	29	20	5	77	23	84	16	80	20
69	70	21	151	31	17	8	77	23	83	17	68	32
71	80	11	170	12	22	3	88	22	93	7	88	12
75	80	11	169	13	22	3	88	22	93	7	88	12
76	72	19	148	34	20	5	79	21	81	19	80	20
80	79	12	164	18	22	3	87	13	90	10	88	12
83	76	15	148	34	21	4	84	16	81	19	84	16
84	69	22	147	35	21	4	76	24	80	20	84	16
85	64	27	128	54	18	7	70	30	70	30	72	28
87	74	17	155	27	18	7	81	19	85	25	72	28
90	57	34	117	65	18	7	63	37	64	36	72	28
92	70	21	129	53	16	9	77	23	71	29	64	36
93	25	66	75	107	13	12	27	73	41	59	52	48
94	67	24	129	53	15	10	74	26	71	29	60	40
TOTAL	68	23	140	42	19	6	75	25	77	23	76	24

El 75% , 77% y 76% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades conversacionales. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 88% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 93% de los estudiantes entre los 14 y 16 años, expresan lo que quieren decir respecto a un tema y además, finalizan sus charlas de forma amistosa y agradable; el 96% de los estudiantes entre 17 y 19 años piden información para aclarar sus dudas dentro de una conversación. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes de 11 y 13 años con un 27% y entre los de 14 y 16 años con un 41% fue el relacionado con la participación activa en las conversaciones; además se encontró que el 44% de los jóvenes entre los 17 y 19 años hablan a una velocidad adecuada a la situación.

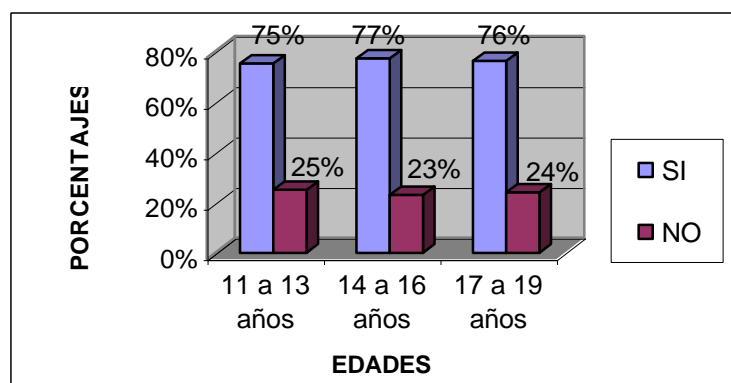


Figura 27. Habilidades Conversacionales según las edades de los estudiantes

El 75% de los estudiantes entre 11 y 13 años de edad poseen habilidades conversacionales, porcentaje similar al obtenido por estudiantes entre 17 y 19 representado con un 72%; finalmente el porcentaje más alto fue logrado por los estudiantes entre 14 y 16 años con un 77%.

Cuadro 28. Habilidades de Asertividad según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
5	54	37	129	53	19	6	59	41	71	29	76	24
7	58	33	114	68	12	13	64	36	63	37	48	52
9	43	48	113	69	9	16	47	53	62	38	36	64
17	41	50	72	110	11	14	45	55	40	60	44	56
18	51	40	123	59	16	9	56	44	68	32	64	36
19	69	22	139	43	21	4	76	24	76	24	84	16
20	68	23	143	39	18	7	75	25	79	21	72	28
23	62	29	139	43	20	5	68	32	76	24	80	20
35	55	36	117	65	22	3	60	40	64	36	88	12
38	69	22	135	47	19	6	76	24	74	26	76	24
40	62	29	147	35	20	5	68	32	81	19	80	20
41	48	43	114	68	14	11	53	47	63	37	56	44
56	71	20	150	32	20	5	78	22	82	18	80	20
57	80	11	162	20	24	1	88	12	89	11	96	4
62	72	19	144	38	21	4	79	21	79	21	84	16
78	69	22	147	35	19	6	76	24	81	19	76	24
82	59	32	138	44	19	6	65	35	76	24	76	24
91	69	22	134	48	16	9	76	24	74	26	64	36
TOTAL	61	30	131	51	18	7	67	33	72	28	72	28

El 67% , 72% y 72% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades de asertividad. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 88% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 89% de los estudiantes entre los 14 y 16 años y entre los de 17 y 19 años con un 96% sienten empatía hacia las otras personas. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes de 11 y 13 años con un 45% y entre los de 14 y 16 años con un 40% fue el relacionado con la persuasión; además se encontró que el 36% de los jóvenes entre los 17 y 19 años expresan sus ideas sin temor a lo que digan los demás.

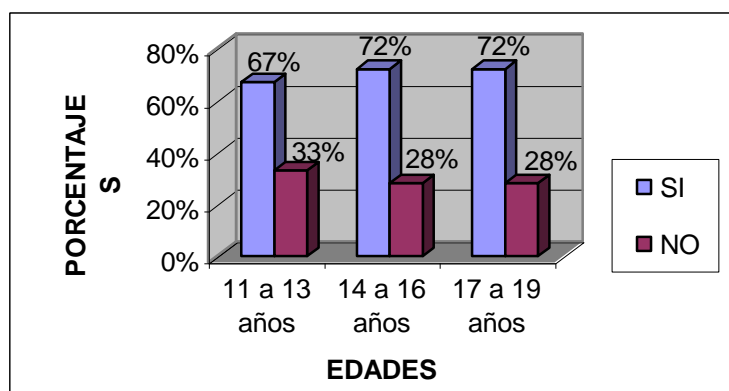


Figura 28. Habilidades de Asertividad según las edades de los estudiantes

El 72% de los estudiantes entre 14 y 19 años de edad poseen habilidades de asertividad, el porcentaje más bajo fue obtenido por los estudiantes entre 11 y 13 años con un 67%.

Cuadro 29. Habilidades de Autoafirmación según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
39	56	35	108	74	16	9	62	38	59	41	64	36
46	80	11	166	16	20	5	88	12	91	9	80	20
60	75	16	139	43	22	3	82	18	76	24	88	12
73	73	18	155	27	21	4	80	20	85	15	84	16
TOTAL	71	20	142	40	20	5	78	22	78	22	80	20

El 78% , 78% y 80% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades de autoafirmación. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 88% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 91% de los estudiantes entre los 14 y 16 años no se consideran amargados; además, se encontró que el 88% de los jóvenes entre los de 17 y 19 años se auto-refuerzan positivamente. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes de 11 y 13 años con un 62% al igual que entre los de 14 y 16 años con un 59% y los de 17 y 19 años con un 64% fue el relacionado con el manejo adecuado de los sentimientos de culpa.

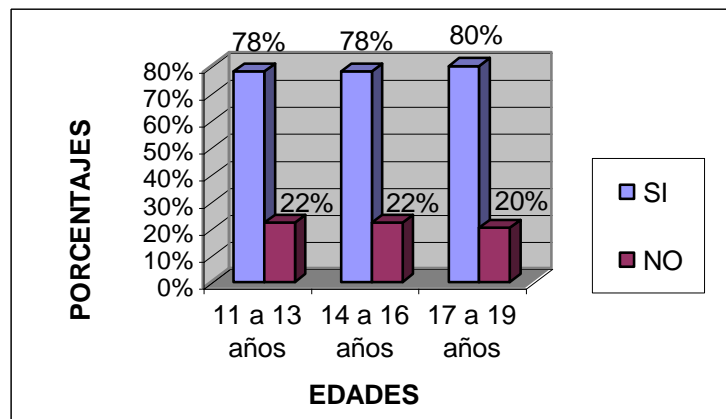


Figura 29. Habilidades de Autoafirmación según las edades de los estudiantes

El 78% de los estudiantes entre 11 y 16 años de edad poseen habilidades de autoafirmación, los jóvenes entre 17 y 19 obtuvieron un 80% en las habilidades ya mencionadas.

Cuadro 30. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según las edades de los estudiantes

Ítems	Fa						%					
	11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años		11 a 13 años		14 a 16 años		17 a 19 años	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
6	63	28	120	62	21	4	69	31	66	34	84	16
8	77	14	163	19	23	2	85	15	90	10	92	8
15	73	18	157	25	20	5	80	20	86	14	80	20
24	60	31	116	66	15	10	66	34	64	36	60	40
25	66	25	147	35	19	6	73	27	81	19	76	24
26	59	32	131	51	19	6	65	35	72	28	76	24
31	60	31	134	48	18	7	66	34	74	26	72	28
32	69	22	140	42	19	6	76	24	77	23	76	24
49	68	23	149	33	23	2	75	25	82	18	92	8
50	68	23	146	36	22	3	75	25	80	20	88	12
53	53	38	124	58	15	10	58	42	68	32	60	40
58	84	7	161	21	24	1	92	8	88	12	96	4
59	78	13	164	18	22	3	86	14	90	10	88	12
61	62	29	132	50	15	10	68	32	73	27	60	40
64	32	59	39	143	5	20	35	65	21	79	20	80
66	74	17	154	28	22	3	81	19	85	15	88	12
70	73	18	160	22	22	3	80	20	88	12	88	12
74	68	23	130	52	17	8	75	25	71	29	68	32
TOTAL	66	25	137	45	19	6	73	27	75	25	76	24

El 73% , 75% y 76% de los estudiantes participantes de la investigación con edades entre los 11 y 13 años, 14 y 16 años, 17 y 19 años respectivamente, poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales. Dentro de este grupo de habilidades se destaca que el 92% de los jóvenes entre los 11 y 13 años, al igual que el 96% de los estudiantes entre los 17 y 19 años consideran diferentes posibilidades antes de tomar una decisión; además, se encontró que el 90% de los jóvenes entre los de 14 y 16 años solucionan. Por otra parte, el ítem que registro menor proporción entre los jóvenes de 11 y 13 años con un 35% al igual que entre los de 14 y 16 años con un 21% y los de 17 y 19 años con un 20% aceptan sus equivocaciones frente a sus acciones.

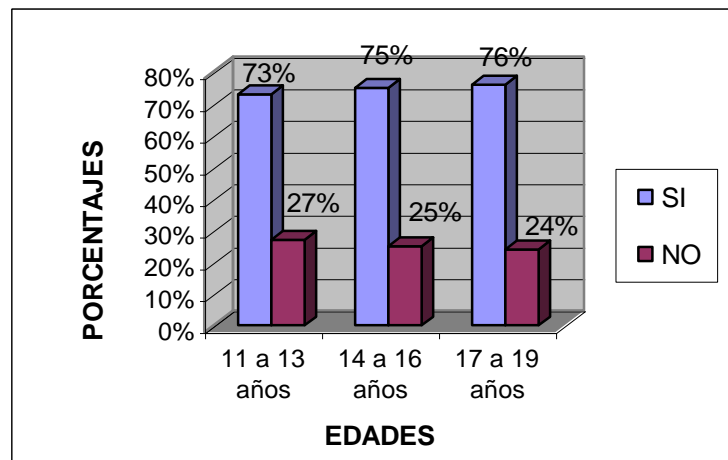


Figura 30. Habilidades para la solución de problemas interpersonales según las edades de los estudiantes

En la figura 30 se puede apreciar que el 75% de los estudiantes entre 14 y 16 años de edad poseen habilidades para la solución de problemas interpersonales, porcentaje similar al obtenido por estudiantes entre 17 y 19 representado con un 76%; finalmente el porcentaje más bajo fue el de los estudiantes entre 11 y 13 años con un 73%.

“El adolescente debe encontrarse a si mismo a través de las relaciones interpersonales, los patrones de la personalidad de un adolescente en crecimiento depende, en una medida significativa de las interacciones con las demás personalidades”⁹³. Gesell, Ilg y Ames⁹⁴, consideran que las interacciones sociales en la adolescencia son tan diversas en forma, contenido e intensidad, que no resulta fácil hacerlas objeto de generalizaciones. Sin embargo, el autor sugiere una discusión del desarrollo y los problemas de control interpersonal que deben enfrentar los adolescentes, es así como ha encontrado que los jóvenes de 11 años se muestran ahora más selectivos para elegir sus compañeros de juegos y de charlas; no existe interés por el sexo opuesto, tienden a retraerse y agruparse en torno de su propio sexo. A los 12 años, los varones y las mujeres se mezclan y confunden en grupos más bien amorfos, sólo algunos declaran interés por el sexo opuesto. Los jóvenes de 13 años muestran un interés por las actividades solitarias, la tendencia predominante es la de cultivar uno o dos amigos íntimos, las actividades intersexuales se han apaciguado.

⁹³ GESELL, Arnold; ILG, Francés y BASTES AMES, Louise. El adolescente de 10 a 16 años. New York: harper y brothers, 1956. p. 404.

⁹⁴ *Ibíd.*, p. 194.

Los jóvenes académicamente sobresalientes a la edad de 11 a 13 años experimentan dificultades en el establecimiento de relaciones de noviazgo, lo cuál según la teoría es normal pues en ese momento de su vida como lo explican Allaer y Carnois⁹⁵, las relaciones entre iguales están dadas por la camaradería, son relaciones más numerosas, pero también más extensas y más superficiales, con compañeros o compañeras que por regla general no se escogen y constituyen una relación menos rica que la amistad; lo cuál también puede explicar su timidez ante las personas del género opuesto, ya que las relaciones de amistad son establecidas principalmente con personas del mismo sexo.

Gesell, Ilg y Ames⁹⁶ afirman que los adolescentes a los 14 años de edad, tienden a formar grupos gregarios donde “todo el mundo se lleva a las mil maravillas”, las risas son frecuentes y lo mismo las diversiones y el humor, como así también cierta bondad natural entre sus miembros, las amistades íntimas se basan en intereses comunes. A los 15 años, la mayoría de las niñas y casi un número igual de varones salen con amigos del sexo opuesto, pero el apego a una varón o a una niña determinados es menos frecuente. A los 16 años, las amistades masculinas obedecen al deseo de compartir las actividades con los compañeros y camaradas de la misma edad. Les gusta hacer las cosas juntos, no tanto por el rendimiento de su trabajo sino por la agradable experiencia de las relaciones interpersonales de cooperación. Casi todas las niñas y la mayoría de los varones salen, en mayor o menor grado, con amigos del sexo opuesto, los estudiantes académicamente sobresalientes, cooperan en actividades grupales y sirven a sus compañeros, sin embargo, a la mayoría no le gusta realizar trabajos académicos en grupo; es decir, pareciera que el reunirse con sus compañeros sea un obstáculo para llevar a cabo sus objetivos estudiantiles, o tal vez, tienen muy definidos los momentos para divertirse, y principalmente a la edad de 14 a 16 años, prefieren disfrutar en fiestas y reuniones sociales lo que coincide con el interés por compartir con personas del sexo opuesto, a esa edad también hay un aumento de la habilidad para establecer relaciones de noviazgo.

Los jóvenes “pilos” a la edad de 17 a 19 años presentan mayor facilidad o destreza en el establecimiento de relaciones de noviazgo, aunque la timidez en las interacciones con el sexo opuesto es mas notoria; de igual forma, tienden a divertirse menos en fiestas y relaciones sociales y el deseo por el trabajo en grupo continúa siendo bajo. Siendo esto último una dificultad a nivel del desarrollo del joven, pues como afirma Rodríguez Gutiérrez:

La importancia y trascendencia de la presencia del fenómeno grupal en este momento del desarrollo evolutivo responde a la búsqueda que el adolescente hace de una nueva identidad en un período de importantes cambios en los llamados núcleos de pertenencia:

⁹⁵ ALLAER y CARNOIS, Op. cit., p. 194.

⁹⁶ GESELL; ILG y BASTES AMES, Op. cit., p. 409.

principalmente la familia. El vínculo grupal le va a proporcionar al joven todo aquello que anhela encontrar como consecuencia de las serias transformaciones psicofísicas sufridas: una seguridad, un reconocimiento social, un marco afectivo y un medio afectivo y un medio de acción, en definitiva un espacio vital e imaginario, todo ello fuera del dominio adulto⁹⁷.

Finalmente y concluyendo, se puede decir que los estudiantes académicamente sobresalientes de los colegios públicos y privados que cursan octavo, noveno y décimo y cuya edad oscila entre los 11 y 18 años describen un repertorio de habilidades sociales adecuado. Siendo adolescentes que manejan habilidades básicas de interacción social, describen conductas que la cultura denomina formales de cortesía y buena educación; habilidades para hacer amigos, lo que les facilita desarrollar y mantener interacción con los iguales; habilidades conversacionales, que permiten la comunicación efectiva de mensajes verbales y no verbales; habilidades de asertividad, relacionadas con la expresión de sentimientos y emociones en defensa de los propios derechos, sin negar los derechos de los otros; habilidades de autoafirmación, realizando autoverbalizaciones positivas sobre sí mismo, favoreciendo la autoestima y autoconfianza; y habilidades para la solución de problemas interpersonales, llegando a soluciones alternativas y logrando la predicción de las consecuencias de los actos para resolver exitosamente la situación conflictiva. Los resultados indican que la mayoría de los jóvenes académicamente sobresalientes en sus interacciones sociales emplean habilidades conductuales que garantizan el éxito en las mismas, lo cual es relevante pues desmitifica la concepción que se tiene del joven “pilo”, respecto a la supuesta torpeza y aislamiento social que le atribuyen popularmente. Se demuestra que son jóvenes con muchas capacidades no solo cognitivas, sino también sociales, lo cual es un buen indicador del éxito en su vida cotidiana. No obstante, un considerable número de jóvenes “pilos” presentan déficits en el repertorio de habilidades sociales, lo que muy probablemente este afectando negativamente su desarrollo personal, pues como es sabido, el éxito en la dimensión académica e intelectual no es garantía de salud mental, pues en ella también intervienen factores emocionales y por supuesto sociales.

⁹⁷ RODRIGUEZ GUTIERREZ, Marisol. La vivencia grupal en la adolescencia, citado por AGUIRRE BAZTAN, Ángel. Psicología de la adolescencia. Bogotá: Alfaomega, 1998. p. 195.

8. DISCUSIÓN

Los adolescentes estudiantes académicamente sobresalientes, buscan el trato social, desean comunicarse con éxito en distintos ambientes y con personas muy diferentes entre sí. También desean conocer a nuevas personas, establecer amistades con distinto grado de intimidad, saber hacer elogios y saber recibirlos de los demás, realizar quejas o pedir favores, participar y colaborar en actividades grupales tanto en el trabajo como para la diversión y el juego, expresar sus sentimientos, empatizar con los otros, resolver y manejarse en situaciones conflictivas sin recurrir a la agresión, obtener de los demás el reconocimiento de los propios valores y sentir la pertenencia al grupo, percibirse a sí mismo de forma realista y positiva. Para alcanzar con éxito todas estas metas el adolescente hace uso de las habilidades sociales.

Los resultados indican que el joven “pilo” goza de muy buenas habilidades sociales, posiblemente son superiores a sus demás compañeros estudiantes no solo en aspectos académicos si no también sociales, aunque para tal afirmación se requeriría el desarrollo de un estudio comparativo entre los estudiantes con diferentes niveles académicos. Los hallazgos desmienten el mito tan común de que los estudiantes excelentes son débiles y se encuentran socialmente incómodos e incompetentes. Además, lo que revela esta investigación puede relacionarse con un estudio realizado por Terman⁹⁸ en el año 1954, con una población muy afín a la de los jóvenes “pilos”, como es la de los individuos talentosos; el reconocido investigador determinó que los niños con 140 o más CI eran superiores a los niños promedio en lo que se refiere a habilidades físicas, salud, ajuste social, actitudes morales y, sobre todo, aprovechamiento académico.

Al respecto se puede decir que los estudiantes sobresalientes académicamente en su mayoría no presentan un desajuste social, por el contrario, son jóvenes que se sienten a gusto con su vida social; describen adecuadas habilidades básicas de interacción social, asertividad, habilidades para la amistad, solución de problemas interpersonales, habilidades conversacionales y de autoafirmación; lo cual, es el mejor indicador de un buen desempeño social.

Sin embargo, los jóvenes “pilos” presentan algunos déficits en su repertorio de habilidades sociales: expresan por ejemplo, que no es de su preferencia trabajar en grupo, realizando con mucha frecuencia sus trabajos académicos de forma individual, son muy independientes en sus quehaceres escolares. Considerando, la definición de grupo social formulada por Mc Connel (1974), que concibe a un grupo como “el conjunto de dos o más individuos que están relacionados

⁹⁸ Terman. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 320.

psicológicamente o que en alguna forma dependen uno de otro”⁹⁹; entendiéndose, y como lo explica la psicología del desarrollo, que los estudiantes, en especial en sus años de adolescencia, están fuertemente influenciados por la presión de sus compañeros, por los grupos informales a los que pertenece; y más aun si se tiene en cuenta que el grupo de pares es un fuente de afecto, simpatía, comprensión y guía moral, un lugar para la experimentación y un entorno para lograr la autonomía y la independencia de los padres; resulta una desventaja para el desarrollo psicológico de los jóvenes “pilos”, el hecho de que por lo general no consigan trabajar en grupo absteniéndose de la oportunidad para intercambiar ideas, vivir nuevas experiencias y aprender de los demás.

Este comportamiento, podría deberse, a que en razón de la alta capacidad cognitiva de estos jóvenes y a su motivación intrínseca hacia el estudio, estimen que no necesitan de los demás compañeros para alcanzar sus logros académicos; pues, según Albert Bandura¹⁰⁰ en su teoría socio-cognitiva explica que uno de los factores que impulsa a un estudiante a obtener buenas notas es la autoeficacia, es decir, los estudiantes que creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje tienen más probabilidad de intentar tener éxito y de lograrlo que aquellos que no creen en su propia capacidad. Lo que indica que no requieren de la presión de grupo para cumplir sus responsabilidades o trabajar; o quizás, son muy exigentes a la hora de establecer su grupo de estudio, buscan en sus compañeros cualidades y destrezas semejantes a las propias; a este respecto, Feldhusen y Moon¹⁰¹ (1992), en una investigación descubrieron que los estudiantes talentosos obtienen mejores logros y se sienten más motivados cuando están agrupados con sus pares intelectuales.

Con relación a la formación de grupos, la psicología de la interacción grupal, explica que las normas son los niveles aceptados por el grupo; son actividades y expectativas compartidas que permiten a un grupo de individuos trabajar para obtener una meta común. Además como lo enuncian Schmuck y Schmuck (1975): “estas normas influyen en la percepción, la forma en que los miembros conceptualizan física y socialmente el mundo es decir, el nivel cognoscitivo; la forma de pensar de los miembros sobre las cosas, la evaluación - lo que sienten sobre las cosas, y la conducta, y la forma de actuar abiertamente”¹⁰². Muy

⁹⁹ MC CONNEL. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 120.

¹⁰⁰ BANDURA, Albert. Citado por PAPALIA, Diana E; WENDKOS OLDS, Sally y DUSKIN FELDMAN, Rut. Psicología del desarrollo humano. Bogotá: Mc Graw Hill, 2001. p. 473.

¹⁰¹ FELDHUSEN Y MOON. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 301.

¹⁰² SCHMUCK Y SCHMUCK. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 226.

seguramente, el joven “pilo” no comparte algunas normas e ideologías que caracterizan determinados grupos sociales de su colegio o de la comunidad general, y tienen muy en cuenta que las normas, patrones de comportamiento, costumbres positivas o negativas del grupo tienen una influencia importante en la persona, por tal razón, es probable que escoja con precaución su grupo de amigos y compañeros.

La “subcultura” de los adolescentes, es decir, las consecuencias de las adquisiciones en el desarrollo cognitivo físico y emocional del adolescente es en comportamiento, que en algunos casos es peculiar y desadaptado, tiene un impacto substancial en las actitudes hacia la escuela, comportamiento y desempeño académico. A principios de la década de los sesenta, en los Estados Unidos, James Coleman demostró que la estructura de la escuela secundaria no solo tolera las actitudes de la “subcultura” si no que realmente fomenta la preocupación adolescente por el atletismo y la vida social a costa del logro académico: “es el atleta a quien se recompensa con “cartas” y reconocimiento entre sus compañeros. Contrariamente, el estudioso trabaja solo sin reconocimiento”¹⁰³. En sentido algo opuesto Linney y Seidman¹⁰⁴ (1989), estiman que un factor importante en los logros de los estudiantes es la calidad de las escuelas a las que asisten. Una buena escuela secundaria tiene orden, entorno de libertad, un director enérgico activo y profesores que toman parte en las decisiones. El director y los profesores tienen grandes expectativas sobre los estudiantes, destacan más actividades académicas que las extracurriculares y siguen de cerca el desempeño de los estudiantes. Como es obvio con el paso de los años, el sistema educativo a sufrido notables cambios, épocas en que el maestro fue autoritario y un controlador excesivo de los educandos, otros tiempos en los que la libertad y la falta de normas y reglas eran lo característico, y en la actualidad, en donde se considera que lo ideal es mantener el equilibrio, motivar la expresión de ideas, la participación activa del estudiante, el libre desarrollo de la personalidad, y alcanza la formación integral de individuo. Los resultados revelan que las instituciones educativas tanto públicas como privadas muy seguramente han contribuido no solo a la formación académica de los estudiantes participantes de la investigación, si no al aprendizaje social, a la apropiación de las habilidades sociales, enseñanzas y normas de conducta que generalmente se inculcan también en el hogar. Es así como el joven “pilo” comparte en su tiempo libre con los amigos, coopera y presta ayuda, aporta ideas, se divierte, y logra rendir académicamente.

¹⁰³ COLEMAN, James. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 326.

¹⁰⁴ LINNEY Y SEIDMAN. Citado por PAPALIA, Diana E; WENDKOS OLDS, Sally y DUSKIN FELDMAN, Rut. Psicología del desarrollo humano. Bogotá: Mc Graw Hill, 2001. p. 353.

Con relación a lo anterior, Yelon y Weinstein expresan: “el logro intelectual no es todo lo que la educación encierra. La educación afectiva incluye la confianza que los niños desarrollan de sus propias habilidades, sus relaciones con los demás su voluntad y habilidades para expresarse por sí mismos”¹⁰⁵.

Los estudiantes “pilos” se destacan por una alta presencia de habilidades de autoafirmación, tienen una concepción clara de sus capacidades, y de lo que son, se autovaloran positivamente; esto quizás es lo que les ha permitido enfrentar la crítica e intolerancia e irrespeto por la diferencia que comúnmente se observa en las aulas, pues como lo dicen Yelon y Weinstein: “el alumno puede encontrarse en la situación de que la conducta que consigue recompensa en la escuela solo demuestra a los de fuera que es un “fresa”, o que hacer lo que a la maestra le gusta en álgebra puede costarle la estimación de sus mejores amigos”¹⁰⁶. En estas circunstancias es cuando el estudiante pone a prueba su fortaleza, analiza costos y beneficios y termina autoreforzándose positivamente, lo que facilita que la conducta de excelencia académica se mantenga.

Otra habilidad que favorece la integración y adaptación del joven “pilo” a su entorno es posiblemente su alta tendencia a cooperar, ayudar a sus iguales, no es el joven con ideas de grandeza o actitud prepotente, por el contrario posee una gran capacidad de empatía, de comprender al otro. Pareciera que el interés por competir y ser mejor que el otro no es muy marcado en estos jóvenes; pues generalmente la conducta de competencia desplaza la de cooperación; la psicología educativa considera que: “uno de los factores más importantes en las relaciones interpersonales dentro del salón de clase –uno de los elementos sobre los cuales el maestro tiene bastante control- es el grado de competencia entre alumnos o la cooperación entre ellos”¹⁰⁷. La competencia en el salón de clase genera ganadores y perdedores, lo que puede dar como resultado una restricción de la comunicación entre los estudiantes como refieren Johnson y Johnson (1975): “se mantiene un clima difuso y ambiguo al hacer énfasis en que los alumnos deben trabajar independientemente mientras tratan de hacer las cosas mejor que sus compañeros”¹⁰⁸. Quizás los jóvenes “pilos” son reforzados en su salón por su colaboración en la clase, expresión de dudas, interés por aprender, más no sean objeto de comparaciones que afecten la autoestima de sus demás compañeros o hagan orgullosos a estos jóvenes académicamente sobresalientes, esto indica que

¹⁰⁵ YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 229.

¹⁰⁶ *Ibíd.*, p. 300.

¹⁰⁷ *Ibíd.*, p. 250.

¹⁰⁸ JOHNSON Y JOHNSON. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 326.

es posible que en el colegio se motive la interacción social, se realice retroalimentación de la conducta y se eduque en normas de convivencia.

El estudiante académicamente sobresaliente, además, goza de adecuadas habilidades para la solución de problemas interpersonales; lo que corresponde con la etapa del desarrollo en la que se encuentran, pues a su edad se estima que ha logrado un pensamiento formal, el cual es estimulado por las nuevas circunstancias sociales y vitales a las que se enfrenta y por supuesto, por su exigencia académica. Yelon y Weinstein¹⁰⁹ consideran que el niño que ha alcanzado la etapa de las operaciones formales puede pensar lógicamente, manejar abstracciones y, por lo tanto, percibir y formular problemas, así como probar soluciones alternativas. Estas capacidades son puestas en práctica por el joven “pilo” en las diferentes situaciones interpersonales, y su tendencia a la racionalización favorece el autocontrol de las emociones, lo que evita la agresividad y estrategias de solución a los problemas que son inaceptables.

También, se observa en los estudiantes “pilos” eficiencia en el acto de comunicarse, manejan habilidades verbales y no verbales, lo que les permite mantener conversaciones amenas y mutuamente satisfactorias, además cuentan con un rico repertorio de temas que ponen a consideración en sus conversaciones, pues como lo expresa Hewitt (1974): “el niño talentoso tiene un vocabulario demasiado amplio, una gama extensa de intereses, una sed de conocimiento, una memoria excelente, una habilidad para transferir información de un tema a otro y persistencia de continuar hasta terminar”¹¹⁰, estas destrezas muy seguramente explican sus fluidez verbal a la hora de conversar, siendo la capacidad de comunicación una de las mejores fuentes de conocimiento y por supuesto permite las iniciaciones sociales.

Concluyendo, se puede estimar que la concepción del joven “pilo” como ser aislado, arrogante, y torpe social es una etiqueta errónea que ha conseguido hasta el momento incomodarlos, y generar ciertas dificultades en su relación e integración con estudiantes de nivel académico promedio o inferior. Al respecto, Hobbs (1974), explica: “una etiqueta por su misma naturaleza es un tipo de taquigrafía verbal, una descripción incompleta de un ser humano”¹¹¹; Bogdan y Taylor (1966) agregan: “es una descripción que enfatiza lo negativo y, al hacerlo, puede conducir a una autoimagen rebajada y a una oportunidad reducida, dentro y

¹⁰⁹ YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W, Op. cit., p. 260.

¹¹⁰ HEWITT. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 316.

¹¹¹ HOBBS. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en La psicología en el aula. México: Trillas, 1998. p. 321.

fuera de la escuela”¹¹². Es importante que la comunidad educativa corrija ese prejuicio social y facilite la integración y el trabajo en equipo, lo que favorecería en los colegios un clima más ameno, disminuyendo la exclusión y el rechazo. Finalmente, hay que destacar que los estudiantes académicamente sobresalientes cuentan con un amplio y competente repertorio de habilidades sociales que les permiten interacciones personales adaptativas y provechosas para la salud mental de estos adolescentes

¹¹² BOGDAN Y TAYLOR. Citado por YELON, Stephen L. y WEINSTEIN, Grace W. en *La psicología en el aula*. México: Trillas, 1998. p. 221.

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las principales conclusiones que se obtuvieron a partir de la investigación:

- El 77% de los estudiantes académicamente sobresalientes presentan habilidades básicas de interacción social. Las habilidades más altas fueron las relacionadas con sonreír como gesto de agrado, solicitar información y agradecer; mientras que la más baja fue la presentación a gente nueva por iniciativa propia.
- El 74% describe habilidades para hacer amigos y amigas. Las habilidades más altas fueron las relacionadas con la cooperación y brindar ayuda. Por otro lado, las habilidades de menor proporción son las que hacen referencia a la facilidad para establecer relaciones de noviazgo, confianza en las relaciones de amistad y trabajo en grupo.
- Las habilidades conversacionales están presentes en el 76% de los jóvenes. La mayoría de ellos inician y desarrollan sus conversaciones de forma adecuada enriqueciéndolas con variedad de temas, prestan atención y escuchan a su interlocutor; aunque les cuesta trabajo unirse a conversaciones ajenas.
- El 70% de los jóvenes “pilos” poseen habilidades de asertividad; presentan sus quejas adecuadamente, autocontrolan las emociones negativas y poseen empatía. Sin embargo, se les dificulta la expresión de los sentimientos y son poco persuasivos.
- El 78% de los jóvenes “pilos” describen habilidades de autoafirmación; se autoreforzan positivamente, muestran complacencia y aceptación de su vida social, aunque se les dificulta manejar los sentimientos de culpa ante errores en la interacción social.
- Las habilidades de solución de problemas están presentes en el 74% de los jóvenes “pilos”. Analizan situaciones problemáticas y buscan soluciones, principalmente la negociación; sin embargo, en el primer momento, tienden a no aceptar los errores, afrontando los problemas con alguna dificultad.

RECOMENDACIONES

- En el contexto escolar se producen numerosas interacciones entre los propios estudiantes y profesores, entre profesores, entre estos y los padres. Esto conlleva la necesidad de establecer una convivencia saludable y eficaz para poder disfrutar de las relaciones con los demás y poder aprender en clima positivo de comunicación. Algunos problemas existentes en el ámbito educativo como: la inseguridad, las dificultades para hablar o responder, la intolerancia a las críticas, los problemas de aprendizaje debido a la baja autoestima, la incapacidad para expresar sentimientos o emociones en algunos estudiantes, la soledad, la depresión, la desmotivación hacia el estudio; son fuente de preocupación para los profesionales del campo de la psicología y la pedagogía y tienen como elemento común la dificultad de desenvolverse en las interacciones sociales que se producen en el contexto escolar y tanto su prevención como tratamiento podrían abordarse con el entrenamiento en habilidades sociales eficaces. Sin embargo, la implantación de técnicas, habilidades o recursos que potencien la competencia social no ha sido algo que, de manera específica y sistemática entre a formar parte del currículo escolar y se ha dejado al criterio de la buena voluntad de los profesores.

Por lo tanto, es necesario un cambio de planteamiento y actitudes a este respecto, ya que desde los centros escolares se puede, y se debe, promover la competencia social de los estudiantes y como consecuencia desarrollar la salud mental y prevenir los problemas emocionales y sociales futuros.

Las habilidades sociales se han considerado como parte del “currículo oculto”, ya que aunque el profesor no se comprometa específicamente a su enseñanza, sirve de modelo y referente a sus estudiantes. Pero el mero aprendizaje por observación o imitación de modelos no es suficiente, es necesaria una intencionalidad para que se aprendan los comportamientos sociales efectivos y para que se depuren o afiancen los ya adquiridos; por lo tanto es importante incluir las habilidades sociales en el currículo escolar, a través de un programa de reforzamiento de las habilidades sociales, el cuál estaría integrado por contenidos actitudinales favorecedores de una mejor comunicación de los estudiantes, de una mejor valoración de sí mismos como personas y de un entrenamiento de solución de problemas de interacción social. Las actividades que se podrían en este programa serían las siguientes:

- El autoconocimiento de sí mismo, la identidad personal y el autoconcepto.

- Identificar cuál es el estado de ánimo en uno mismo y en los demás. Expresarlo adecuadamente.
- Dialogar y participar en conversaciones y situaciones de interacción entre iguales.
- Hacer uso de los gestos como elementos no verbales de la comunicación.
- Trabajar en equipo compartiendo las cosas y las responsabilidades.
- Solucionar eficazmente los problemas de relación social.
- Reforzar socialmente a los demás mediante el elogio.
- Comunicar a los demás los propios deseos o peticiones con cortesía.
- Distinguir entre críticas justas e injustas.
- Manejar aquellos pensamientos negativos que deterioran la autoestima y la competencia social.

Con la implementación de este programa se pretende promover la competencia social, siendo este el primer paso para la alfabetización emocional y social de los estudiantes y de todas las personas implicadas en el proceso educativo.

- En la presente investigación, se elaboró una descripción de las habilidades sociales que poseen los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios de Neiva, lo cual constituye un punto de partida para que en futuras oportunidades se pueda llegar a profundizar más sobre esta temática, planteando estudios que desde una perspectiva cualitativa se pregunten por el sentido que para dichos jóvenes pueden tener sus relaciones sociales.
Resultaría igualmente interesante abordar el tema de las habilidades sociales desde un ángulo diferente, como es el de aquellos jóvenes neivanos que presentan problemáticas como el bajo rendimiento académico y deserción escolar, a fin de determinar la posible relación existente entre la competencia social y estas conductas.
Es importante también llevar a cabo un estudio que permita analizar el contexto en que se desenvuelven los jóvenes pilos, al igual que las actitudes de las personas con las que interactúan a diario, centrándose en las repercusiones que estas pudieran generar en el comportamiento de dichos estudiantes.
- La competencia social y el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para las relaciones con los demás son el resultado de un continuo proceso de aprendizaje que se inicia en el ámbito familiar, por tanto es necesario que los padres reconozcan la verdadera importancia que este aprendizaje tiene para el bienestar personal de niños y adolescentes y el logro de sus objetivos educativos; ya que los niños aprenden de las interacciones con sus padres cómo han de comportarse socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BAZTAN, Ángel. Psicología de la adolescencia. Bogotá: Alfaomega, 1998. p. 195.

ALLAER y CARNOIS. La adolescencia. Barcelona: Herder, 1978. p. 194, 200, 201.

BARAJAS, C. Y LINERO, MJ. Desarrollo socioemocional. Valencia: Promolibro, 1991. p. 86.

BEST, J. W. Como Investigar en Educación. Madrid: Ediciones Morata, 1981. P. 93.

CABALLO, Vicente E. Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de Conducta. España: Siglo XXI, 1995. p. 407-409.

DE CANALES, F. H.; DE ALVARADO, E.L. Y PINEDA, E.B. Metodología de la investigación manual para el desarrollo del personal de salud. s.l : pasccap, 1986. p. 139, 165, 174.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Las inteligencias superiores. Bogotá: Fundación Alberto Merani, 1989. p. 19.

DELGADO, María Consuelo y CABRERA, Esperanza. Investiguemos. Neiva: s.n. 1999. p. 164, 239 - 240, 252.

GALLEGO, Domingo y ALONSO, Catalina. Inteligencia Emocional. Bogota: editorial Buho, 2000. p. 45, 190 –195.

GARY KING, Roberto; KEDNANE y VERBA, Sydney. El Diseño de la Investigación Social. Madrid: Alianza Editorial, 2000. P. 14.

GESELL, Arnold; ILG, Francés y BASTES AMES, Louise. El adolescente de 10 a 16 años. New York: harper y brothers, 1956. p. 194, 404, 409.

GIL, Francisco y LEON José María. Habilidades sociales; Teoría, investigación e intervención. España: editorial síntesis, 1998. p. 139.

GOLDSTEIN, Arnold. Habilidades Sociales y Autocontrol en la Adolescencia. Barcelona: Martínez Roca, 1989. p. 59-65.

GOLEMAN, Daniel. La Inteligencia Emocional. Buenos Aires: Javier Vergara Editor S.A., 1995. p. 56, 57.

GOÑI GRANDMONTAGNE, Alfredo. Psicología de la educación sociopersonal. Madrid: editorial fundamentos, 1996. p. 118, 233, 237.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNANDEZ COLLADO, Carlos y BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. México: Mc. Graw Hill, 2003. P. 131.

HIDALGO, Carmen Gloria y ABARCA Nureya. Comunicación Interpersonal. Chile: Universidad Católica de Chile. 1999. p. 21-24, 30-40, 60-80, 145.

HILARION DIAZ, Sara. Características de Personalidad Asociadas al Pensamiento Creador en Adolescentes con Inteligencia Superior. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 1988.

MARTIN HERNANDEZ, Estudita. ¿Cómo Mejorar la Autoestima de los Alumnos?, Programa para el Desarrollo de las Habilidades Sociales y Emocionales. Madrid: CEPE, S.L, 2000.

MC FALL. Citado por Monjas, M. Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. Madrid: CEPE, 2000. p. 28.

MONJAS C., Maria Inés. Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción social. Madrid: CEPE, 2000. p. 29, 30, 64-75.

OLIVARES R, José. Técnicas de modificación de conducta. Madrid : biblioteca nueva, 1999. p. 340.

POLANIA Perdomo, Jaime. Estadística Descriptiva. Neiva: USCO, 1999. p. 17

PULIDO CANO, Carolina. La Interacción Social en Adolescentes con Capacidades Intelectuales Diferentes. Bogotá: Instituto Alberto Merani, 1997.

URIARTE, Juan. Psicología de la educación socio-personal. Madrid : fundamentos, 1996. p. 116, 117.

VALLES ARANDIGA, Antonio y VALLES TORTOSA, Consol. Las Habilidades Sociales en la Escuela. España: editorial EOS, 1997. p. 27-32, 45-64, 90-101, 115-128, 190-194.

ANEXOS

Anexo A. Cuestionario de Habilidades Sociales

Este cuestionario pretende conocer características de su comportamiento social, por tal razón no hay respuestas buenas ni malas. Con su colaboración y sinceridad lograremos realizar una excelente investigación acerca de las habilidades sociales que poseen los jóvenes académicamente sobresalientes de los colegios diurnos con calendario A de la ciudad de Neiva; conocimiento útil a la comunidad educativa, a la psicología y especialmente a ustedes como estudiantes y principales participantes de este estudio.

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una serie de afirmaciones que pueden o no describir su conducta. Por favor señale en su hoja de respuesta con una **X** sobre la casilla que considere correspondiente.

ITEMS
1. Me doy a conocer a gente nueva por iniciativa propia.
2. Sonrío como gesto de que algo me agrada.
3. Elijo la mejor forma de hacer parte de un grupo.
4. Acudo a una variedad de temas para que la comunicación sea dinámica y agradable.
5. Controlo mi temperamento de tal forma que las cosas no se me salen de las manos.
6. Considero cuidadosamente la posición de otras personas comparándola con la mía, antes de decidir que hacer.
7. Me dicen que parezco enojado cuando en realidad no lo estoy.
8. Cuando una situación se me sale de las manos acudo a la agresión física y/o verbal.
9. Prefiero callar lo que pienso por temor a molestar a los demás.
10. Durante una conversación solicito información, pido la aclaración de mis dudas.
11. Coopero en las actividades grupales aportando mis ideas.
12. Invito a personas de mi edad a que jueguen o se diviertan conmigo.
13. Cuando me encuentro a alguien conocido tomo la iniciativa y lo saludo.
14. Evito preguntar cuestiones por temor a parecer estúpido.
15. Cuando alguien me golpea no me quedo atrás, "le pago con la misma moneda".
16. Mientras converso con alguien presto atención a sus movimientos, gestos, posturas y expresión facial.
17. Logro persuadir a otros de que mis ideas son mejores y podrían ser más útiles que aquellas de las otras personas.
18. Es difícil para mí controlar la ira que me da en algunos momentos.

19. Controlo las emociones negativas y las expreso de una forma que no lastime a nadie.
20. Pienso que soy incapaz de expresar lo que siento.
21. Me siento apenado cuando me felicitan.
22. Expreso a otros la admiración que siento o el gusto por algo que ellos hacen o poseen.
23. Reconozco qué emociones estoy sintiendo, las identifico con facilidad.
24. Cuando alguien me molesta huyo sin decirle nada.
25. Pierdo el control cuando discuto con alguien.
26. Si en una situación me dejan a un lado o me ignoran, busco la forma de solucionar esa situación.
27. Cuando hablo con alguien, me quedo sin tema para charlar.
28. Me presento por si solo ante personas que no conozco.
29. Aburro a los demás con mis conversaciones.
30. Considero cuándo es necesario un permiso para hacer alguna cosa y entonces pido el permiso a la persona adecuada.
31. Cuando se burlan de mi deseo que me “trague la tierra”.
32. Afronto mis problemas de inmediato.
33. Mantengo contacto visual con quien estoy conversando.
34. Hablo de una manera muy pausada cuando charlo con alguien.
35. Me cuesta trabajo disculparme cuando cometo errores o he ofendido a alguien.
36. Estoy conforme con mi grupo de amigos.
37. Comparto con otros algo que ellos podrían apreciar.
38. Aseguro mis derechos, dejando que la gente los conozca en el momento apropiado.
39. Cuando cometo un error, hago cosas para ayudarme a sentir menos culpable.
40. Expreso a otros mi interés y el cariño que siento hacia ellos.
41. Puedo expresar afecto hacia los demás sin que me de pena.
42. Participo en diferentes actividades con personas de mi edad.
43. Se me facilita establecer una relación de noviazgo.
44. Considero que soy alguien agradable a los demás.
45. En mis tiempos libres prefiero estar solo, así me siento mejor.
46. “Soy un amargado”.
47. Me gusta más hablar que escuchar.
48. Cuando voy a fiestas comparto y me divierto.
49. Averiguo la razón de la acusación y decido la mejor forma de tratar con la persona que la hizo.
50. Cuando me encuentro en una situación interpersonal (en compañía de una o más personas), preveo o me imagino las consecuencias de mis actos y palabras antes de actuar.

51. Me avergüenza que me den elogios (que digan cosas lindas o sobresalientes de mí).
52. Doy las gracias a quien me ha prestado algún servicio.
53. Decido qué hacer cuando otros quieren hacer algo diferente, a través de la negociación.
54. El tener amigos y compartir con ellos es importante para mí.
55. Las personas que opinan diferente a mí, no les dedico mi atención, ni tiempo.
56. Presento mis quejas o descontento por algo, manteniendo la calma.
57. Trato de comprender qué están sintiendo las otras personas.
58. Considero diferentes posibilidades y escojo la que podría hacerme sentir mejor.
59. Creo que todas las opiniones son respetables, así vayan en contra de la mía.
60. Reconozco cuando he hecho algo adecuado y me premio a mí mismo.
61. Cuando me enojo con alguien no le vuelvo a hablar, lo ignoro.
62. Cuando estoy temeroso trato de controlar ese miedo.
63. Pido asistencia o ayuda cuando me encuentro en dificultades.
64. Analizo si una situación fue causada por algo que estuvo bajo mi control, y lo acepto.
65. Brindo ayuda a otros que podrían necesitarla, o quieren que les colabore.
66. Pienso acerca de cuál es la razón para haber fallado en una situación particular y considero qué puedo hacer para tener un resultado afortunado en el futuro.
67. Hago lo posible por dedicarle tiempo a mis amistades.
68. Espero el turno para hablar o el momento indicado para intervenir, sin interrumpir a quien está hablando.
69. Elijo momentos y lugares inadecuados para conversar.
70. Cuando estoy en una situación de conflictos, considero las diferentes alternativas de solución y sus posibles consecuencias.
71. Expreso lo que quiero decir con respecto al tema que se comenta.
72. Demuestro habilidades y cualidades que me hacen interesante ante los demás.
73. Me siento a gusto con mi estilo de vida social.
74. El enfadarme con alguien no es un problema para mí, no me interesa contentarme con esa persona.
75. Finalizo la charla con quien estaba hablando, de forma amistosa y agradable.
76. Manejo un tono de voz y pronunciación adecuados en mis conversaciones.
77. Soy tímido, en especial con personas del género opuesto.
78. Los demás creen que soy aburrido.
79. Considero que es mejor hacer los trabajos en grupo que realizarlos individualmente.
80. Atiendo a la persona que está hablando y me concentro en entender lo que está diciendo.

81. Presto mis libros y útiles escolares a los compañeros que lo necesiten.
82. Expreso mis disgustos o inconformismos de manera oportuna y eficaz.
83. Cuando converso apoyo mi expresión del mensaje verbal a través de gestos, movimientos y ademanes, que faciliten el entendimiento en los demás.
84. Hablo a otros sobre cosas de interés común.
85. Hablo de una forma rápida cuando converso.
86. Oriento o explico el tema al compañero que lo solicite.
87. El volumen de mi voz molesta a quien me escucha.
88. Tengo en cuenta las sugerencias que me hacen los demás acerca de lo que estoy realizando.
89. Cuando acudo a reuniones sociales me desenvuelvo con propiedad.
90. Realizo expresiones no verbales (gestos), para indicar que estoy entendiendo lo que me comunican.
91. Logro que mis planes satisfagan a otros aunque ellos tengan posiciones diferentes a las mías.
92. Pienso en la mejor forma de presentar mi punto de vista antes de que se inicie la conversación.
93. Cuando alguien me conversa lo escucho pasivamente, mis comentarios son pocos.
94. Me uno con facilidad a la conversación que mantienen otras personas.
95. Contesto el saludo a quien me lo ofrece, aunque no conozca a esa persona.
96. Sonrío para darle a entender al otro que es agradable su compañía.
97. Ayudo a otras personas a darse a conocer, las presento ante los demás.
98. Decido qué información necesito y la pido a la persona que creo conveniente.
99. Creo que no se puede confiar mucho, los amigos son pocos.
100. Mis hábitos de estudio, dificulta el que comparta con mis amigos.

HOJA DE RESPUESTA

Colegio: _____ Curso: _____ Jornada: _____

Nombre: _____ Edad: _____ Género: _____

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI															
NO															

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI															
NO															

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI															
NO															

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI															
NO															

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI															
NO															

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI															
NO															

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI										
NO										

Anexo B. Baremos de Interpretación

A continuación se presenta el método mas satisfactorio de interpretar los puntajes obtenidos en la calificación de la prueba. De esta manera se podrán clasificar a los sujetos según sus resultados, en:

Rango I o “muy bajo”: si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 0.

Rango II o “bajo”: si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 20.

Rango III o “medio”: si su puntaje cae entre los percentiles 40 y 60.

Rango IV o “alto”: si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 80.

Rango V o “muy alto”: si su puntaje iguala o sobrepasa el percentil 99.

Los percentiles para la evaluación de la prueba de sujetos entre los 11 y 18 años de edad, figuran en la tabla I, II y III.

Tabla I. Puntaje general (percentiles de pruebas, calculados según los puntajes de 298 jóvenes de Neiva).

Percentiles	HBIS	HHA	HC	HAS	HAUT	HSPI	TOTAL
99	13	25	25	18	4	18	95
80	12	22	19	15	4	16	85
60	11	20	18	14	4	14	79
40	10	18	17	12	3	13	72
20	9	16	15	10	2	11	66
0	2	3	2	3	0	2	12

Tabla II. Baremo – niñas (percentiles de pruebas, calculados según los puntajes de 185 niñas de Neiva).

Percentiles	HBIS	HHA	HC	HAS	HAUT	HSPI	TOTAL
99	13	25	25	18	4	18	95
80	12	22	19	15	4	16	85
60	11	20	18	14	4	14	80
40	10	18	17	12	3	13	74
20	9	16	16	11	3	11	67
0	3	5	4	3	0	7	24

Tabla III. Baremo – niños (Percentiles de pruebas, calculados según los puntajes de 113 niños de Neiva).

Percentiles	HBIS	HHA	HC	HAS	HAUT	HSPI	TOTAL
99	13	25	21	18	4	18	93
80	11	22	19	15	4	15	83
60	10	20	17	13	3	14	78
40	9	18	16	12	3	13	70
20	9	14	14	10	2	11	64
0	2	3	2	3	0	2	12

Conversiones	
	Muy Alto
	Alto
	Medio
	Bajo
	Muy Bajo

Anexo C. Codificación del cuestionario

“Las afirmaciones pueden tener dirección favorable o positiva y desfavorable o negativa. Y esta dirección es muy importante para saber como se codifica las alternativas de respuesta”⁹⁸. El cuestionario fue realizado con ítems directos e indirectos: los directos fueron formulados como afirmaciones que describen conductas esperadas, de tal forma que si la respuesta al reactivo es SI obtiene el valor de uno (1), mientras que los indirectos describen conductas que no son habilidosas socialmente, por tanto la respuesta esperada es NO, a la cual se le dio el valor de uno (1). A las respuestas no esperadas se les asignó el valor de cero (0).

PUNTUACIÓN DIRECTA:

- No 0
- Si 1

PUNTUACIÓN INDIRECTA: (Ítems *)

- No 1
- Si 0

DIMENSIONES DE LA CONDUCTA SOCIAL:

- **HABILIDADES BASICAS DE INTERACCION SOCIAL**
ITEMS: 1, 2, 13, 14*, 21*, 28, 30, 51*, 52, 95, 96, 97, 98.

⁹⁸ HERNANDEZ; FERNÁNDEZ y BAPTISTA, Op. cit., p. 80.

- **HABILIDADES PARA HACER AMIGOS Y AMIGAS**

ITEMS: 3, 11, 12, 22, 36, 37, 42, 43, 44, 45*, 48, 54, 55*, 63, 65, 67, 72, 77*, 79, 81, 86, 88, 89, 99*, 100*.

- **HABILIDADES CONVERSACIONALES**

ITEMS: 4, 10, 16, 27*, 29*, 33, 34*, 47*, 68, 69*, 71, 75, 76, 80, 83, 84, 85*, 87*, 90, 92, 93*, 94.

- **HABILIDADES DE ASERTIVIDAD**

ITEMS: 5, 7*, 9*, 17, 18*, 19, 20*, 23, 35*, 38, 40, 41, 56, 57, 62, 78*, 82, 91.

- **HABILIDADES DE AUTOAFIRMACIÓN**

ITEMS: 39, 46*, 60, 73.

- **HABILIDADES DE SOLUCION DE PROBLEMAS INTERPERSONALES**

ITEMS: 6, 8*, 15*, 24*, 25*, 26, 31*, 32, 49, 50, 53, 58, 59, 61*, 64*, 66, 70, 74*.

Anexo D. Coeficiente de correlación

La prueba piloto se dividió en dos mitades (los reactivos pares y los impares) y se califico por separado cada una de ellas. Los resultados fueron los siguientes:

Sujetos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
X (Impar)	24	26	31	22	27	29	21	23	19	19	15	26	16	13	15	18	16
Y (Par)	20	39	37	27	27	33	22	36	18	27	21	19	35	20	18	16	11
TOTAL	44	65	68	49	54	62	43	59	37	46	36	45	51	33	33	34	27

Sujetos	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
X (Impar)	12	17	16	18	4	7	14	17	12	11	7	9	15	8	19	12	8
Y (Par)	27	13	15	18	12	11	14	27	8	22	8	11	7	14	17	19	12
TOTAL	39	30	31	36	16	18	28	44	20	33	15	20	22	22	36	31	20

Los datos resumidos fueron:

$$\begin{aligned} \sum X &= 556 & \sum X^2 &= 10906 & \bar{X} &= 16.65 & S_x &= 6.74 & \sum X.Y &= 12665 \\ \sum Y &= 681 & \sum Y^2 &= 16207 & \bar{Y} &= 20.03 & S_y &= 8.86 \end{aligned}$$

La confiabilidad por mitades se calculo mediante la correlación de las calificaciones de los reactivos impares (X) con los pares (Y):

$$r = \frac{\frac{\sum X.Y}{n} - (\bar{X})(\bar{Y})}{S_x S_y}$$

Sustituyendo los datos y resolviendo, se tiene:

$$r = \frac{\frac{12665}{34} - (16.65)(20.03)}{(6.74)(8.86)}$$

$$r = 0.65$$

El valor de $r = 0.65$ es el coeficiente de confiabilidad por mitades no corregido. Puesto que cada mitad del cuestionario tiene solo 50 reactivos y la prueba completa se compone de 100, se utilizó la fórmula de Spearman- Brown para estimar la confiabilidad del cuestionario de 100 reactivos:

$$r_{.xx} = \frac{2r}{1+r}$$

$$= \frac{2(0.65)}{1+0.65}$$

$$r_{.xx} = \mathbf{0.79}$$

Lo cual indica que el cuestionario de habilidades sociales diseñado posee una confiabilidad de **0.79**, siendo aceptable desde el punto de vista psicométrico.

Anexo E. Corrección de ítems

Siguiendo las recomendaciones realizadas por los jueces que revisaron el cuestionario de comportamiento social se presenta a continuación las correcciones elaboradas a los ítems que ameritaban ser modificados:

Ítems 30. Resuelvo cuando un permiso es necesario para hacer alguna cosa y entonces pido el permiso a la persona adecuada.

Corrección: Considero cuando es necesario un permiso para hacer alguna cosa y entonces pido el permiso a la persona adecuada.

Ítems 39. Hago cosas para ayudarme a sentir menos culpable.

Corrección: Cuando cometo un error, hago cosas para ayudarme a sentir menos culpable.

Ítems 45. Prefiero estar solo, así me siento mejor.

Corrección: En mis tiempos libres prefiero estar solo, así me siento mejor.

Ítems 55. Las personas que piensan diferente a mí, no me interesan.

Corrección: Las personas que opinan diferente a mí, no les dedico mi atención, ni tiempo.

Ítems 80. Atiendo a la persona que está hablando y hago un esfuerzo por entender lo que está diciendo.

Corrección: Atiendo a la persona que está hablando y me concentro en entender lo que está hablando.

Ítems 99. Pienso que no se puede confiar en nadie, los amigos no existen.

Corrección: Creo que no se puede confiar mucho, los amigos son pocos.

Ítems 100. Mi estudio dificulta el que comparta con mis amigos.

Corrección: Mis hábitos de estudio, dificulta el que comparta con mis amigos.

Anexo F. Plantillas de Calificación

Plantilla 1. Habilidades Básicas de Interacción Social

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI	1	1											1	0	
NO	0	0											0	1	

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI						0							1		1
NO						1							0		0

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI															
NO															

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI						0	1								
NO						1	0								

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI															
NO															

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI															
NO															

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI					1	1	1	1		
NO					0	0	0	0		

Conversiones

	Directo
	Indirecto

Plantilla 2. Habilidades Para Hacer Amigos y Amigas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI			1								1	1			
NO			0								0	0			

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI							1								
NO							0								

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI						1	1					1	1	1	0
NO						0	0					0	0	0	1

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI			1						1	0					
NO			0						0	1					

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI			1		1		1					1			
NO			0		0		0					0			

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI		0		1		1					1		1	1	
NO		1		0		0					0		0	0	

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI									0	0
NO									1	1

Conversiones

	Directo
	Indirecto

Plantilla 3. Habilidades Conversacionales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI				1						1					
NO				0						0					

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI	1											0		0	
NO	0											1		1	

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI			1	0											
NO			0	1											

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI		0													
NO		1													

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI								1	0		1				1
NO								0	1		0				0

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI	1				1			1	1	0		0			1
NO	0				0			0	0	1		1			0

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI		1	0	1						
NO		0	1	0						

Conversiones

	Directo
	Indirecto

Plantilla 4. Habilidades de Asertividad

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI					1		0		0						
NO					0		1		1						

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI		1	0	1	0			1							
NO		0	1	0	1			0							

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI					0			1		1	1				
NO					1			0		0	0				

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI											1	1			
NO											0	0			

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI		1													
NO		0													

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI			0				1								
NO			1				0								

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI	1									
NO	0									

Conversiones

	Directo
	Indirecto

Plantilla 5. Habilidades de Autoafirmación

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI															
NO															

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI															
NO															

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI									1						
NO									0						

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI	0				1										
NO	1				0										

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI													1		
NO													0		

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI															
NO															

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI										
NO										

Conversiones

	Directo
	Indirecto

Plantilla 6. Habilidades de Solución de Problemas Interpersonales

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
SI						1		0							0
NO						0		1							1

	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
SI									0	0	1				
NO									1	1	0				

	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
SI	0	1													
NO	1	0													

	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SI				1	1			1					1	1	
NO				0	0			0					0	0	

	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
SI	0			0		1				1				0	
NO	1			1		0				0				1	

	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
SI															
NO															

	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
SI										
NO										

Conversiones

	Directo
	Indirecto