



**Autónoma**  
Universidad Autónoma del Perú

**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**TESIS**

“AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE UNA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA EN VILLA EL SALVADOR CON ALTO Y BAJO NIVEL  
DE HABILIDADES SOCIALES”

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**AUTOR**

ARLYN KIMBERLY LIMACO CHAVIÑA

**ASESOR**

MG. ELIZABETH MAYORGA FALCON

**LIMA, PERÚ, ABRIL DE 2019**

## **DEDICATORIA**

A mis padres Sixto y Magna, por apoyarme en todo este proceso, ya que son el pilar fundamental en todo lo que soy, por su cariño incondicional y por haberme motivado a seguir adelante y nunca rendirme.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a Dios todopoderoso, por cuidarme en cada momento, por ayudarme a vencer los miedos y permitirme llegar en esta faceta tan importante de mi vida.

A la Universidad Autónoma del Perú y sus autoridades de la Facultad de Humanidades de la Escuela de Psicología, al Dr. José Anicama y Mg. Robert Briceño, por permitirme formarme académicamente, a mis profesores de aula, por sus enseñanzas, paciencia y por ser mi ejemplo en esta carrera para ser una mejor profesional cada día.

A mi asesora Elizabeth Mayorga, por su cooperación, guía y paciencia por brindarme los conocimientos necesarios en esta última etapa para culminar mi formación profesional.

A mis padres Sixto Limaco y Magna Chaviña, por el amor incondicional que me brinda y por creer en mi capacidad, a mis hermanas por la inspiración de ser una gran profesional y a mi hermano menor Green Limaco, quien es mi motor de seguir creciendo profesionalmente y llegar a cumplir esta meta.

A mis compañeros de clase y en especial a mi mejor amiga y colega Irene Tito, por compartir 5 años y medio de mi formación en esta dedicada carrera, así como por brindarme su confianza y amistad.

Al colegio RFA “6071”, a sus directivos y a la Psicóloga Lic. Jessica Soriano, por darme la oportunidad de realizar mi investigación y aplicar mis conocimientos aprendidos.

## RESUMEN

Se estableció diferencias estadísticamente significativas de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales. Se utilizó un método comparativo – cuantitativo, de diseño no experimental transversal. La muestra estuvo constituida por 478 estudiantes con edades comprendidas entre los 13 a 18 años, en donde el 50.6% fueron de género masculino y 49.4% de género femenino. Se aplicó el Inventario modificado de Agresividad de Buss Durkee y la Escala de Habilidades Sociales de Gismoero (2000). En cuanto a los resultados se identificó que en la agresividad el 28.2% es muy bajo, el 3.6% es bajo, el 20.3% es moderado, el 23.0% es alto, y el 14.9% muy alto; además, se halló que existen diferencias estadísticamente significativas en función al género, edad y año de estudio; mientras que en las habilidades sociales el 25.9% es muy bajo, el 19.7% es bajo, el 21.1% es moderado, el 20.3% es alto y el 13.0% es muy alto, además se halló que existen diferencias estadísticamente significativas en función a la edad y año de estudio; Se halló diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones irritabilidad, agresividad verbal, agresividad indirecta, resentimiento y sospecha en función al nivel de las habilidades sociales; así mismo, se halló diferencias estadísticamente significativas en la agresividad general en función al nivel de habilidades sociales, siendo el grupo con bajo nivel de habilidades sociales donde se encontraba la mayor presencia de agresividad. Se concluye que el mayor nivel de agresividad presenta los adolescentes con bajo nivel de habilidades sociales.

**Palabras clave:** Agresividad, habilidades sociales, adolescentes

## **ABSTRACT**

Statistically significant differences were established in the aggressiveness in adolescents of an educational institution in Villa El Salvador with high and low level of social skills. A comparative - quantitative method was used, with a non - experimental transversal design. The sample consisted of 478 students aged between 13 and 18 years, where 50.6% were male. The Modified Buss Durkee Aggressiveness Inventory and the Gismero Social Skills Scale (2000) were applied. Regarding the results, it was identified that in aggressiveness 28.2% is very low, 3.6% is low, 20.3% is moderate, 23.0% is high, and 14.9% is very high; In addition, it was found that there are statistically significant differences according to gender, age and year of study; while in social skills 25.9% is very low, 19.7% is low, 21.1% is moderate, 20.3% is high and 13.0% is very high, and it was found that there are statistically significant differences according to the age and year of study; Statistically significant differences were found in the dimensions irritability, verbal aggressiveness, indirect aggressiveness, resentment and suspicion depending on the level of social skills; Likewise, statistically significant differences were found in the general aggressiveness according to the level of social skills, being the group with low level of social skills where the greatest presence of aggressiveness was found. It is concluded that the highest level of aggressiveness presents adolescents with low level of social skills.

**Keywords:** Aggressiveness, social skills, adolescents

## RESUMO

Diferenças estatisticamente significativas foram estabelecidas na agressividade em adolescentes de uma instituição de ensino em Villa El Salvador com alto e baixo nível de habilidades sociais. Utilizou - se o método comparativo - quantitativo, com delineamento transversal não experimental. A amostra foi composta por 478 estudantes com idade entre 13 e 18 anos, sendo 50,6% do sexo masculino. Foi aplicado o Inventário de Agressividade Modificado de Buss Durkee e a Escala de Habilidades Sociais Gismoero (2000). Com relação aos resultados, identificou-se que na agressividade 28,2% é muito baixa, 3,6% é baixa, 20,3% é moderada, 23,0% é alta e 14,9% é muito alta; Além disso, verificou-se que existem diferenças estatisticamente significantes de acordo com sexo, idade e ano de estudo; enquanto nas habilidades sociais 25,9% é muito baixo, 19,7% é baixo, 21,1% é moderado, 20,3% é alto e 13,0% é muito alto, e verificou-se que existem diferenças estatisticamente significantes de acordo idade e ano de estudo; Diferenças estatisticamente significantes foram encontradas nas dimensões irritabilidade, agressividade verbal, agressividade indireta, ressentimento e suspeita dependendo do nível de habilidades sociais; Da mesma forma, diferenças estatisticamente significantes foram encontradas na agressividade geral de acordo com o nível de habilidades sociais, sendo o grupo com baixo nível de habilidades sociais onde a maior presença de agressividade foi encontrada. Conclui-se que o maior nível de agressividade apresenta adolescentes com baixo nível de habilidades sociais.

**Palavras-chave:** Agressividade, habilidades sociais, adolescentes

## ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

RESUMO

INTRODUCCIÓN

### **CAPÍTULO I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Situación problemática.....	2
1.2. Formulación del problema.....	5
1.2.1. Problema principal.....	5
1.2.2. Problemas secundarios.....	5
1.3. Objetivos.....	5
1.3.1. Objetivo general.....	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	6
1.4. Justificación e importancia de la investigación.....	6
1.5. Limitaciones de la investigación.....	7

### **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

2.1. Antecedentes de la investigación.....	9
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	9
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	12
2.2. Bases teóricas – científicas.....	15
2.2.1. Agresividad .....	15

2.2.1.1. Aproximación conceptual de la agresividad.....	15
2.2.1.2. Modelos teóricos de la agresividad.....	18
2.2.1.3. Factores que incrementan la agresividad.....	25
2.2.1.4. Características de agresividad.....	27
2.2.2. Habilidades sociales.....	28
2.2.2.1. Aproximación conceptual de las habilidades sociales.....	28
2.2.2.2. Modelos teóricos de las habilidades sociales.....	31
2.2.2.3. Características de las habilidades sociales.....	36
2.2.2.4. Importancia de las habilidades sociales.....	39
2.3. Definiciones de términos básicos.....	47

### **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO**

3.1. Tipo y diseño de investigación.....	49
3.1.1. Tipo de investigación.....	49
3.1.2. Diseño de investigación.....	49
3.2. Población y muestra.....	49
3.3. Hipótesis.....	51
3.3.1. Hipótesis general.....	51
3.3.2. Hipótesis específica.....	51
3.4. Variables.....	51
3.5. Técnicas e instrumentos de investigación.....	54
3.6. Procedimiento de ejecución para la recolección de datos.....	70
3.7. Procedimiento de análisis estadístico de los datos.....	70



## **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

4.1. Características sociodemográficas de la muestra.....	72
4.2. Análisis descriptivo de las variables.....	73
4.2.1. Análisis descriptivo de la agresividad.....	73
4.2.1.1 Comparación de la agresividad en función a variables de control.....	74
4.2.2. Análisis descriptivo de las habilidades sociales.....	78
4.2.2.1 Comparación de las habilidades sociales en función a variables de control	79
4.3. Contrastación de hipótesis.....	83

## **CAPÍTULO V: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1. Discusión.....	86
5.2. Conclusiones .....	90
5.3. Recomendaciones.....	92

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## **ANEXOS**

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de la población y muestra	50
Tabla 2	Operacionalización de las variables	53
Tabla 3	Validez de contenido de la agresividad	56
Tabla 4	Confiabilidad por consistencia interna de la agresividad	58
Tabla 5	Análisis de ítems de la dimensión irritabilidad	58
Tabla 6	Análisis de ítems de la dimensión agresividad verbal	59
Tabla 7	Análisis de ítems de la dimensión agresividad indirecta	59
Tabla 8	Análisis de ítems de la dimensión agresividad física	60
Tabla 9	Análisis de ítems de la dimensión resentimiento	60
Tabla 10	Análisis de ítems de la dimensión sospecha	60
Tabla 11	Análisis de ítems de la agresividad	61
Tabla 12	Normas percentilares de la agresividad	62
Tabla 13	Validez de contenido de las habilidades sociales	64
Tabla 14	Confiabilidad por consistencia interna de las habilidades sociales	65
Tabla 15	Análisis de ítems de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales	65
Tabla 16	Análisis de ítems de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor	66
Tabla 17	Análisis de ítems de la dimensión expresión de enfado o disconformidad	66
Tabla 18	Análisis de ítems de la dimensión decir no y cortar interacciones	67
Tabla 19	Análisis de ítems de la dimensión hacer peticiones	67
Tabla 20	Análisis de ítems de la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto	68
Tabla 21	Análisis de ítems de las habilidades sociales	68
Tabla 22	Normas percentiles de las habilidades sociales	69
Tabla 23	Características sociodemográficas de la muestra	72

Tabla 24	Estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones	73
Tabla 25	Niveles de la agresividad y sus dimensiones	74
Tabla 26	Comparación de la agresividad en función a la edad	74
Tabla 27	Comparación de la agresividad en función al género	75
Tabla 28	Comparación de la agresividad en función a la edad	76
Tabla 29	Comparación de la agresividad en función al año de estudio	77
Tabla 30	Estadísticos descriptivos de las habilidades sociales y sus dimensiones	78
Tabla 31	Niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones	79
Tabla 32	Prueba de bondad de ajuste de las habilidades sociales	79
Tabla 33	Comparación de las habilidades sociales en función al género	80
Tabla 34	Comparación de las habilidades sociales en función a la edad	81
Tabla 35	Comparación de las habilidades sociales en función al año de estudio	82
Tabla 36	Comparación de la agresividad en función al nivel de Habilidades sociales	83
Tabla 37	Comparación de las dimensiones de la agresividad en función al nivel de Habilidades sociales	84

## INTRODUCCIÓN

La adolescencia resulta una etapa de muchos cambios a nivel físico, emocional y cognitivo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009) lo que origina en el adolescente una búsqueda de su identidad en la sociedad, así mismo resulta un replanteamiento de las metas personales y el mantenimiento de los comportamientos adquiridos en etapas anteriores, uno de estos comportamientos son los relacionados a la agresividad, en donde los individuos elicitán estímulos nocivos a otros adolescentes, tales como insultos, patadas, golpes, humillación, aislamiento, sentimientos de resentimiento y cólera (Buss, 1961).

En el Perú el estudio de la agresividad resulta vital porque involucra uno de los problemas más alarmantes como es la violencia (Glenny, 2018; Gutiérrez, 2017), es así que en diversas instituciones educativas se observa que los adolescentes carecen de habilidades sociales, no saludan, no piden permiso, no dan las gracias, elevan el volumen de voz en una discusión, no expresan sus sentimientos de formas apropiadas, no respetan normas sociales; es decir, existe un problema en torno al elevado nivel de agresividad y bajo nivel de habilidades sociales en las instituciones educativas que no está siendo manejado de la forma más apropiada.

El problema que se trata de cubrir con la investigación, es el enmarcado en todos los estudios de suficiente académica, el objetivo no es solucionar el problema de forma directa, pues dicho objetivo resulta fuera de contexto, la investigación se plantea como el conjunto de aportes que van a su vez acumulando evidencias para dar como seguro una afirmación de un fenómeno psicológico en un determinado contexto, pues la presencia de ciertas variables socioculturales pudiesen alterar la forma de agresividad. El contexto funciona como una variable moduladora sobre la cual presentar o no presentar cierta condición influye sobre la presencia de cierto fenómeno psicológico; sin embargo, aun con estas evidencias se deben hacer estudios longitudinales y ensayos controlados para asegurarse de la no interferencia de otras variables. En definitiva, la presencia de agresividad aparece cuando hay pocas habilidades sociales, lo que a su vez es consecuencia de una inadecuada educación familiar y un sistema educativo que, aun que realiza los esfuerzos, aun se ve abrumado por la cantidad de casos y falta de empeño por parte de los padres.

Es por ello que el presente estudio tuvo como objetivo establecer si existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales, el objetivo fue alcanzado a través de los siguientes apartados.

En el capítulo I, se presentó el planteamiento del problema en donde en el apartado de situación problemática se dio un breve vistazo sobre la problemática de la agresividad y el déficit de las habilidades sociales a nivel mundial y en el contexto peruano, evidenciando así la necesidad de responder a la formulación del problema el cual fue: ¿Qué diferencias existen en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?, así como el objetivo general y específico, luego en la justificación y limitaciones se pone de manifiesto la pertinencia del estudio a nivel teórico, metodológico y práctico, finalizando con las limitaciones que hubo en cuanto a la disponibilidad de los participantes y la generalización de los resultados.

En el capítulo II, se presenta el marco teórico en donde los antecedentes internacionales y nacionales brindaron un panorama reciente de los estudios directos e indirectos de las variables en poblaciones similares, así mismo en las bases teóricas y científicas de la investigación se presentaron las definiciones, modelos teóricos, características, y consecuencias de las variables, finalizando con la definición de los términos básicos.

En el capítulo III, se describe el método que siguió la investigación en donde el tipo de investigación fue comparativo – cuantitativo y el diseño no experimental transversal, la muestra, de 478 participantes, el muestreo empleado, no probabilístico intencional; la hipótesis general y específicas, las variables con sus definiciones conceptuales y operacionales, la operacionalización de variables, las técnicas e instrumentos de investigación y finalmente, el procedimiento de análisis estadístico de datos.

En el capítulo IV, se presenta las características sociodemográficas de la muestra, el análisis de la variable agresividad y habilidades sociales, la comparación en función a las variables sociodemográficas, y la contrastación de hipótesis general y específica en donde se identificó las diferencias estadísticamente significativas de la agresividad en función al nivel de habilidades sociales, obteniéndose que el grupo con bajo nivel en sus habilidades

sociales, era el que presentaba una mayor agresividad; así mismo, existió una mayor presencia de la dimensión irritabilidad, agresividad verbal, agresividad indirecta, resentimiento y sospecha en el grupo con bajo nivel de habilidades sociales en comparación al grupo con alto nivel de habilidades sociales.

Por último, en el capítulo V, se describe la discusión del estudio, en donde se contrastó lo hallado con investigaciones previas, las conclusiones puntuales y las recomendaciones a partir de los resultados hallados que se espera sean tomados en cuenta en futuras investigaciones y aplicaciones, esperando que al juntar gran cantidad de evidencia sobre la presencia en los adolescentes con bajo nivel de habilidades sociales, las futuras investigaciones deberían comparar programas con y sin componentes que hagan énfasis en las habilidades sociales para reducir los niveles de agresividad y todas sus vertientes en la población adolescente.

# **CAPÍTULO I**

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

## 1.1. Situación problemática

La violencia representa uno de los mayores problemas psicosociales a nivel mundial, es posible observar todas sus manifestaciones en los distintos medios de comunicación y noticieros, ya que se expresa en asaltos, feminicidios, secuestros, acoso sexual, entre otros. Nada bueno proviene de la violencia; sin embargo, aún siguen faltando datos para comprender a cabalidad las primeras conductas agresivas que se presentan en niños y adolescentes. No tener datos suficientes que expliquen en qué condiciones o grupos aparece la agresividad en mayor frecuencia debilita la seguridad y el empleo de recursos que se pudiesen utilizar en programas preventivos. (Contini, 2015; Trujillo, 2017; Arévalo, 2017; Zavaleta, 2017; Cervantes, 2016)

Los adolescentes agresivos suelen generar problemas de violencia, maltrato a niños, mujeres o adultos mayores; así como, facilitar la aparición de comportamientos antisociales y delictivos como los asaltos, amedrentamiento, extorsión, acoso escolar, entre otros (Gil, 2011). Un fenómeno que suele ocurrir de forma paralela es la ausencia de competitividad en las habilidades sociales, pues, algunos adolescentes suelen manifestar carencias en sus recursos para solicitar algo, reclamar algún derecho propio, cortar alguna conversación incomoda o manejar alguna situación tensa sin recurrir a la violencia (Inglés, Xavier y Hidalgo, 2000). Otra de las consecuencias negativas de la ausencia de habilidades sociales son los problemas emocionales como la depresión y ansiedad (Castro, 2017). La alta presencia de agresividad representa un problema, tanto para los mismos adolescentes como para los sujetos que se encuentran a su alrededor, por ello no contar con la evidencia suficiente en qué medida presentar bajo nivel de habilidades sociales puede significar una mayor presencia (Gil, 2017).

A nivel mundial, el panorama no es favorable, las repercusiones negativas ocasionadas por el uso de conductas agresivas aparecen en todos los países, siendo principalmente los países de subdesarrollo aquellos con mayores índices según el Institute for economics and Peace (2018) que además identificó en 60 adolescentes en Guatemala que el 27.0% tuvieron agresividad marcada, el 55.0% alta probabilidad a agredir y el 18.0% un poco presencia de agresividad; este resultado fue similar a lo hallado por Blandón y Jiménez (2016) quienes tras evaluar a 384 adolescentes en Medellín (Colombia), identificaron que el 11.8% presentó comportamientos altamente agresivos, además identificó que la disfuncionalidad familiar



resultó un factor de riesgo, dato que es relevante para su comprensión, ya que una gran frecuencia de familias resultan disfuncionales; así mismo, Buñay (2017) tras analizar a un grupo de adolescentes en Riobamba (Ecuador), identificó que el 28.0% emite de forma altamente frecuente comportamientos agresivos, el 22.0% de forma moderada, el 15.0% de forma baja y el 35.0% no la emplea frecuentemente. En Granada (España), Martínez, Ruiz-Rico, Zurita, Chacón, Castro y Cachón (2017) tras analizar a 203 adolescentes, concluyeron que las actividades físicas empleadas por las instituciones educativas suelen funcionar para reducir a agresividad; sin embargo, una considerable cantidad seguía presentando nivel alto, por lo que estas prácticas deberían ir acompañadas de psicoeducación.

En el Perú, los problemas de delincuencia y asesinatos son problemas muy frecuentes, en los colegios se hace evidente la falta de respeto a las normas, la conducta desafiante y la ausencia de habilidades alternativas a la agresividad de parte de los estudiantes. Así lo manifestó Glennly (2018) quien identificó que, en el distrito de San Martín de Porres, el 26.7% es altamente agresivo, el 14.2% genera agresividad psicológica, siendo el 20.0% de los adolescentes agresivos a nivel general. Así mismo, Gutiérrez (2017) identificó que, en Puente Piedra, el 38.4% presentaron comportamientos agresivos muy elevados, y 17.3% elevados, esto evidencia la relevancia de agresividad en los adolescentes del Perú.

La ausencia de estrategias que fortalezcan las habilidades sociales en las instituciones educativas está dejando vulnerable a los estudiantes para desarrollar consecuencias negativas producto del desajuste psicosocial, ya que Narro (2018) evidenció, tras analizar a un grupo de estudiantes en Lima sur, que el 14.7% era inestable emocional, el 14.1% eran agresivos, había una presencia del 10.15% de alto resentimiento y un 9.1% de desconfianza, enfatizando en los comportamientos agresivos, siendo pocas las instituciones en donde se emplea la intervención centrada en habilidades sociales aquellas más prometedoras en materia de reducción de las conductas agresivas, tal como lo demostró Huyhua, Santos y Vargas (2018) quienes tras una intervención individualizada en adolescentes obtuvieron que el 45.5% eran muy asertivos, el 25.0% empleaban una buena comunicación, el 26.8% presentaron una adecuada autoestima, y el 34.1% presentaba una adecuada toma de decisiones; es en este sentido, que Monzón (2014) en Guatemala identificó que el 76.7% se autopercebe como deficiente en la habilidad para expresar sentimientos; el 68.3% tenían deficiencias en las habilidades para solicitar ayuda a otras personas, y el 61.7% tenían

deficiencias en las habilidades para manejar situaciones interpersonales de forma que no entran en conflicto con los demás.

Es posible hallar informes sobre la evidencia empírica de la influencia de las habilidades sociales sobre los comportamientos agresivos. Las habilidades sociales no son sinónimo de una alta interacción con otros individuos; sino que representan el grado con el que un sujeto es competente al seguir las normas sociales y expresarse respetando la opinión de los demás; es decir, interactuar respetando los derechos de las otras personas (Caballo, 2007; Del Prette, Teodoro y Del Prette, 2014; Sergio y Evangelina, 2016; Gil, 2011) por ello resulta importante seguir analizando en qué medida uno puede estar afectando al otro; de esta forma, resulta importante conocer si un grupo cuyos indicadores característicos los clasifican como con bajo nivel de habilidades sociales, son más recurrentes en el empleo de comportamientos agresivos (Gil, 2017, Aguilar, 2017; Zapana y García, 2018; Trujillo, 2018) ya que, de esta manera la información para tomar decisiones de prevención e intervención en las instituciones educativas, se centraría en fortalecer las habilidades sociales como un recurso que reduce la recurrencia en actos agresivos; además, de seguir generando datos documentados que manifiestan los niveles en los que se estaría dando la agresividad y las habilidades sociales en los adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador (Cervantes, 2016). Así mismo, el déficit en habilidades sociales en los adolescentes trae como consecuencia una interacción social pobre, la ausencia de normas básicas como: dar las gracias, pedir permiso, dificultades para resolver problemas sin tener que recurrir al sometimiento e imposición de la propia postura (Carrera y Ramírez, 2016).

Es en base a todo lo mencionado previamente, que se puede sintetizar la intención del presente estudio en dos puntos, primero generar evidencia de los altos niveles de agresividad en adolescentes de Villa El Salvador, y el segundo establecer si la agresividad presentaría diferencias estadísticamente significativas al ser comparada en dos grupos con alto y bajo nivel de habilidades sociales, esperándose que la mayor presencia este en el segundo grupo; por ello, resulta relevante responder a la siguiente pregunta de investigación.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema general**

¿Qué diferencias existen en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?

### **1.2.2. Problemas específicos**

1. ¿Cuáles son los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador?
2. ¿Cuáles son los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador?
3. ¿Qué diferencias existen en el nivel de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio?
4. ¿Qué diferencias existen en el nivel de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio?
5. ¿Qué diferencias existen en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo general**

Establecer si existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

### **1.3.2. Objetivos específicos**

1. Analizar los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador.
2. Analizar los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador.
3. Identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio.
4. Identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio.
5. Discriminar si existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

### **1.4. Justificación e importancia de la investigación**

El estudio presentó pertinencia de tipo teórica ya que se aportaron nuevos datos detallados y confiables sobre los niveles de la agresividad y habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador, incrementando así los datos en este distrito de Lima sur; el estudio puede servir como antecedente para otras investigaciones que intenten evaluar la agresividad y habilidades sociales en otros contextos, con otros diseños de investigación y con otros instrumentos.

El estudio presentó pertinencia de tipo metodológica ya que se revisaron las propiedades psicométricas del Inventario modificado de Agresividad Buss Durkee y la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2000) en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Villa El Salvador; así mismo, el estudio presentó pertinencia

porque comparó el nivel de la agresividad y sus dimensiones en estudiantes con alto y bajo nivel de habilidades sociales, añadiendo un estudio con diseño comparativo a los predominantes estudios correlacionales empleados en nuestro contexto.

Finalmente, el estudio presentó pertinencia de tipo práctica porque tras hallar los niveles de la agresividad y las habilidades sociales, estos resultados pueden servir como informe para alertar a la institución educativa sobre el porcentaje de los niveles alarmantes, así como el género, edad y año de estudio que presentan las mayores dificultades para justificar una intervención inmediata; además, la contrastación de la hipótesis general permite dejar en evidencia la importancia de las habilidades sociales como medida para reducir la agresividad en los adolescentes, pudiendo emplearse como base en programas que manejen la autoexpresión de situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, y hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

### **1.5. Limitaciones de la investigación**

El estudio presentó limitaciones en cuanto a la disponibilidad y acceso a los participantes, ya que los horarios disponibles por parte de la institución educativa imposibilitaron obtener las listas de estudiantes por salón y someterlas a sorteo, por lo que la aplicación tuvo de realizarse de forma no probabilística intencional.

Finalmente, el estudio tuvo limitaciones en cuanto a la generalización de los resultados, esto debido a que la selección de los participantes fue sin emplear la aleatorización; es decir, se empleó un muestreo no probabilístico.

**CAPÍTULO II**  
**MARCO TEÓRICO**

## **2.1. Antecedentes de la investigación**

### **2. 1.1. Antecedentes internacionales**

Santos (2018) analizó el grado de asociación entre la agresividad y habilidades sociales en adolescentes en Guatemala. Su método fue correlacional cuantitativo de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 45 participantes cuyas edades oscilan entre los 18 a 30 años de edad. Aplicó la escala de Habilidades Sociales de Gismero (2002) y el Test de agresividad. Halló que, en cuanto a la agresividad, el 73.33% nivel bajo; el 24.44% nivel medio y el 2.22% nivel alto; en cuanto a las habilidades sociales, el 40.0% nivel bajo; el 44.44% nivel medio y el 15.56% nivel alto. Así mismo, en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales, el 22.22% nivel bajo; el 62.22% nivel medio y el 15.56% nivel alto; en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor, el 57.78% nivel bajo; el 28.89% nivel medio y el 13.33% nivel alto; en la dimensión expresión de enfado o disconformidad, el 37.78% nivel bajo; el 37.78% nivel medio y el 24.44% nivel alto; en la dimensión decir y no cortar interacciones, el 28.89% nivel bajo; el 33.33% nivel medio y el 37.78% fue bajo; en la dimensión hacer peticiones, el 66.67% nivel bajo; el 22.22% medio y el 11.11% nivel alto; finalmente, en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, el 26.67%, fue bajo; el 35.56% medio y el 37.78% nivel alto. Concluyó que los adolescentes con menor nivel de habilidades sociales tenían en mayor medida presencia de agresividad.

Rivas (2017) desarrolló un estudio para identificar los niveles de las habilidades sociales de los adolescentes de una institución educativa de nivel secundaria en Guatemala. Su método fue descriptivo cuantitativo y de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo conformada por 52 adolescentes, edades entre 13 a 17 años, en donde 31 son de género femenino (60.0%) y 21 de género masculino (40.0%). En base a sus resultados manifestó que, a nivel general de las habilidades sociales, el 8.0% fue muy bajo, el 21.0% bajo, el 10.0% inferior al promedio, el 15.0% promedio, el 15.0% sobre el promedio, el 14.0% alto y el 17.0% superior. Así mismo, encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en donde el género femenino presentó un mayor promedio ( $M = 61$ ). Concluyó que una considerable cantidad de estudiantes presentaron un nivel por debajo de la media aritmética.

Torres (2016) identificó si existía relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y el nivel de procrastinación académica de los adolescentes que cursaban estudios en una institución educativa en Colombia. Su método fue correlacional cuantitativo y de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 730 adolescentes cuyas edades están entre los 13 a 18 años que estudiaron en la institución educativa INEM del distrito de Santa María. Aplicó la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) y la Escala de Procrastinación académica de Busko. Halló que, en cuanto a las habilidades sociales, el 66.0% nivel bajo; el 17.0% nivel medio y el 17.0% nivel alto; así mismo, en cuanto a la procrastinación académica el 43.0% fue bajo, el 23.0% fue medio y el 34.0% fue alto; además, halló que no existe relación estadísticamente significativa ( $r = .119$ ;  $p = .103$ ) entre las habilidades sociales y la Procrastinación académica. Concluyó que no se puede establecer que una variable influye en la otra.

Sergio y Evangelina (2016) realizaron un estudio para discriminar la relación estadística entre la agresividad y las habilidades sociales en adolescentes de San Miguel de Tucumán (Argentina). El diseño de la investigación fue descriptivo, no experimental y transversal. Su muestra estuvo conformada por 752 adolescentes participantes de 12 a 17 años de edad. Aplicaron la Batería de Socialización para adolescentes de Silva y Matorell, el Cuestionario de conducta antisocial de Casullo, y una ficha sociodemográfica. Hallaron que hubo una relación estadísticamente significativa entre la agresividad con el aislamiento, retraimiento – ansiedad, ansiedad timidez, siendo relaciones estadísticamente significativas y directas. Concluyó que a mayor nivel de agresividad, mayores dificultades interpersonales presentaran los adolescentes de San Miguel de Tucumán

Ajú (2015) realizó una investigación en donde estableció la comparación de las habilidades sociales en adolescentes que radican en el área rural y urbana en San Juan Comalapa (Guatemala). El tipo de investigación fue comparativo cuantitativo y de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 160 adolescentes, 28 de género femenino y 52 masculino. Aplicó la Escala de Habilidades sociales de Gismero (2000) y una ficha técnica. Halló que, en cuanto a las habilidades sociales generales, hubo diferencias estadísticamente significativas ( $t = .455.00$ ;  $p = .000$ ) en función a la realidad donde vive, siendo el área rural la que presenta la mayor media de habilidades sociales; así mismo, encontró diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar, hacer peticiones; sin embargo, no encontró diferencias



estadísticamente significativas en las dimensiones autoexpresión, defensa de los propios derechos como consumidor, e iniciar interacción positivas con el sexo opuesto en adolescentes en función al área donde vivía.

Monzón (2014) realizó una investigación para describir niveles de las habilidades sociales en los adolescentes institucionalizados en el Hogar Virgen de la Asunción en San José Pínula (Guatemala). El estudio fue de diseño no experimental, de tipo descriptivo con un corte transversal. Empleó una muestra compuesta por 60 estudiantes de 14 años (32.0%), 15 años (28.0%), 16 años (18.0%) y 17 años (22.0%). Aplicó el Cuestionario de Habilidades en el aprendizaje estructurado de Goldstein y una ficha técnica desarrollada en el estudio. Los resultados indicaron que, en cuanto a las habilidades sociales avanzadas, el 68.33% presentó deficiencias; en las habilidades relacionadas con los sentimientos, el 76.67% presentó deficiencias; en las habilidades alternativas el 61.67% presentó deficiencias; en las habilidades para hacer frente al estrés el 63.33% presentó deficiencias; en las habilidades de planificación el 55.0% presentó deficiencias. Concluyó que existe una cantidad relevante de estudiantes con déficit en sus las habilidades sociales, necesitando una pronta intervención.

López (2014) realizó un estudio con el objetivo de identificar la relación entre la conducta agresiva y la autoestima en los adolescentes en Guatemala. Su investigación fue de tipo correlacional cuantitativo y de diseño no experimental de corte transversal. Su muestra estuvo conformada por 80 adolescentes, con edades comprendidas de 14 a 17 años. Los datos mostraron que, en cuanto a la agresividad, el 6.0% fue de nivel bajo; el 39.0%, nivel medio y el 55.0%, nivel alto; así mismo, en la autoestima, el 4.0% fue bajo, el 60.0% medio y el 36.0% alto. Concluyó que la mayor frecuencia del nivel alto de agresividad se encontraba en los adolescentes con niveles altos y moderados de autoestima, no siendo una tendencia tan marcada; por ello, no hubo relación entre la agresividad y la autoestima en los adolescentes en Guatemala.

Benítez (2013) realizó un estudio para analizar los niveles de la conducta agresiva que presentaban los estudiantes de una institución educativa en Paraguay. Su método fue descriptivo cuantitativo y diseño no experimental de corte transversal. Su muestra estuvo conformada por 43 adolescentes distribuidos en ambos sexos, con edades de 16 a 18 años. El instrumento empleado fue el Cuestionario Agresividad AQ de Buss y Perry. Los resultados mostraron que las conductas agresivas que prevalecen en primer lugar son los

insultos y amenazas, luego aparecen el maltrato físico, verbal y el rechazo. En cuanto a la forma de agresión, se presentan los insultos y amenazas; siendo los contextos más frecuentes, en primer lugar, el aula, seguido por las agresiones en el patio; así mismo, en tercer lugar, en los pasillos del colegio y en cuarto lugar otras zonas. En cuanto a la frecuencia 39,53% de los estudiantes la han presentado rara vez, 32,56% la han presenciado una o dos veces por semana y el 27,91% manifestó que se presenta agresividad todos los días. Finalmente, el 69,77% consideró que el grado de seguridad percibida en el colegio es regular. Concluyó que las agresiones se dan de forma moderada y que una importante cantidad de estudiantes no perciben de manera segura su institución educativa.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales**

Chávez, Limaylla y Maza (2018) realizaron un estudio para conocer en qué medida se relacionaban las habilidades sociales con la funcionalidad familiar en los adolescentes de una institución educativa en Lima. Su método fue no experimental cuantitativo correlacional y de corte transversal. Aplicaron la Escala de evaluación de la cohesión y adaptabilidad FACES III de Olson, Portner y Lavve (1985) y la Escala de Habilidades sociales. Hallaron que en las habilidades sociales el 54.9% fue alto y el 23.0% bajo; así mismo, en cuanto al funcionamiento familiar en la dimensión cohesión el 34.7% fue alto, el 15.0% muy alto y en la dimensión adaptabilidad el 39.0% fue bajo y el 7.5% muy bajo; además, hallaron una relación estadísticamente significativa ( $r .420$ ;  $p .000$ ) entre las habilidades sociales y el funcionamiento familiar. Concluyeron que a mayor nivel de habilidades sociales habrá un mayor nivel de funcionamiento familiar en los adolescentes de una institución educativa en Lima.

Trujillo (2017) realizó un estudio para identificar el grado de relación estadística entre las habilidades sociales y la agresividad en estudiantes de nivel secundario del distrito de Comas. Su método fue correlacional cuantitativo y diseño no experimental de corte transversal. La muestra fue de 380 estudiantes de nivel secundaria del distrito de Comas. Aplicó la Escala de Habilidades Sociales de Gismero (2000) y el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry. Halló que, en cuanto a las habilidades sociales, el 10.0% tuvo un nivel muy bajo; el 20.0% un nivel bajo; el 50.0% un nivel promedio; el 6.1% un nivel alto y el 13.4% un nivel muy alto; así mismo, en cuanto a la agresividad general, el 7.9% fue muy bajo; el 12.4% bajo; el 57.4% promedio; el 11.1% alto y el 11.3% muy alto; así mismo,

en las dimensiones agresión física, el 6.1%, fue muy bajo; el 11.1% bajo; el 56.1% promedio; el 16.1% alto y el 10.8% muy alto; en la dimensión agresividad verbal, el 8.7%, fue muy bajo; el 11.6% bajo; el 63.2% promedio; el 9.7% alto y el 6.8% muy alto; en la dimensión hostilidad, el 6.8%, fue muy alto; el 13.9% bajo; el 56.1% promedio, el 5.3% alto y el 17.9% muy alto; finalmente, en la dimensión ira el 5.8%, fue muy bajo; el 13.7% bajo; el 13.7% bajo; el 60.3% promedio; el 8.7% fue alto y el 11.6% fue muy alto; además, halló relación estadísticamente significativa ( $\rho$  -.118;  $p$  .021) entre las habilidades sociales y la agresividad. Concluyó que, a mayor nivel de habilidades sociales, menor será el nivel de agresividad que presenten los estudiantes.

Arévalo (2017) realizó un estudio para establecer la relación entre las habilidades sociales y la conducta agresiva en adolescentes de una institución educativa en Tarapoto. La investigación fue de tipo correlacional cuantitativo y diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada por 60 estudiantes del segundo año de secundaria de la institución educativa Santa Rosa en Tarapoto. Aplicó la Escala de Habilidades sociales y la Escala de conducta agresiva. Halló que, en cuanto a las habilidades sociales, el 16.67% presentó las primeras habilidades sociales; el 8.33%, habilidades sociales avanzadas; el 26.67%, habilidades relacionadas con los sentimientos; el 26.67%, presentan habilidades alternativas; el 11.67%, habilidades para hacer frente al estrés y el 10.0%, habilidades de planificación; así mismo, en la agresividad el 13.33%, presentó irritabilidad; el 28.33%, agresividad verbal; el 25.0%, agresividad física; el 11.67%, resentimiento y el 10.0%, alto nivel de sospecha. Así mismo, halló relación significativa entre las variables. Concluyó que a mayor nivel de agresividad habrá un menor nivel de habilidades sociales.

Zavaleta (2017) analizó en qué medida se relacionan la agresividad e impulsividad y personalidad creadora en adolescentes de Trujillo. Su método fue sustantivo, de tipo descriptivo correlacional. Su muestra estuvo compuesta por 325 adolescentes, 168 de género masculino y 157 de género femenino; así mismo, cursaban en dos instituciones educativas (institución educativa Santa Edelmira, los Pinos y Víctor Larco). Aplicó el Cuestionario de Agresividad premeditada e impulsividad en adolescentes y la Escala de personalidad creadora. Halló una relación estadísticamente significativa ( $r$  .264;  $p$  .001) entre la agresividad premeditada e impulsividad con la personalidad creadora. Así mismo, halló relación estadísticamente significativa entre la agresividad premeditada con las dimensiones identificación y solución de problemas, invención del arte, apertura, juegos intelectuales y

fantasía e imaginación; la agresividad impulsiva presentó relación estadísticamente significativa con las dimensiones identificación y solución de problemas, invención del arte, apertura, juegos intelectuales y fantasía e imaginación. Concluyó que, a mayor nivel de agresividad, menor nivel de personalidad creadora.

Valerio (2018) analizó la relación entre las habilidades sociales y el clima escolar en adolescentes de instituciones educativas en Chaclacayo (Lima). La investigación fue de tipo correlacional cuantitativo y de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 274 adolescentes que estudian en tres instituciones educativas en Chaclacayo. Aplicó el Cuestionario de Habilidades de Interacción social creado por Monjas (2000) y la Escala sobre clima escolar. En cuanto a las habilidades sociales, halló que el 2.2% tuvo un nivel bajo; el 40.1% moderado; el 57.7% alto; en la dimensión habilidades básicas, el 9.5% fue bajo; el 72.6% moderado y el 17.9% alto; así mismo, en el Clima Escolar, el 16.4% fue moderado y el 83.6% alto; también, halló que hubo una relación estadísticamente significativa ( $\rho = .478$ ;  $p = .000$ ) entre las habilidades sociales y el clima escolar; así mismo encontró relación estadísticamente significativa entre el clima escolar y las dimensiones habilidades básicas ( $\rho = .407$ ;  $p = .000$ ), habilidades para hacer amigos ( $\rho = .408$ ;  $p = .000$ ), habilidades de relación con los adultos ( $\rho = .446$ ;  $p = .000$ ), habilidades conversacionales ( $\rho = .441$ ;  $p = .000$ ), habilidades de sentimiento, emociones y/o pensamientos ( $\rho = .418$ ;  $p = .000$ ), y las habilidades para solucionar problemas ( $\rho = .435$ ;  $p = .000$ ). Concluyó que a mayor nivel de habilidades sociales habrá un mayor nivel de clima escolar en los estudiantes.

Cervantes (2016) realizó un estudio con el objetivo de analizar los niveles de la agresividad en adolescentes de cuatro instituciones educativas en Ate Vitarte (Lima). El método fue descriptivo cuantitativo de diseño no experimental transversal. Su muestra estuvo compuesta por 566 adolescentes, edades 14 a 18 años. Aplicó el Cuestionario de Agresividad de Buss y Perry y una ficha técnica. Halló que en la dimensión agresividad física, el 45.2%, tuvo nivel alto; en la dimensión agresividad verbal, el 39.9%, fue alto; en la dimensión hostilidad, el 37.2%, es medio y en la dimensión ira; el 38.5%, fue alto. Siendo la mayor proporción entre medio y alto. Concluyó que hubo un nivel considerable de agresión en los adolescentes de cuatro instituciones educativas en Ate Vitarte.

## **2.2. Bases teóricas y científicas**

### **2.2.1. Agresividad**

#### **2.2.1.1. Aproximación conceptual de la agresividad**

La agresividad es referida muchas veces como una acción social, que involucra a otros individuos sociales, los perjudica y altera el orden, genera problemas para otros. Es en este sentido, la importancia de analizarla para comprender cada vez más aquellos elementos que permitan una sociedad más saludable, para ello es necesario delimitar la definición de la agresividad. Comenzado por la propuesta por Prado (2018) quien la definió como un conjunto de acciones que buscan el daño de otro ser viviente, estas están vinculadas a la violencia, pues la agresividad como tal aparecería principalmente en infantes, los adultos suelen planificar hacer daño a alguien más, con la clara intención de perjudicarlo; por ello, puede manifestarse a nivel familiar o social. Cada contexto cambia la forma como se manifestará; así como, la influencia que haya tenido a lo largo de los años, en su mayor expresión se darían las acciones vandálicas, peleas con los compañeros, acoso en cualquiera de sus modalidades. Concluyendo que los sujetos más agresivos tienden a experimentar respuestas emocionales mucho más intensas y alteradas.

Como dato complementario se ha referido que existe una gran influencia hormonal en los estados de alta agresividad, de esta forma, al presentar conductas agresivas ante otro organismo, el individuo estaría desestimando las consecuencias negativas de sus acciones; a la vez que, sobre valora las recompensas positivas e inmediatas que cree conseguir con sus acciones negativas. Al incrementarse la testosterona, aumenta la sensibilidad emocional, facilitando el uso de acciones sin la planificación debida. Para estos autores la agresividad tiene una gran influencia hormonal; pues, estos cambios incrementan la sensibilidad, por ello, la predisposición a responder de forma brusca (Bendahan, Zehnder, Pralong y Antonakis, 2015).

Contini (2015) conceptualizó a la agresividad como un conjunto de respuestas muy nocivas para otros sujetos, por lo tanto, quien las ejecuta tiene planeado provocar algún tipo de daño sobre el otro; sin embargo, la naturaleza de la agresividad no resulta tan simple por la gran cantidad de elementos que intervendrían, en primer lugar, el desconocimiento del

elemento motivante y la predisposición a la sensibilidad emocional aún quedan en desconocimiento, tornando la definición de la agresión sin un punto final. Los sujetos más agresivos han visto la presencia de repetidos modelos que utilizaban estas respuestas como una manera para lidiar contra los problemas, visualizándolos como algo muy llamativo y con potencial para sí mismos. La agresividad como tal necesita de la integración de un modelo para tener una mejor comprensión de ella, pues existen muchos aportes sin el engranaje necesario para formar una estructura robusta.

Del Prette, Teodoro, y Del Prette (2014) mencionan que la agresividad está referida a aquel patrón de conductas nocivas para los demás miembros, las cuales no solo provocan daño físico, sino también psicológico. Se trata de una serie de acciones con el objetivo inmediato de propiciar dolor en el otro sujeto, de esta forma se emplea la fuerza física o la rudeza en las palabras; al afirmar que los individuos con una pobre competitividad social son más agresivos, es porque la respuesta inmediata que emplean al interactuar vulnera los derechos de los demás.

Londoño (2010) definió a la agresividad como una respuesta que entra en conflicto con los demás, por ello, hay reacciones exageradas de ira y hostilidad que se dan como consecuencia a frustraciones libidinales en la relación con la madre. Se trata de un fenómeno en la sociedad, caracterizado por los problemas interpersonales que se dan como producto de un estado emocional tan negativo, que las acciones se tornan violentas. Para este autor, la respuesta de la agresividad es una acción inclinada por la fuerza del odio; es decir, el vínculo con la madre no logró liberar al sujeto de toda su neurosis.

Para Carrasco-Ortiz y González-Calderón (2006) la definición de la agresividad ha pasado por varias re conceptualizaciones, las cuales tienen como punto común el uso de estímulos que generan daño en el otro sujeto, la agresividad aparece en distintos tipos y de distintas formas, siendo las más reconocidas la física, psicológica, verbal y relacional. La agresividad en primera instancia aparece cuando el sujeto ve su vida en peligro; sin embargo, tras observar que realizar actos agresivos le genera situaciones ventajosas optaría por incrementar su frecuencia, al punto de resolver cada situación conflictiva con cierta dosis de agresividad. El término no tiene una integración conceptual, pues se desconoce la influencia de variables socioculturales como psicobiológicos.

La agresividad estaría referida a aquel conjunto de reacciones provocadas ante la sensación de vulnerabilidad, por ello su incidencia se da en la medida que el individuo identifique que puede salir exitoso de esa situación. Hay una valoración de superioridad sobre las respuestas agresivas en comparación las más pasivas, de esta forma se entiende que responder de forma tranquila, resultaría perjudicial. Ha existido una serie de experiencias en donde responde de forma pasiva a traído malas consecuencias, por el contrario, actuar con hostilidad ha propiciado una salida más favorable; por ello, las respuestas agresivas estarían sobre valoradas (Pérez, Redondo y León, 2008).

Carrasco y Gonzales (2006) afirman que el comportamiento agresivo hace referencia a una serie de respuesta nocivas hacia otras personas, en donde a través de insultos, patadas, golpes, puñetes, entre otras respuestas hostiles, tiene como principal objetivo perjudicar o dañar a otras personas. Por lo tanto, la clave para entender a la agresividad es el objetivo que persigue la conducta, el cual es perjudicar al otro organismo proporcionándole estímulos nocivos; por ende, las modalidades pueden ser distintas, pasando desde las indirectas como las directas y centradas en aspectos físicos.

Moser (1992) expresa que la agresividad es identificada en el proceso interactivo entre un agresor y una víctima. La agresividad no solo se da como una respuesta de supervivencia, sino una de dominio y sometimiento hacia los demás por diferencias en cuanto a los valores, idiosincrasia y cultura. La presión de grupo puede llevar a un individuo no violento a presentar agresividad ante un individuo que presenta diferencias con respecto a los demás.

La agresividad es definida por Buss (1961) como una clase de respuesta esencialmente aprendida en donde un individuo expresa conductas nocivas y dañinas a otro de forma constante y repetitiva. Esta se expresa de dos formas: motriz, en donde aparece la agresividad física y verbal; y la forma actitudinal, siendo su expresión la hostilidad e ira.

### **2.2.1.2. Modelos teóricos de la agresividad**

#### **Modelo conductual de la agresividad de Buss**

Para Buss (1961) la agresividad constituye una clase de respuesta, es decir no una respuesta específica sino un conjunto de respuestas que se agrupan en función al objetivo que tienen el cual es proporcionar estímulos nocivos y penetrantes a otro organismo, esto se da de forma constante. La respuesta de agresividad es esencialmente adaptativa de los organismos para asegurar su supervivencia emitiéndose de forma reiterada hasta alcanzar un nivel de hábito cuyas características pasan a ser motoras y actitudinales.

Por ello Buss (1961) afirma que la agresividad pasa a ser una variable de la personalidad, en donde hay algunos individuos que reaccionan con una mayor sensibilidad frente a los estímulos del ambiente en comparación de otros, pues se trata de una clase de respuesta constante y penetrante, siendo una de las tantas manifestaciones que hacen únicos a los individuos. La agresividad puede darse de formas diferentes según el contexto en donde se encuentre la persona. En un extremo, las personas con menor nivel de agresividad físico – verbal son sujetos tranquilos, verbalmente no hostiles; siendo en el otro extremo, aquellos que lanzan frecuentemente golpes, patadas, insultos o calificativos denigrantes.

La agresividad se manifiesta a través de acciones verbales, físicas, sospecha constante, irritabilidad y resentimiento provocado ante la mínima provocación de riesgo. Las personas más agresivas tienden a considerar a los demás como dañinos, y verse a sí mismos como vulnerables, por lo que el comportamiento agresivo resulta una respuesta operante para manejar esa situación y salir victorioso. En muchos casos, la agresividad es reforzada por los grupos de pares, quienes elogian y aplauden el sometimiento de otro organismo y respetan al miembro más dominante y hostil entre ellos.

La forma como cada individuo representa su agresividad viene determinada por elementos de aprendizaje en donde principalmente aparece el aprendizaje por imitación, y los comportamientos agresivos; en este sentido, Buss y Durkee (1957) manifiestan que la agresividad se puede presentar en su dimensión motriz en seis dimensiones:

### **Dimensión irritabilidad**

Se trata de la disposición a estallar a la menor provocación. Además, incluye temperamento irascible, refunfuños, exasperación y grosería. Es aquella tendencia de las personas a explorar ante estímulos leves, por lo que las respuestas emocionales



predominantes en estas personas serían la cólera, resentimiento e ira, como producto a una disposición a tomar los estímulos como nocivos para uno.

### **Dimensión agresividad verbal**

Es la respuesta vocal que descarga estímulos nocivos sobre otro organismo, bajo forma de repudio, amenaza, vociferaciones, ironías, burlas y otros. Se trata de los individuos que tienden a responder de forma hostil, de igual forma cuando se perciben vulnerables en el ambiente en donde están. Los individuos con bajo nivel en esta dimensión responden de forma calmada, realizan pocos insultos o no suelen emplearlos así se encuentren en una situación bajo mucho estrés.

### **Dimensión agresividad indirecta**

Es la que se expresa o descarga sobre el organismo de referencia, en forma indirecta o pasiva, incluye negativismo, silencio rencoroso, dar portazos. Las personas con elevados niveles de agresividad indirecta realizan comportamientos camuflados que a simple vista no representan una entrega de estímulos nocivos a otro organismo; sin embargo, generan incomodidad, angustia y ansiedad en él; un ejemplo podría ser la ley del hielo, cuando una persona decide dejar de hablar a otra por algún evento que lo incomodó; así mismo, las personas con bajo nivel en esta dimensión serán aquellas que manejan de forma adaptativa las frustraciones y conflictos con otras personas, muy poco emplean respuestas de agresividad indirecta.

### **Dimensión agresividad física**

Es el ataque contra un organismo perpetrado por parte del cuerpo (brazos, piernas, dientes) o por el empleo de armas (cuchillo, revólver). Se trata de la manifestación más clara de la agresividad cuando los puñetes o paradas hacen su aparición. Los sujetos con un nivel alto en esta dimensión suelen ejercer en una elevada frecuencia el sometimiento físico, los golpes, empujones, patadas, arañazos, cachetada, entre otros, pues se trata de toda manifestación física observable que tiene como dirección dañar al otro organismo por motivos muchas veces no justificados.

### **Dimensión resentimiento**

Es el sentimiento de cólera real o ficticio, acumulativo, verbalizado en términos de disgusto, gemido, queja o exigencia y en donde hay represión externa y/o interna. Se trata del componente emocional de la agresividad, el cual hace perder lucidez al sujeto, por lo que no mide las consecuencias de sus acciones agresivas; el resentimiento se encuentra muchas veces justificado por los argumentos que pone el individuo en donde se observa a sí mismo como víctima de la circunstancia. Las personas con un elevado nivel de resentimiento suelen tener de manera muy frecuente sentimientos de cólera, rabia, ira, los cuales surgen a partir de la interpretación de las circunstancias como perjudiciales solo para él, sin importar si de verdad sucedió así, las respuestas emocionales inadaptadas surgirán.

### **Dimensión sospecha**

Es la actitud de desconfianza en la que la hostilidad o agresividad es proyectada a otros, incluye creencias de persecución o castigo. Se trata de personas que constantemente tiene pensamientos de desconfianza, en donde interpretan respuestas mínimas de los demás como hostiles y perjudiciales para ellos, estos pensamientos pueden llegar a desencadenar resentimiento, irritabilidad, entre otros; se trata de un componente más cognitivo de la agresividad. Las personas con un elevado nivel de sospecha suelen mirar a los demás como sujetos perjudiciales, pueden interpretar una risa como una burlan hacia él, una broma como mal intencionada o un accidente como una acción totalmente direccionada a perjudicarlo.

## **Modelo integrado de la agresividad impulsiva y premeditada**

Tras el análisis de los postulados teóricos sobre la explicación de la agresividad, Andreu (2009) propone un modelo que integra las evidencias sobre los motivos de la gente para realizar conductas agresivas. La agresión se da siempre para dañar a otro organismo, aunque la meta no suele ser la misma, para algunos casos el elemento que motiva esa acción es la sensación de amenaza, la cual desinhibe los miedos al realizar actos violentos; mientras que, la segunda motivación y meta están fuertemente vinculadas a la significación positiva que ha sido atribuida al uso de la agresión. Este autor concluyó que la agresividad es un proceso complejo, apareciendo con distintas particularidades según el contexto donde se efectúe; además, los factores psicobiológicos y socioculturales influyen en su aparición (Ramírez y Andreu, 2006).

La agresividad ha sido concebida como cualquier estímulo que es liberado por medio de una acción y se convierte en algo dañino para otro; así mismo, han existido intentos por clasificarla en función al elemento más resaltante, de esta forma Andreu (2009) concluyó que la mejor perspectiva para comprender a la agresividad es la motivación que tiene, por ello el autor recurre a los argumentos planteados sobre el uso de las conductas agresivas para alcanzar alguna meta, de esta la agresividad es esencialmente motivada por la satisfacción propia muchos casos. Sin embargo, estos postulados venían de diferentes autores, razón por la cual no constituían una teoría en sí. Por ello, atribuyeron el papel importante de la activación del sistema neurovegetativo en varias respuestas agresivas, las cuales, tras una fuerte sensación de amenaza o miedo, terminar facilitando el uso de la violencia contra otro.

La agresividad debe ser entendida desde sus dos tipos: la reactiva o impulsiva, y la proactiva o premeditada. Para Andreu (2009) no se había asimilado el papel del procesamiento de la información en modelos previos a la hora de comprender la agresividad premeditada, habiendo postulados teóricos similares y a su vez incompatibles con otros; por ello, señaló que un organismo puede llegar a realizar dos tipos de reacciones agresivas, la primera es cuando interpreta el ambiente como muy amenazante, apareciendo temor y valoración de peligro en él, refiriéndose a la agresión impulsiva; mientras que, al valorar las respuestas agresivas como la mejor salida cada vez que se enfrenta a problemas, estas acciones pasan a significar una alternativa de desafío, que por el contrario, estimula el uso

de respuestas agresivas, así la situación no la amerite. Todo dependen de la valoración que se haga del contexto; es decir, la significación atribuida.

En primera instancia se dan los procesos de valoración primaria y secundaria, los cuales constituyen la imagen general que se hace el individuo al entrar en contacto con algunas circunstancias. De esta forma, experimentar temor frente a un inminente peligro es una valoración primaria de tipo miedo; mientras que percibir el contexto como estimulante, donde reaccionar con fuerzas es algo generado de consecuencias a su favor, es una valoración de desafío.

El segundo proceso está vinculado a los procesos cognitivos (evaluación y decisión sobre las reacciones), los cuales juntan la información catada por los estímulos del sujeto y lo llevan a visualizar el evento como positivo o negativo. Es necesario mencionar que el autor pone ambas rutas de la agresividad en estos cuatro procesos, por lo que, los agresivos impulsivos evalúan la situación como altamente amenazante, donde realizar conductas agresivas le permitirían liberarse del peligro; por el contrario, en agresivos premeditados, la situación se presenta como un desafío, puesto que, ellos se sienten más seguros siendo agresivos, es decir constituiría una acción instrumental para satisfacer sus necesidades. La respuesta empleada está influenciada por las estructuras cognitivas y los procesos cognitivos desarrollados a lo largo de su historia de aprendizaje.

El tercer proceso es denominado como procesos de autorregulación, los cuales nuevamente están ligados con las memorias que ha desarrollado; es decir, al experimentar una situación conflictiva donde empleó la agresividad y ello significó resolver el problema, la probabilidad de ocurrencia es muy alta. Las experiencias pasadas tienen un rol protagónico en el uso de la agresividad. En el caso de los que emplean la agresión premeditada han asociado el uso de la agresión a consecuencias altamente gratificantes. Mientras que, en el caso de los sujetos con el primero tipo de agresión, han disminuido su alteración neurovegetativa y emocional tras el empleo de la violencia.

Finalmente, el cuarto proceso fue denominado como proceso de inhibición / desinhibición, referido así por las consecuencias emocionales que genera liberar las conductas agresivas; de esta forma, los individuos con mayor agresividad impulsiva han sido víctimas frecuentes de episodios agresivos, de tal forma que, al liberar su agresividad,

sienten que tales emociones negativas desaparecen. En los agresores premeditados, emplear tales conductas representa un desafío en sí, ya que siente que lo que mejor hacen es ser agresivos, de esta forma obtienen consecuencias favorables, siendo menos probable que quieran renunciar a esa forma de actuar.

### **Modelo del desarrollo socio moral de Gibbs**

Gibbs (2003) realiza trabajos a partir de las investigaciones realizadas por Kohlberg (1984) y Bandura (1991) extrayendo de ellos el desarrollo de la moral y los mecanismos para alcanzar su desconexión. Tras las evidencias planteadas, el autor propone que los sujetos altamente agresivos, y con una fuerte presencia de conductas antisociales no cuentan con las habilidades necesarias para realizar otro tipo de acciones que no sean las agresivas. En su desarrollo, han existido falencias que afectarían la forma como desempeña su funcionamiento, existiendo déficits característicos. Las distorsiones cognitivas tienen un papel protagónico en la falta de razonamiento moral, ya que, dentro del contenido de sus creencias, hay una sobrevaloración de sus necesidades, y una subvaloración de los demás, percibiéndolos como seres que estorban y solo están para cumplir con sus mandatos, a este tipo de ideas se les denominó como distorsiones cognitivas de tipo auto-sirvientes (Stams, Brugman, Dekovic, Van Rosmalen, Van der Laan y Gibbs, 2006). En síntesis, para Gibbs (2003) la conducta agresiva y la antisocial se desarrollan en la medida que exista la presencia de tres principales déficits.

El primero se encuentra referido a la carencia de habilidades sociales; es decir, ante situaciones interpersonales tensas o de sometimiento de los demás, no sabe cómo manejar la situación valorando de igual forma sus opiniones como las de los demás; por ello, emplearía acciones irresponsables de tipo 1: sumisión al no saber cómo solucionar el problema, lo que incrementaría la tensión en la situación; de tipo 2: desencadenar su ira y hostilidad a través de acciones agresivas, obteniendo de ello, consecuencias favorables para sí mismo. El segundo fue identificado como el retraso del desarrollo del juicio moral, para lo cual, debe entenderse que en la adolescencia el sujeto ya debería ser capaz de distinguir sobre las normas socialmente planteadas, así como la razón de ellas. Cuando el sujeto sigue las ordenes sin reflexión alguna se habla de una moral superficial, la cual puede coincidir con el sesgo egocéntrico. Este último es el característico de los individuos que toman como prioridad todas las necesidades que tengan sin considerar las consecuencias negativas que

generen en los demás para alcanzarlo. De esta forma Satms et al., 2006) encontrarían fuerte evidencia de la asociación con el comportamiento delictivo. Finalmente, el tercer déficit está ligado a las distorsiones cognitivas auto-sirvientes, las cuales justifican el accionar violento, desligando al agresor de la responsabilidad, por el contrario, justifican que los demás provocaron dicha reacción.

### **Modelo cognitivo de la ira de Beck**

El modelo cognitivo de Beck ha sido conocido principalmente por sus trabajos en depresión (Beck, 1967; Beck, Rush, Shaw y Emery, 1983); sin embargo, las propuestas también fueron compatibles con los problemas de ansiedad, ampliando un modelo cognitivo como variable de mucha relevancia para el mantenimiento de estos problemas, es necesario reafirmar que el autor no desea tomar a las cogniciones causantes de tales estados emocional, son solo elementos muy importantes en tal proceso. Posteriormente, los esquemas cognitivos y pensamientos automáticos, fueron identificados en una alta presencia de acciones agresivas, adaptándose el modelo al estado constante de ira (Beck, 2003). Los pensamientos relacionados a una valoración errónea de los acontecimientos del ambiente estarían manteniendo los estados de ira, propiciando así las respuestas de agresividad; además, este autor replanteó las distorsiones cognitivas, señalando que mientras en el depresivo, la conclusión es negativa es hacia sí mismo, en el ansioso hacia las consecuencias negativas y peligrosas de no cumplirse sus deberías, en el sujeto con elevado nivel de ira, las cogniciones distorsionadas alteran su visión del mundo, viéndose a sí mismo como burlado por los demás.

El modelo propuesto por Beck, fue dividido en tres niveles de profundidad o dificultad para que la continencia acceda. Siendo los esquemas cognitivos, los esquemas intermedios, y los pensamientos automáticos.

Los esquemas cognitivos nucleares son todas aquellas creencias y actitudes relativamente estables en el tiempo que influyen en el procesamiento de información que tienen el sujeto; en este caso, la economía económica facilitaría eliminar aquellas pruebas que no justifique su estado emocional hostil ira (Beck, 2003).

Los esquemas intermedios ya son creencias relacionadas al contexto donde se esté desarrollando la situación, de esta forma, los individuos con mayor ira, al ver que su pensamiento rígido no es cumplido, sienten que las cosas están yendo mal, y no deberían ser así, por ello culpa a los demás. finalmente, sus pensamientos automáticos negativos, son concebidos como aquel dialogo interno sesgado, donde las distorsiones cognitivas aceptadas sin cuestionamiento alguno; de esta forma, los sujetos más agresivos piensan que han sido burlados, humillados e insultados, así mismo, tienen un lenguaje interno a favor de la venganza y el uso de la violencia como medida para disciplinar a los demás, teniendo que comportarse de acuerdo a sus esquemas.

### **2.2.1.3. Factores que incrementan la agresividad**

La agresividad resulta un comportamiento estudiado a través del tiempo, y como tal se ha podido aislar algunos factores que incrementan la probabilidad de que parezcan comportamientos agresivos desadaptativos, estos se encuentran inmersos en el contexto y figuras de autoridad más próximas al adolescente en su desarrollo; en este sentido, Ramos (2007) afirmó que los factores que incrementan la agresividad son los siguientes:

#### **Actitud favorable de los padres a la violencia**

Se trata de cuando en el ambiente familiar hay una elevada presencia de comportamientos agresivos, y una justificación por parte de los padres al mismo; también se manifiesta en el mayor interés por parte del contenido violento en programas de televisión y deportes.

#### **Conflicto familiar**

Es la exposición reiterada a conflictos familiares a los que es expuesto el niño, esto genera en él una visión distorsionada de la realidad, percibiendo pequeños estímulos como tendientes a generar conflictos o discusiones, por ello a medida que interactúa con otras personas, las respuestas agresivas son las que mayor presencia tienen.

### **Estilo de crianza autoritario**

Cuando el padre tiene un estilo de crianza en donde es primordial la disciplina; los castigos físicos, inflexibilidad, ausencia de comprensión, generan sensaciones de frustración en el hijo, haciendo que pueda reaccionar con ira tanto en el ambiente familiar como en el escolar. Muchos de estos adolescentes terminan aprendiendo a contestar de forma hostil a los padres y generalizando esas respuestas en compañeros y maestros.

### **Ausencia de comunicación padres – hijos**

Muchas veces los adolescentes se encuentran sumergidos en diversos problemas, estos los exponen a situaciones de estrés y ansiedad; en otras ocasiones, las amistades pueden ser personas que priorizan los comportamientos agresivos para infundir respeto en su grupo, por lo que sin el control de los padres, puede obtener este tipo de amistades hasta adquirir dichos comportamientos agresivos.

### **Déficit en muestras de cariño y afecto familiar.**

Ramos (2007) afirmó que tales factores están relacionados en la ausencia de muestras de cariño y afecto por parte de los padres, es claro que uno de las mayores fuentes de aprendizaje es el modelo; sin embargo, cuando los padres no brindan afecto o un modelo de afecto y cariño a los hijos, ellos no tendrán esa referencia para poder ejecutar esos comportamientos alternativos a la agresividad en los contextos en donde se desenvuelvan.

### **Exposición a contenido violento**

La ausencia de control en los padres muchas veces origina la presencia de contenido altamente violento en los adolescentes, ya que no habría un control en el contenido de los programas televisivos y películas. Es claro que la violencia y acciones delincuenciales suelen ser empleadas como tema recurrente en las películas, por lo que los niños no sabrían discriminar entre comportamientos adecuados y inadecuados e terminarían adquiriendo dichos comportamientos,

### **Estrategia disciplinaria en el aula:**



Muchas veces los docentes emplean tratos disciplinarios hostiles contra los estudiantes, estos ocasionan en ellos mayor presencia de frustración, esto se debería a una idea inadecuada por parte de los docentes de que con castigos y humillaciones se puede corregir el comportamiento de desatención de los estudiantes. Ello hace que se enojen rápidamente, se frustran con facilidad.

#### **2.2.1.4. Características de la agresividad**

Para Montejano (2008) las personas con elevados niveles de agresividad suelen manifestar frecuentemente comportamientos violentos sin justificación alguna, esto se debería a la falta de control y ausencia de factores familiares que intervengan en ellos; así mismo, afirmó que los adolescentes con agresividad marcada suelen presentar las siguientes características:

##### **Frecuentes conflictos interpersonales**

Los adolescentes con marcados niveles de agresividad suelen emitir con mayor frecuencia respuestas hostiles hacia los demás, esto incrementa el nivel de conflictos con otras personas, ya que el manejo de situaciones sociales de tensión es pésimo y suele priorizarse el tono de voz elevado y la fuerza física para resolverlos. En el caso de los escolares, esta puede estar caracterizada por los problemas acerca del acoso escolar,

##### **Oposición a las normas sociales**

La presencia de irritabilidad, resentimiento y sospecha en las personas agresivas suele ocasionar estallidos de ira en pequeños momentos de frustración, por ello se emplea fuerza física y se transgreden las normas de las instituciones educativas en donde permanecen la mayor parte del tiempo. Frecuentemente, los adolescentes con elevados niveles de agresividad suelen conformar pandillas, grupos violentos o delincuenciales.

##### **Mayor frecuencia de emociones negativas**

Los adolescentes con elevados niveles de agresividad suelen tener emociones de ira, resentimiento, cólera, con mucha mayor frecuencia a diferencia de los individuos con menor nivel de agresividad.

### **Interpretación del ambiente como hostil**

Múltiples reportes han evidenciado la presencia de creencias perjudiciales en las personas agresivas, ya que suelen percibirse como vulnerables en ambientes que no ameritan tales respuestas; en este sentido, las respuestas agresivas suelen tener como justificación la supervivencia en dicha situación, así no sea real. Tal es el caso que un adolescente puede amedrentar a otro tras interpretar que se estaban burlando de él por solo reírse.

### **2.2.2. Habilidades sociales**

#### **2.2.2.1. Aproximación teórica de las habilidades sociales**

Las habilidades sociales constituyen una variable de índole social, la cual a pesar de haber sido definida por diversos autores, esta comparte características en común, siendo quizás la resolución de interacción sociales y prevención de conflictos sociales en un futuro la característica más resaltante y mencionada, es por eso que se analiza las definiciones propuestas por los autores acerca de las habilidades sociales. Para Gismero (2000) las habilidades sociales son definidas como:

El conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo (p. 9).

López (2008) define a las habilidades sociales como aquel conjunto de comportamientos, pensamientos y emociones que posibilita realizar un adecuado rendimiento social en las interacciones interpersonales, demostrando respeto por las opiniones, deseos o sentimientos que presenten las otras personas, y a la vez realizando una

interacción en donde las preferencias, incomodidades, dificultades, opiniones o deseos del uno mismo son escuchados y tomados en cuenta, se trata pues de la habilidad para obtener beneficio de las relaciones sociales.

Por su parte, Caballo (2002) define a las habilidades sociales como una capacidad de los individuos para relacionarse de forma adecuada y competente con los demás, expresando sus deseos, opiniones, sentimientos; consiguiendo la resolución de conflictos mediante la palabra, y emitiendo una serie de conductas que se anticipan a conflictos interpersonales futuros en el individuo, por eso resultan importantes en la interacción de los individuos sociales. De esta forma, el individuo logra resolver las dificultades, malentendidos o situaciones adversas en el ámbito social y reduce la probabilidad de problemas en un futuro próximo.

Peñañiel y Serrano (2010) definieron a las habilidades sociales como un grupo de destrezas vinculadas a las actividades sociales, las cuales pueden darse de diferentes formas, siendo principalmente reacciones motoras observables y verbales; así mismo, las personas con destrezas sociales identifican el momento y lugar adecuado para la emisión de estos comportamientos, obteniendo como resultado una interacción satisfactoria con los demás.

Monjas (2000) afirma que las habilidades sociales hacen referencia a un conjunto de acciones específicas las cuales está dentro de tareas de índole social en donde la relación interpersonal genera beneficios para el individuo, obtiene un clima emocional agradable, una sensación de tranquilidad y seguridad en la interacción; así mismo, estas destrezas le permiten hacer nuevos amigos, negarse a acciones que le incomodan así haya presión de grupo. Este conjunto de acciones específicas sería como producto de la experiencia y aprendizaje que ha tenido el individuo a lo largo de su vida y no un rasgo de personalidad.

Para Martínez (2001) las habilidades sociales constituyen un conjunto de destrezas importantes en las personas, ya que constantemente están envueltos en interacciones sociales, además menciona que las lo interpersonal no debe ser confundido con el intercambio, ya que la primera refiere a acciones de reciprocidad, siendo la segunda solamente el intercambio de algo simple y específico, las habilidades sociales son acciones complejas que deben ser ejecutadas en el contexto y tiempo exactos resolver conflictos interpersonales. En una interacción interpersonal, hay una expresión de deseos, sentimientos,

emociones y opiniones que dicha de forma inapropiada puede vulnerar al individuo receptor y ocasionar conflictos.

Goldstein, Sprafkin y Klein (1989) afirman que las habilidades sociales son el conglomerado de hábitos, conductas pensamientos, emociones que son empleadas en un contexto social de interacción con otras personas; además mencionan que las habilidades sociales son poco influidas por factores biológicos, de personalidad, sino que son moldeados durante el desarrollo del individuo. Ello lleva a la aclaración entre manejo de habilidades sociales y rasgo extrovertido de la personalidad, mientras que en el segundo los individuos tienden a desear actividades de estimulación sociales; las habilidades sociales constituyen algo mucho más complejo, que está referido a la habilidad para salir beneficiado de una interacción interpersonal; es decir, ejecutar conductas que permita a un individuo respetar los parámetros y normas sociales ya establecidos.

Friedberg y McClure (2005) aclaran que las habilidades sociales son un conjunto de destrezas o capacidades para resolver conflictos sociales y mantener una interacción saludable con los demás; así mismo es aprendida mediante entrenamiento por modelos, contenidos en televisión, etc. Las habilidades sociales posibilitan un mejor manejo de la agresividad, desarrollo de nuevas amistades, manejar la frustración, ofrecer adjetivos positivos a otro, solicitar ayuda cuando es necesario, estos beneficios permitirán manejar mejor su interacción con personas de autoridad incrementando su posibilidad de trabajo, desarrollo personal y relaciones sentimentales saludables.

Para Libert y Lewinsohn (1973) las habilidades sociales se tratan de comportamientos que el organismo emite y están expuestas ante refuerzos o castigos por otros seres sociales, las habilidades sociales involucran entonces comportamientos de interacción social. De no tener un nivel alto de habilidades sociales, las conductas de interacción del individuo se verán mantenidas por refuerzo negativo, tal es el caso de la actitud hostil, gritos, burlas, o permanecer callado, sin reclamar, resultando una conducta no hábil socialmente que a largo plazo termina perjudicando a quien la emite.

Por su parte, Rimm y Masters (1974) afirman que las habilidades sociales representan un tipo de conducta interpersonal en donde el elemento más característico resulta ser la expresión de sentimientos y emociones; para ello el tono, volumen, gestos, componentes no

lingüísticos deben permitir un clima social que permita la expresión de uno respetando lo que expresan los otros.

Por ello es posible sintetizar que las habilidades sociales son un conjunto de respuestas que tienen dos principales funciones, la primera está vinculada a la defensa de derechos personales y opiniones propias; mientras que, la segunda se encuentra referida a las habilidades para resolver una situación de tensión interpersonal donde se evitan problemas a largo plazo.

#### **2.2.2.2. Modelos teóricos de las habilidades sociales**

##### **Modelo de las habilidades sociales de Gismero**

Gismero (2000) plantearía a partir de los modelos propuestos anteriormente una concepción de las habilidades sociales, entendiéndolas como un conjunto de habilidades y destrezas aprendidas por aprendizaje social, retroalimentación interpersonal y manejo de expectativas respecto a la funcionalidad en entornos sociales; es decir, la imagen cognitiva de qué comportamientos recibirán mayor refuerzo, es así que este autor plantea a las habilidades sociales como un conjunto conformado por seis dimensiones esencialmente, las cuales están referidas a la interacción y expresión en eventos sociales, la forma como se defienden los propios derechos de los demás, el control sobre las emociones y la moderación al momento de expresarlas, negación y rechazo a la presión social, solicitar favores y lograr mantener una plática agradable con el sexo opuesto. De esta forma, las habilidades son un conjunto de destrezas esencialmente aprendidas que permiten una mayor eficacia interpersonal necesaria para obtener beneficios con el entorno y tener mayor bienestar psicológico.

Este conjunto de destrezas está relacionado a la expresión de los deseos sentimientos y opiniones respetando los deseos, sentimientos y opiniones de los demás, en este sentido, Gismero (2000) plantea que las habilidades sociales se encuentran conformadas por seis dimensiones las cuales son:

##### **Dimensión autoexpresión de situaciones sociales**

Este factor refleja la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea y sin ansiedad en distintos tipos de situaciones sociales, entrevistas laborales, tiendas, lugares oficiales, en grupos y reuniones sociales, etc. Obtener una alta puntuación indica facilidad para las interacciones en tales contextos. Para expresar las propias opiniones y sentimientos, hacer preguntas, por lo tanto el manejo de la autoexpresión en situación sociales resulta una habilidad que otorga ventaja sobre los demás, los individuos son seres sociales y por lo tanto la mayor cantidad de actividades que realicen estarán inmersas en situaciones interpersonales, por ello la facilidad en la palabra, darse a entender, poder elogiar a otro, dar cumplidor, informar la incomodidad personal de forma asertiva, ser gentil o cortés genera que los demás se formen una buena imagen de él mismo.

### **Dimensión defensa de los propios derechos como consumidor**

Una alta puntuación refleja la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo (no dejar colarse a alguien en una fila o en una tienda, pedir a alguien que habla en el cine que se calle, pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso, etc). Las personas constantemente se encuentran en situaciones en donde sus derechos son afectados de cierta manera, cuando el vuelto es menor, el precio es elevado, otra persona se aprovecha de los descuentos afectando a él mismo, son situaciones que ameritan verbalizar la propia incomodidad y proponer una solución; sin embargo, hay individuos que no han desarrollado esta habilidad, y por lo tanto, aunque sus derechos estén siendo afectados, no verbalizarán palabra alguna para cambiar la situación.

### **Dimensión expresión de enfado o disconformidad**

Una alta puntuación en esta subescala indica la capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados y desacuerdos con otras personas. Una puntuación baja indica la dificultad para expresar discrepancias y el preferir callarse lo que a uno le molesta con tal de evitar posibles conflictos con los demás (aunque se trate de amigos o familiares). Quizás esta habilidad es la que mayor nivel de estrés y problemas orgánicos pueda traer, ya que la ira contenida genera alteraciones gástricas y mayor nivel de estrés, peor es el caso cuando las expectativas cognitivas están centradas en consecuencias de ridiculez o exageración personal, ello hace que el sujeto afectado no exprese su enfado así la actividad

resulte totalmente fastidiosa para él. Otro punto en esta dimensión es que la acumulación de ira puede desencadenar su expresión exacerbada, generándole problemas interpersonales.

### **Dimensión decir no y cortar interacciones**

Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener (tanto con un vendedor como con amigos que quieren seguir charlando en un momento en que queremos interrumpir la conversación, o con personas con las que no se desea seguir saliendo o manteniendo la relación) así como el negarse a prestar algo cuando nos disgusta hacerlo. Se trata de un aspecto de la aserción en lo que lo crucial es poder decir no a otras personas y cortar las interacciones (a corto o largo plazo) que no se desean mantener por más tiempo. Se trata de una habilidad necesaria para detener interacción poco agradable para él mismo, de tal forma que puede manejar situaciones complejas negándose, expresando su disconformidad y finalmente alejándose de la plática, ya sea porque dichas conversaciones están afectando su integridad o inmiscuyéndose en temas privados, esta habilidad resulta importante como protección personal.

### **Dimensión hacer peticiones**

Esta dimensión refleja la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sea a un amigo (que nos devuelva algo que le prestamos que nos haga un favor) o en situaciones de consumo (en un restaurante no nos traen algo tal como lo pedimos y queremos cambiarlo, o en una tienda nos dieron mal el cambio). Una puntuación alta indicaría que la persona que la obtiene es capaz de hacer peticiones semejantes a estas sin excesiva dificultad mientras que una baja puntuación indicaría la dificultad para expresar peticiones de lo que queremos a otras personas. Se trata de una habilidad importante para hacer saber aquello que deseamos, y reclamarlo si no se nos ha sido otorgado, esto otorga una ventaja social en eventos de consumo, tal como una tienda de electrodomésticos en donde un producto ha sido cancelado, pero la entrega se demora más de lo debido.

### **Dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto**

El factor se define por la habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto (una conversación, pedir una cita) y de poder hacer espontáneamente un cumplido un halago, hablar con alguien que te resulta atractivo. En esta ocasión se trata de intercambios positivos. Una puntuación alta indica facilidad para tales conductas, es decir tener iniciativa para comenzar interacciones con el sexo opuesto y para expresar espontáneamente lo que nos gusta del mismo. Una baja puntuación indicaría dificultad para llevar a cabo espontáneamente y sin ansiedad tales conductas. Se trata de aquellos comportamientos que facilitan la plática con individuos del sexo opuesto, están principalmente referidos a los cumplidos, solicitudes, reclamos, verbalizaciones cargadas de buen humor, solicitud de reunión, así como ausencia de respuestas de ansiedad como el sudor de las manos, temblores, dolores de estómago. Los individuos que no han desarrollado este tipo de habilidad tienen dificultades para disfrutar las interacciones y los problemas de depresión pueden agravarse.

### **Modelo de las habilidades sociales de Goldstein**

Las habilidades sociales son un conjunto de destrezas que vuelven a individuo capaz de manejar diversas situaciones en donde entre en contacto con otra persona, tales situaciones las manejará con control emocional, manejo interpersonal y direccionalización de la situación de forma que lo favorezca a él sin perjudicar los derechos de los demás (Goldstein 1983).

Existen muchas aproximaciones teóricas para analizar el concepto de habilidades sociales. Es así que Goldstein (1978) analiza y define a las habilidades sociales como aquellos comportamientos o destrezas sociales requeridas especialmente para ejecutar competentemente una actividad de índole social. Implica un conglomerado de comportamientos aprendidos por diversos condicionamientos en el ambiente y no un rasgo de personalidad que no cambie a través del tiempo. Son un conglomerado de conductas interpersonales complejas que se activan en la interacción con otros individuos. Las habilidades sociales también son entendidas como comportamientos necesarios para interactuar y vincularse con los demás de forma mutuamente satisfactoria y efectiva. El concepto de las habilidades sociales no ha permanecido estático, sino que ha ido desarrollándose con las diversas investigaciones en ese campo.



Para Goldstein, Sprakfin, Gershaw, Klein (1989) las habilidades sociales tienen como peculiaridad además de ser un conjunto de capacidades que forman parte de un individuo y que le permiten entender, percibir, descifrar, responder a los distintos estímulos generados por el entorno social, tener el beneficio de contribuir en el desarrollo psicosocial de los individuos.

Como se ha constatado líneas atrás, existen diversas definiciones de habilidades sociales, por lo que también ha surgido una amplia variedad de clasificaciones, empero, la presente clasificación guarda relación con el instrumento a utilizar en esta investigación. Goldstein (1983) establece habilidades sociales en seis grupos o dimensiones:

### **Primeras habilidades sociales**

Se trata de aquellos comportamientos que emite la persona y son los más básicos para la interacción, tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación con otra persona, además de la capacidad para realizar preguntas, dar las gracias, presentarse y dar cumplidos a la otra persona.

### **Habilidades sociales avanzadas**

Van más allá de la mera comunicación y recursos básicos para esta, se trata de las habilidades para solicitar algo, verbalizar con un tono adecuado aquellos objetos que se desean, pedir ayuda a otros, así como solicitar realizar una actividad, dar instrucciones, ordenar y organizar a un grupo.

### **Habilidades relacionadas con los sentimientos**

Consiste en la capacidad de autoconocerse emocionalmente, expresar lo que siente adecuadamente, y entender los sentimientos de los demás, resolver conflictos, exteriorizar y resolver los miedos y frustraciones.

### **Habilidades alternativas a la agresión**

Conjunto de capacidades que guardan relación con el progreso de la habilidad de controlar sus emociones y ser empático al encontrarse el individuo en situaciones de enojo, así como también tiene que ver con la habilidad de ser parte de las bromas, evitar las peleas.

### **Habilidades para hacer frente al estrés**

Son aquellas competencias que nacen en circunstancias difíciles, en donde la persona desarrolla una serie de mecanismos que le permiten afrontar dichas situaciones.

### **Habilidades de planificación**

Conjunto de habilidades orientadas al establecimiento de metas a corto y largo plazo, toma de decisiones, resolución de problemas, concentrarse en una tarea, determinar las propias habilidades. Representan un conjunto de conductas que posibilitan al sujeto mantenerse firme para la consecución de una meta y lograr solicitar a los demás el apoyo para alcanzarla.

#### **2.2.2.3. Características de las habilidades sociales**

Para Gil y León (1998) las habilidades sociales a pesar de las diferentes conceptualizaciones y modelos de estudio, frecuentemente son expresadas a través de acciones manifiestas por lo que es posible distinguir una serie de características que comparten las habilidades sociales; además, las personas con elevados niveles de habilidades sociales suelen tener un conjunto de acciones que las hacen diferentes, pueden resolver problemas con facilidad, suelen prevenir problemas interpersonales futuros, en este sentido, Michelson, Sugai, Wood y Kazdín (1987) indican que existen características fundamentales de las habilidades sociales que son las siguientes:

### **Son respuestas observables**

Es decir, son un conjunto de estrategias y capacidades de actuación aprendidas y que se manifiestan en situaciones de relaciones interpersonales, incluyendo comportamientos verbales y no verbales, específicos y discretos. Las emociones y los pensamientos para ser medidos deben expresarse a través del uso del lenguaje, lo que constituye una respuesta motora verbal.

### **Proporcionan una respuesta agradable a los sujetos**

Están dirigidas a la obtención de reforzamientos sociales tanto externos como internos o personales (autoreforzo o autoestima). Las habilidades sociales tienen como principal característica el incrementar aquellas que otorgan reforzo al individuo, por lo que las habilidades más frecuentes en tales comportamientos son un puente para sentirse apreciados por los demás, de igual forma estas habilidades permiten al usuario un mejor ajuste en el contexto social donde se desenvuelve.

### **Implican una interacción recíproca**

Están determinadas por el contexto social, cultural y la situación concreta y específica en que tiene lugar. Estos comportamientos se desenvuelven en contextos sociales, en donde los otros individuos ofrecen retroalimentación.

### **Son comportamientos complejos**

Se organizan en distintos niveles de complejidad, los cuales mantienen una cierta jerarquía, cuyas estructuras se desarrollan desde un nivel molar, hasta llegar a uno molecular, habiendo pasando por niveles intermedios (por ejemplo, decir "no").

### **Hay presencia de creencias favorecedoras a las normas sociales**

Como todo tipo de conducta, se encuentran muy influenciadas por las ideas, creencias y valores respecto a la situación y a la actuación propia de los demás.

## **Es posible medirlas de forma directa**

Tanto los déficits como los excesos de la conducta de interacción personal pueden ser especificados y objetivados con el fin de intervenir sobre ellos.

El fortalecimiento de las habilidades sociales es concebido a partir de la naturaleza de esta clase de respuesta, la cual es esencialmente aprendida y por ello puede ser reforzada a través de exposición aleatoria a situaciones de moldeamiento verbal, esto reduciría las dificultades comunicativas presentes en gran cantidad de adolescentes tímidos (Trianes, 1996).

Para Kelly (2002) las habilidades sociales son un conjunto de destrezas que pueden fortalecerse; en este sentido, un individuo con déficit en sus interacciones puede ser entrenado ya que comparte las siguientes características.

## **Las habilidades sociales son conductas adquiridas**

Se da a través de las teorías del aprendizaje, la experiencia aleatoria somete al individuo a una serie de situaciones sociales en donde ciertos comportamientos proveen de refuerzo; mientras que otros son castigados, por ello las habilidades sociales se desarrollan de forma heterogénea entre las personas, de crecer en un ambiente hostil en donde la única forma de ser respetado es emitiendo respuestas de agresión, esta será una medida de reducir de la vulnerabilidad y, por lo tanto, la forma de interactuar será predominantemente agresiva. Mientras que otro sujeto que crece en un ambiente con mayor presencia de habilidades sociales encuentra que sus habilidades básicas, avanzadas y alternativas ante la agresión resultan reforzadas, adquiere así un mayor nivel en estas habilidades.

## **Las habilidades sociales están formadas por componentes motores y manifiestos**

Las habilidades sociales son principalmente evaluadas a través de sus respuestas observables, esto no niega que exista actividad debajo de la piel; sin embargo, no es el pensamiento transformado en verbalización lo que recién repercute en la interacción con otros individuos para poder identificarla con un adecuado nivel de habilidades sociales. Los programas que se emplean para el fortalecimiento de las habilidades sociales emplean de

forma predominante las listas de chequeo, esto es porque las respuestas de interacción son principalmente evaluadas al manifestarse en respuestas motoras.

### **Las habilidades sociales son respuestas específicas a situaciones específicas**

Las actividades interpersonales deben ser evaluadas en situaciones específicas, puesto que estas también se manifiestan según la situación y sujeto con el que se interactúe, una conversación con el sexo opuesto no representa el mismo umbral de dificultad a interactuar con la persona que te gusta; así mismo, las habilidades sociales representan respuestas específicas como el contacto ojo-ojo, la sonrisa, la postura corporal, el volumen de la voz, el contenido, el ritmo, son respuestas específicas en la interacción de otras personas que hace a las habilidades sociales un conjunto de respuestas específicas en situaciones específicas.

### **Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales**

Las habilidades sociales solo pueden ser analizadas en un contexto con otros sujetos, de tal forma que las verbalizaciones de eficacia interpersonal que puede expresar alguien no deberían ser tomadas con objetividad hasta que dichas afirmaciones se repliquen en un contexto interpersonal; si bien es cierto que la interacción con otro individuo puede ser representada a través de técnicas de condicionamiento encubierto, debe haber la presencia de otro individuo para el desenvolvimiento de tales destrezas.

#### **2.2.2.4. Importancia de las habilidades sociales**

Los humanos son seres que viven en una sociedad; por lo tanto, el manejo de normas y habilidades prosociales resulta adaptativo para todos, por ello estas representan uno de los constructos psicológicos estudiados con frecuencia en torno a comportamientos que afectan a los demás como vendrían a ser: golpes, violencia, robos, asaltos, como otros tipos de comportamientos vinculados a la dificultad para el goce interpersonal: déficit en asertividad, dificultades de interacción con el sexo opuesto, entre otros (Héller, De Singer y García, 1986).

Las habilidades sociales tienen como principal importancia la interacción con otros individuos, ya que el ser humano es un organismo social, resulta necesario el desarrollo de

comportamientos que hagan al individuo competente en su interacción con otros, ya sea para el intercambio de información como el pedido de auxilio en situaciones adversas. En las primeras etapas de la niñez, las habilidades sociales se aprenden por el primer contexto socializador, el cual es la familia, de esta forma la interacción que se da con los padres y hermanos pasa a ser generalizada a otros contextos, como la escuela y todas las áreas donde se desenvuelva el individuo. En la familia puede existir un estilo de crianza democrático o autoritario; en el caso del primero, la expresión de opiniones del hijo serían tomadas en cuenta, estimulando la expresión de aquello que piensa o incomoda sobre una situación en específico; en cuanto al segundo estilo, tiende a caracterizarse por una interacción rígida en donde el padre ejerce dominio sobre los demás y la expresión del hijo resulta muchas veces invalidada, siendo un contexto que genera problemas de asertividad (Héller, De Singer y García, 1986).

Para Van der Hofstadt (2005) las habilidades sociales son importantes tanto en los niños como adolescentes, ya que funciona como un conjunto de habilidades para hacer frente a la mayor cantidad de actividades, puesto que estarían involucradas en la interacción con otros individuos. El desarrollo de las habilidades sociales resulta crucial en las primeras etapas, además de su fortalecimiento a lo largo del desarrollo, esto se debe al elemento protector contra los comportamientos violentos, reportado por algunos estudios en penales. Se trata de un conjunto de capacidades que permiten expresarse respetando los derechos de la otra persona, y manejar las situaciones tensas de tal forma que previene problemas futuros.

Para Kelly (2002) la importancia de las habilidades sociales radica en su carácter adaptativo, de tal forma que aquel adolescente que maneje un adecuado nivel de habilidades sociales sabrá cómo manejarse en entornos laborales, académicos, o cualquiera que se encuentre vinculado a la interacción interpersonal. Las habilidades sociales ayudan al adolescente a no caer en un desajuste psicosocial, ya que, al ser competente en este ámbito, existirían recursos conductuales para hacer frente a las necesidades que demande el entorno. Otro punto importante es el autoconocimiento que se da a partir de la socialización, la interacción con otros individuos permite manejar una identidad de sí mismo creada por los comentarios de los demás, hallando un equilibrio entre el concepto personal con el conocimiento de los demás y el desarrollo de las habilidades para manejar las emociones, ya que al interactuar el individuo identifica en qué contextos puede desencadenar respuestas emocionales de éxtasis, algarabía, miedo, pavor, entre otras.

López (2008) señaló que las habilidades sociales reducen el riesgo de adquisición de comportamientos que infringen los derechos de las otras personas, es así que un adolescente con mayores niveles de habilidades sociales tendrá mayores posibilidades de emplear conductas socialmente deseables como pedir por favor, trabajar, recurrir a empleos, saludar de forma educada y controlar su nivel de ira ante una situación altamente estresante, resultando importante el desarrollo de las habilidades sociales como una medida para reducir el nivel de comportamientos agresivos. Además, aclara que los conflictos en su mayoría serían provocados por un pésimo manejo de la interacción como: tono de voz elevado y hostil, mirada amenazante, contenido verbal no planificado, trasgresión de la intimidad por medio del contenido verbal y un déficit en la expresión de la ira, por ello plantea como principales elementos de importancia los siguientes:

1. **Manejo de situaciones tensas u hostiles:** Se trata de la habilidad para manejar situaciones hostiles, por medio del empleo de un tono de voz agradable, expresión de lo que le incomoda, planteamiento de alternativas y consenso a una solución.
2. **Disfrute de actividades interpersonales:** Resulta claro que las personas con este tipo de habilidad desarrollada pueden manejar de mejor forma las actividades interpersonales, al punto de sentir una mínima ansiedad y lograr pasar bien momentos con otras personas. Los individuos con bajos nivel de habilidades sociales tienden a generar conflicto con otros, por el mal uso de los contenidos verbales, de elementos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos, el conflicto se vuelve inminente, así mismo las personas con mayor nivel de depresión o ansiedad sociales, muchas veces, tienen como elemento de mantenimiento el déficit en la interacción interpersonal, en donde las reuniones sociales pueden ser un potente estímulo que desencadene ansiedad o comportamientos evitativos que mantengan la depresión.
3. **Elemento protector contra la violencia:** resulta positivo encontrar que un adolescente tenga un alto nivel de habilidades sociales porque este es un indicador de un adecuado manejo de situaciones interpersonales tensas.

Cuando no se han desarrollado las habilidades sociales, existen dificultades para responder a las demandas del ambiente; los adolescentes pueden caer en un mayor nivel de estrés, alteraciones psicológicas, fracasos en actividades que requieran competencia social y

por ello perjudicar el nivel de autoestima de ellos; además, pueden surgir otros comportamientos como la agresividad, la cual es una forma de operar sobre el ambiente para sobrevivir, es así que alguien presionado por sus compañeros de escuela puede llegar a frenar dichos ataques tras realizar comportamientos agresivos, recibiendo estos un fuerte refuerzo negativo al eliminar los ataques en contra suyo (Gilbert y Connolly, 1995).

El déficit en habilidades sociales es percibido muchas veces por los compañeros como una señal de debilidad, esta puede ser un factor que desencadene en los otros estudiantes agresivos, la posibilidad de poder agredirlo por la debilidad mostrada, además el adolescente no podrá relacionarse con el sexo opuesto de una forma deseable, habiendo sudoración excesiva, temblor en la voz, y evitación de la conversación (Gilbert y Connolly, 1995).

Monjas (2002) por su parte, afirma que al ser seres sociales, los individuos se mueven dentro de un contexto repleto de interacciones con otros, en donde dichas habilidades resultan importantes porque consiguen que la vida resulte más sencilla, las interacciones con los demás se vuelven placenteras y contribuye al desarrollo mutuo. La interacción con otros organismos permite una retroalimentación en donde es posible conocer la perspectiva de las otras personas a partir de lo que mencionan sobre el rendimiento de una persona.

La eficacia personal muchas veces se alcanza de forma acelerada en eventos de competencia a comparación de los ensayos en solitario, esto sucede porque los otros individuos actúan como agentes de ejemplo y comparación, permitiendo al deportista identificar sus errores e imitar los aciertos. Otro punto importante de las habilidades sociales estaría relacionado al autocontrol emocional, el cual se logra a partir de la expresión del mismo y la retroalimentación de los sujetos en el mismo contexto; de tal forma que una reprimenda en el caso de verbalizaciones que expresen una ira descontrolada puede orientar al individuo a moderarla en futuras ocasiones, de igual forma una verbalización que exprese control emocional puede ser elogiada por frases alentadoras y un mayor disfrute de la conversación (Monjas, 2002).

Para Héller, De Singer y García (1986) la importancia de las habilidades sociales se centra en la forma de interacción de los organismos, dicha relación permite obtener ventajas sobre los demás en conquista del sexo opuesto, obtención de información necesaria para resolver un problema, evitación de momentos en solitario, mayor bienestar psicológico y orgánico. Este conjunto de habilidades permite mayor libertad, la presión de los demás puede



ser manejada, lo que posibilita la libre expresión de ideas y acciones. Sin embargo, cuando el individuo tiene bajo nivel de habilidades sociales, suelen aparecer problemas relacionados a los pensamientos rumiativos, angustia social, autoconcepto negativo, creencias irracionales, y todo tipo de problemas relacionados a la esfera cognitiva, debido a que los amigos que muchas veces actúan como agentes liberadores de estrés y ampliación del panorama situacional se encontrarían ausentes, teniendo mayor tiempo para reflexionar sobre pensamientos improductivos.

Las relaciones sociales funcionan como un medio para lograr conocer más acerca de las personas por el carácter de retroalimentación, así como la función de desarrollo del yo dentro de un contexto social. Para Monjas (2002) las habilidades sociales posibilitan un mejor conocimiento de sí mismo, desarrollo del conocimiento acerca de los demás y el desarrollo de los siguientes aspectos:

### **Reciprocidad**

Se refiere a la manera como un individuo reacciona con respeto a las acciones de la otra persona; es decir, responder a un saludo, agradecimiento, crítica, halago o discurso. Este tipo de habilidades permite mantener un clima de reciprocidad mutua entre las personas.

### **Empatía y habilidades de adopción de roles y perspectivas**

Las habilidades sociales permiten por medio del lenguaje verbal y no verbal identificar el estado emocional de otra persona, así como conocer su sufrimiento, goce, placer, dolor, dominio, hostilidad, molestia, frustración, agonía o algarabía. Permiten identificar los roles de los demás y adoptarlos como medida para manejar situaciones nuevas, como reaccionar de forma similar a un compañero tras verlo previamente en una acción similar a la expuesta en la actualidad.

### **Intercambio en el control de la relación**

Se trata del autocontrol que logran desarrollar los individuos a partir de la información que brinda su observador referente a un comportamiento en particular, dicha información posibilita al individuo ejercer cierto control sobre el comportamiento en cuestión y realizar cambios para mejorar. Las relaciones interpersonales requieren de cierto consenso en torno

a las acciones de emisión permisible y en contradicción con aquellas en oposición; por ende, dichos comportamientos incrementan la posibilidad del aprendizaje del autocontrol.

### **Colaboración y cooperación**

A través de la interacción y la expresión de ideas es que se puede llegar a conseguir la ayuda de los demás, esto puede hacerse posible gracias a la interacción que se da entre los individuos; sin embargo, si existe un déficit en estas habilidades de interacción, será complicado transmitir la idea y conseguir el apoyo necesario.

### **Estrategias sociales de negociación y de acuerdos**

Otro de los puntos más importantes que ofrece el desarrollo óptimo de las habilidades sociales es la habilidad para la negociación y obtención de beneficios en un proceso de integración por servicios o bienes. Cuando no se ha dado un óptimo desarrollo de las habilidades sociales, es muy probable que en un proceso de negociación no se consigan los puntos que se pretendían en un inicio; por el contrario, la persona queda en una posición muy incómoda realizando acciones que no deseaba.

### **Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros**

La interacción con otras personas permite una retroalimentación en los comportamientos positivos y negativos que emite una persona; en ese sentido, los individuos pueden incrementar el repertorio de conductas deseables y controlar la expresión de aquellas que traen descontento en las situaciones sociales donde se ejecutan.

### **Apoyo emocional y fuente de disfrute**

Las actividades interpersonales son propiciadoras de refuerzos positivos, tales como los halagos, conceptos positivos, momentos de humor o la distracción de contenidos cognitivos, resultan ventajas importantes de las habilidades sociales; por ello en desórdenes emocionales como la depresión, el déficit de habilidades sociales genera la pérdida del disfrute de una de las actividades más reforzantes en las personas, fortaleciendo más los

pensamientos negativos hacia sí mismo; además, las intervenciones más eficaces para la depresión involucran por lo general el incremento de habilidades de interacción interpersonal.

Para Bijstra, Bosna, y Jackson (1994) otra importancia a resaltar estaría relacionada con una mayor velocidad de aprendizajes del rol sexual que desempeña el individuo, su rol sociomoral en las distintas estructuras y la asimilación de valores propiciados en un primero momento por lo padres, ya que pertenecen al primer ambiente socializador; y en un segundo momento, por los contextos escolares. La interacción con los demás posibilita un desarrollo integral de los individuos, ya que la retroalimentación permite un aprendizaje colectivo generando una complementariedad con los demás; la solución de problemas es otra de las ventajas de aprender a dominar las habilidades sociales, los individuos con mayores niveles para expresar lo que desean, sienten y piensan respetando lo que otros desean, sienten y piensan haría posible solucionar los problemas con prontitud y prevenir los futuros problemas en la posterioridad.

Otro de los beneficios de las habilidades sociales estaría inmerso en el incremento de la felicidad, optimismo y salud psicológica que produciría; no solo por la mayor frecuencia de interacción social, sino por el incremento de contenidos positivos y el decremento de contenidos verbales nocivos y hostiles, ya que los manejos de estas habilidades permiten direcciona la conversación a temas agradables, haciéndolo más agradable para el grupo (Alfeld y Sigelman, 1998).

Para Bijstra, Bosna, y Jackson (1994) una de las formas de incrementar la autoestima, autoeficacia, felicidad, optimismo, resiliencia y otras variables psicológicas deseables sería a través del fortalecimiento de las habilidades sociales; en caso contrario, un déficit en estas traería consigo mayor nivel de agresividad, tristeza, irritabilidad, ira, hostilidad, sobrepaso de los derechos del otro, sufrimiento, ansiedad por no saber cómo solicitar ayuda.

Las habilidades sociales posibilitan inclinar cualquier conversación a una interacción grata, optimista, feliz y contribuyente para todos, generando así un mayor nivel de bienestar psicológico para los involucrados, esto incrementa el autoconcepto y autoestima de ellos, ya que se perciben competentes para entablar una conversación, tener temas de interés, poder expresar sus incomodidades, poder dar cumplidos, interactuar con el sexo opuesto, ofrecer

un discurso frente a una cantidad de gente, todas estas actividades repercuten en la imagen de sí mismo, observándose como alguien capaz de dominarlas. Es importante mencionar que los individuos con mayores niveles de habilidades sociales suelen tener mucho más éxito en la vida que las personas con un déficit en estas, esto se debería al manejo de las emociones, efectividad en la comunicación y manejo de situaciones adversas (Peres, 2008).

Roca (2007) por su parte, mencionó que las habilidades sociales están vinculadas a un mejor rendimiento académico, por lo que en las instituciones educativas deberá darse la importancia a las habilidades sociales como una variable que posibilita al estudiante mejores recursos para pasar las materias en cuestión. La importancia de las habilidades sociales residiría en el carácter de ventaja que otorga sobre otros individuos no habilidosos, ya que aquel que haya tenido un mejor desarrollo obtendrá ventaja en muchas más actividades que aquel con un nivel inferior de estas habilidades.

La importancia de las habilidades sociales también puede ser entendida como un factor protector contra los problemas relacionados a la depresión, ya que un bajo nivel de interacción posibilitaría un déficit en el nivel de gratificación y acceso a fuentes de refuerzo positivo (García, 2010)

Para Martínez (2001) otra de la importancia de las habilidades sociales repercuten la ventaja que da en el ámbito académico; en el caso de los adolescentes por la búsqueda de identidad, suelen haber problemas emocionales, en donde aquellos que poseen un mayor nivel de habilidades sociales suelen encontrar un sostén en los compañeros; en contraposición a los que tienen bajo nivel de habilidades sociales, quienes podrían presentar problemas para expresar su sufrimiento, incomodidad o las aspiraciones que quisieran obtener. La interacción en el colegio muchas veces suele ser adversa y una experiencia amenazante y nociva para los estudiantes, problemas como el acoso escolar o la dificultad para interactuar con alguna persona con intereses románticos, o simplemente no poder realizar las preguntas necesarias al docente frente a todas las dudas que presenta debido a la gran ansiedad que siente. Todo refuerza la idea de que resultan importantes las habilidades sociales dentro del contexto escolar. (Martínez, 2001).

Finalmente, García y Magaz (1994) revisaron la relación entre el comportamiento asertivo dentro de las habilidades sociales y su valor protector frente a el comportamiento

antisocial, ellos mencionan que las habilidades sociales permiten manejar situaciones de tensión sin recurrir a la violencia; por lo que sería al contrario el déficit en habilidades sociales lo que haría que muchos adolescentes empiecen a violentar a otros, no sabiendo como solicitar los objetos de forma cordial, amable y verbal, sino que sería a través de gritos, empujones, actitud hostil y dominante, una vez que ha emitido este comportamiento y ha tenido un efecto positivo para él, es muy probable que realice conductas agresivas cada vez que se encuentra en una situación de tensión y conflicto.

### **2.3. Definición de términos básicos**

#### **Agresividad**

Resulta una clase de respuesta esencialmente aprendida en donde un individuo expresa conductas nocivas y dañinas a otro de forma constante y repetitiva. Esta se expresa de dos formas: motriz, en donde aparece la agresividad física y verbal; y la forma actitudinal, donde se manifiesta la hostilidad e ira (Buss, 1961).

#### **Habilidades sociales**

Son definidas como el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el autoreforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo (Gismero, 2000).

**CAPÍTULO III**  
**MARCO METODOLÓGICO**

### **3.1. Tipo y diseño de investigación**

#### **3.1.1. Tipo de investigación**

El tipo de investigación fue cuantitativa y comparativa, ya que, se planteó como objetivo corroborar la existencia de diferencias estadísticamente significativas al comparar la agresividad en estudiantes con alto y bajo nivel de habilidades sociales, empleando el paradigma de los números para estimar los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### **3.1.2. Diseño de investigación**

La investigación utilizó un diseño no experimental, porque no se realizó manipulación alguna de las variables durante el desarrollo del estudio; asimismo, fue de corte transversal, porque se recolectó los datos en un solo momento de tiempo y en su ambiente natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### **3.2. Población y muestra**

La población de estudio estuvo constituida por 600 alumnos de la I.E. “República Federal de Alemania” del distrito de Villa El Salvador de Lima sur, quienes se matricularon en el año académico 2017.

La muestra estuvo conformada por 478 alumnos de ambos géneros, de 2do a 5to año de secundaria, cantidad obtenida mediante la fórmula para poblaciones finitas al 95% de nivel de confianza y 5% de margen de error; así mismo, el muestreo fue de tipo no probabilístico intencional.

Tabla 1

*Distribución de la población y muestra*

	Población		Muestra		
		fi	%	Fi	%
I.E. "República Federal de Alemania"	Segundo año	187	31.2	149	31.2
	Tercer año	113	18.8	90	18.8
	Cuarto año	143	23.8	114	23.8
	Quinto año	157	26.2	125	26.2
	Total N	600	100	478	100

### **Criterios de inclusión y exclusión**

#### **Criterios de inclusión**

1. Ser estudiante de la institución educativa "República Federal de Alemania".
2. Tener una edad comprendida entre 13 a 18 años.
3. Aceptar la ficha de consentimiento informado.

#### **Criterios de exclusión**

1. No ser estudiante de la institución educativa "República Federal de Alemania".
2. Tener una edad menor a los 13 y superior a los 18 años.
3. Rehusarse a participar del estudio por medio del consentimiento informado.



### **3.3. Hipótesis**

#### **3.3.1. Hipótesis general**

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

#### **3.3.2. Hipótesis específicas**

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de la agresividad en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio.

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio.

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

### **3.4. Variables**

**Variable de estudio: Agresividad**

#### **Definición conceptual**

Resulta una clase de respuesta esencialmente aprendida en donde un individuo expresa conductas nocivas y dañinas a otro de forma constante y repetitiva. Esta se expresa de dos formas: motriz en donde aparece la agresividad física y verbal; y la forma actitudinal siendo la hostilidad e ira (Buss, 1961).

### **Definición operacional**

Perfil de la agresividad obtenido a través de los puntajes del Inventario de agresividad Buss Durkee en sus seis dimensiones.

### **Variable de estudio: Habilidades sociales**

#### **Definición conceptual**

Son definidas como el conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo (Gismero, 2000).

#### **Definición operacional**

Perfil de las habilidades sociales obtenido a través del puntaje de la Escala de Habilidades sociales de Gismero (2000) y sus dimensiones

#### **Variables socio demográficas**

1. Género
2. Edad
3. Año de estudio

Tabla 2

*Operacionalización de las variables*

Variable	Dimensión	Ítem	Escala	Nivel/Rango	Instrumento
Agresividad	Irritabilidad	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55, 61	Ordinal	Muy bajo = 0 - 20 Bajo = 20 - 40 Promedio = 40 - 60 Alto = 60 - 80 Muy alto = 80 - 100	Inventario modificado de agresividad Buss Durke
	Agresividad verbal	2, 8, 14, 20, 26, 32, 38			
	Agresividad indirecta	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 44, 50, 56			
	Agresividad física	4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 45, 46, 51, 52, 57, 62, 63			
	Resentimiento	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 58, 59, 64			
	Sospecha	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 65			
Habilidades sociales	Autoexpresión de situaciones sociales	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29	Ordinal	Muy bajo = 0 - 20 Bajo = 20 - 40 Promedio = 40 - 60 Alto = 60 - 80 Muy alto = 80 - 100	Escala de Habilidades sociales de Gismero
	Defensa de los propios derechos como consumidor	3, 4, 12, 21, 30			
	Expresión de enfado o disconformidad	13, 22, 31, 32			
	Decir no y cortar interacciones	5, 14, 15, 23, 24, 33			
	Hacer peticiones	6, 7, 16, 25, 26			
	Iniciar interacciones con el sexo opuesto	8, 9, 17, 18, 27			

### 3.5. Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de los datos, se empleó la técnica de la encuesta, por lo que se entregaron autoinformes a los estudiantes de nivel secundaria para analizar los datos obtenidos de ellos (Sánchez y Reyes, 2015).

#### Medición de la agresividad

Denominación	:	Inventario modificado de Agresividad Buss Durke
Autor	:	Buss y Durkee
Año	:	1957
Adaptado al Perú	:	Reyes (1987)
Versión revisada	:	Gutiérrez (2018) en Lima sur.
Finalidad	:	Discriminar los niveles de agresividad
Duración	:	15 minutos aproximadamente
Ámbito de aplicación	:	Individual y colectiva

Para medir la agresividad, se empleó el inventario modificado de agresividad Buss Durke, el cual fue creado en el año 1957, para discriminar los niveles de agresividad que presentaban los adolescentes y adultos, así como obtener un perfil psicológico de su irritabilidad, agresividad verbal, agresividad indirecta, agresividad física, resentimiento y sospecha. Está compuesto por 65 ítems.

La versión empleada en el presente estudio tomó como base la estandarización de Reyes (1987), quedando los ítems distribuidos de la siguiente forma:

1. Dimensión irritabilidad: 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37,43, 49, 55, 61.
2. Dimensión agresividad verbal: 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38.
3. dimensión agresividad indirecta: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 44, 50, 56.
4. Dimensión agresividad física: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 45, 46, 51, 52, 57, 62, 63.
5. Dimensión resentimiento: 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 58, 59, 64.

6. Dimensión sospecha: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 65.

El Inventario modificado de agresividad de Buss Durkee ha sido revisado en el contexto peruano por Prado (2018) en 343 estudiantes de nivel secundaria en dos instituciones educativas de Lima metropolitana, reportando una confiabilidad mediante índice de consistencia interna con un coeficiente alfa de cronbach superior a 0.70 ( $\alpha=.713$ ); además en el análisis de ítems mediante la “r” ítem – subescala, identificó valores que oscilaron entre .521 a .774, siendo altamente significativos ( $p<.001$ ).

En Lima sur, Gutiérrez (2018) revisó las propiedades psicométricas del inventario, a través de 426 estudiantes de secundaria pertenecientes a dos instituciones educativas en Lima Sur. Estableció que el instrumento contaba con validez de contenido, pues tras aplicar el método de V de Aiken en 10 jueces expertos, identifico valores que  $v=1.00$ , siendo altamente significativos ( $p<.001$ ) para todos los ítems; así mismo, identificó que el instrumento presentaba confiabilidad en sus puntuaciones mediante el índice de consistencia interna, ya que los valores del coeficiente alfa de cronbach fueron aceptables: irritabilidad ( $\alpha= .531$ ), en verbal ( $\alpha= .433$ ), en indirecta ( $\alpha= .600$ ), en física ( $\alpha= .725$ ), en resentimiento ( $\alpha= .663$ ), en sospecha ( $\alpha= .70$ ); y a nivel de la agresividad ( $\alpha= .868$ ).

Contreras (2014), realizó como dato complementario de su estudio, la revisión de las propiedades psicométricas del inventario modificado de agresividad de Buss Durkee en 424 adolescentes en dos instituciones educativas de San Juan de Miraflores, identificando para la confiabilidad por consistencia puntajes del coeficiente alfa de cronbach aceptables: irritabilidad ( $\alpha= .70$ ), en agresividad verbal ( $\alpha= .58$ ), en agresividad indirecta ( $\alpha= .78$ ), en agresividad física ( $\alpha= .80$ ), en resentimiento ( $\alpha= .63$ ), y en sospecha ( $\alpha= .45$ ).

### **Revisión de las propiedades psicométricas del inventario modificado de agresividad Buss Durkee**

En el presente estudio, se revisaron las propiedades psicométricas del inventario modificado de Agresividad Buss Durke revisado por Gutiérrez (2018) en 426 estudiantes de nivel secundaria de las dos instituciones educativas de Lima Sur. La validez fue revisada mediante el método de  $v$  de Aiken a través de diez jueces expertos; así mismo, la confiabilidad fue estimada mediante el índice de consistencia interna, esperando encontrar a nivel general un coeficiente Alfa de Cronbach superior a 0.70; además, se presenta los valores “r” ítem – subescala, para determinar la contribución del ítem a la consistencia

general de los puntajes en el instrumento, debiendo de incrementar significativamente el valor  $\alpha$  para decidir eliminarlo.

### Validez de contenido de la agresividad

En la tabla 3, se presenta los resultados de la validez de contenido del Inventario modificado de agresividad Buss Durkee a través de la prueba  $V$  de Aiken sometido bajo 10 jueces expertos. Se observa que los coeficientes  $V$  de Aiken oscilan entre 0.90 y 1.00, por lo tanto, el instrumento fue válido para su aplicación.

Tabla 3

*Validez de contenido de la agresividad*

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V de Aiken	$p$
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
13	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
24	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0.90	0.001
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001

32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
38	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
41	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
51	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
52	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
53	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
54	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
55	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
56	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
57	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
58	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
59	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
60	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
61	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
62	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
63	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
64	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
65	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001

## Revisión de la confiabilidad por consistencia interna

En la tabla 4, se presenta la confiabilidad del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en los estudiantes de secundaria. Se observa que la confiabilidad mediante el método de consistencia interna arroja un coeficiente alfa de cronbach de .910 para las habilidades sociales, siendo el valor superior a 0.70 por lo tanto el instrumento es confiable.

Tabla 4

*Confiabilidad por consistencia interna de la agresividad*

Variable	Alfa de Cronbach	N ítems	<i>p</i>
Irritabilidad	.737	11	,001
Agresividad verbal	.506	7	,001
Agresividad indirecta	.696	10	,001
Agresividad física	.741	14	,001
Resentimiento	.723	12	,001
Sospecha	.650	11	,001
Agresividad	.910	65	,001

En la tabla 5, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión irritabilidad en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 5

*Análisis de ítems de la dimensión irritabilidad*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 1	.345	.723	,001	Ítem 37	.452	.708	,001
Ítem 7	.290	.729	,001	Ítem 43	.328	.725	,001
Ítem 13	.398	.715	,001	Ítem 49	.443	.709	,001
Ítem 19	.239	.736	,001	Ítem 55	.480	.704	,001
Ítem 25	.462	.706	,001	Ítem 61	.373	.719	,001
Ítem 31	.384	.717	,001				



En la tabla 6, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión agresividad verbal en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 6  
*Análisis de ítems de la dimensión agresividad verbal*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 2	.242	.469	,001	Ítem 26	.273	.457	,001
Ítem 8	.297	.443	,001	Ítem 32	.148	.511	,001
Ítem 14	.348	.419	,001	Ítem 38	.204	.484	,001
Ítem 20	.208	.483	,001				

En la tabla 7, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión agresividad indirecta en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 7  
*Análisis de ítems de la dimensión agresividad indirecta*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 3	.258	.691	,001	Ítem 33	.385	.667	,001
Ítem 9	.346	.675	,001	Ítem 39	.357	.673	,001
Ítem 15	.316	.681	,001	Ítem 44	.403	.666	,001
Ítem 21	.396	.665	,001	Ítem 50	.314	.680	,001
Ítem 27	.373	.669	,001	Ítem 56	.419	.662	,001

En la tabla 8, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión agresividad física en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 8

*Análisis de ítems de la dimensión agresividad física*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 4	.251	.737	,001	Ítem 45	.419	.719	,001
Ítem 10	.379	.724	,001	Ítem 46	.478	.716	,001
Ítem 16	.279	.735	,001	Ítem 51	.459	.715	,001
Ítem 22	.417	.719	,001	Ítem 52	.328	.729	,001
Ítem 28	.042	.763	,001	Ítem 57	.431	.719	,001
Ítem 34	.344	.728	,001	Ítem 62	.431	.717	,001
Ítem 40	.385	.724	,001	Ítem 63	.403	.722	,001

En la tabla 9, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión resentimiento en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 9

*Análisis de ítems de la dimensión resentimiento*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 5	.355	.706	,001	Ítem 41	.371	.703	,001
Ítem 11	.385	.702	,001	Ítem 47	.241	.721	,001
Ítem 17	.215	.722	,001	Ítem 53	.398	.700	,001
Ítem 23	.266	.718	,001	Ítem 58	.428	.696	,001
Ítem 29	.233	.722	,001	Ítem 59	.478	.689	,001
Ítem 35	.528	.681	,001	Ítem 64	.376	.703	,001

En la tabla 10, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en la dimensión sospecha en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 10

*Análisis de ítems de la dimensión sospecha*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 6	.305	.628	,001	Ítem 42	.357	.619	,001
Ítem 12	.205	.646	,001	Ítem 48	.201	.648	,001
Ítem 18	.296	.630	,001	Ítem 54	.387	.612	,001
Ítem 24	.198	.647	,001	Ítem 60	.371	.615	,001
Ítem 30	.330	.623	,001	Ítem 65	.381	.613	,001
Ítem 36	.296	.629	,001				

En la tabla 11, se presenta la correlación ítem – test del inventario modificado de Agresividad de Buss Durke (1957) en los estudiantes de secundaria. Se observa que todos los ítems presentan un puntaje superior a 0.20; por lo tanto, todos los ítems contribuyen a la confiabilidad.

Tabla 11

*Análisis de ítems de la agresividad*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
Ítem 1	.294	.909	,001	Ítem 34	.415	.908	,001
Ítem 2	.237	.910	,001	Ítem 35	.477	.908	,001
Ítem 3	.354	.909	,001	Ítem 36	.291	.909	,001
Ítem 4	.239	.910	,001	Ítem 37	.419	.908	,001
Ítem 5	.358	.909	,001	Ítem 38	.317	.909	,001
Ítem 6	.242	.910	,001	Ítem 39	.401	.908	,001
Ítem 7	.350	.909	,001	Ítem 40	.354	.909	,001
Ítem 8	.374	.909	,001	Ítem 41	.398	.908	,001
Ítem 9	.327	.909	,001	Ítem 42	.307	.909	,001
Ítem 10	.347	.909	,001	Ítem 43	.351	.909	,001
Ítem 11	.387	.909	,001	Ítem 44	.423	.908	,001
Ítem 12	.211	.910	,001	Ítem 45	.359	.909	,001
Ítem 13	.385	.909	,001	Ítem 46	.387	.909	,001
Ítem 14	.398	.908	,001	Ítem 47	.337	.909	,001
Ítem 15	.380	.909	,001	Ítem 48	.238	.910	,001
Ítem 16	.315	.909	,001	Ítem 49	.449	.908	,001
Ítem 17	.286	.909	,001	Ítem 50	.370	.909	,001
Ítem 18	.312	.909	,001	Ítem 51	.384	.909	,001
Ítem 19	.312	.909	,001	Ítem 52	.341	.909	,001
Ítem 20	.273	.909	,001	Ítem 53	.373	.909	,001
Ítem 21	.419	.908	,001	Ítem 54	.402	.908	,001
Ítem 22	.352	.909	,001	Ítem 55	.447	.908	,001
Ítem 23	.312	.909	,001	Ítem 56	.411	.908	,001
Ítem 24	.286	.909	,001	Ítem 57	.339	.909	,001
Ítem 25	.465	.908	,001	Ítem 58	.419	.908	,001
Ítem 26	.368	.909	,001	Ítem 59	.431	.908	,001
Ítem 27	.376	.909	,001	Ítem 60	.422	.908	,001
Ítem 28	.115	.911	,001	Ítem 61	.421	.908	,001
Ítem 29	.316	.909	,001	Ítem 62	.322	.909	,001
Ítem 30	.349	.909	,001	Ítem 63	.359	.909	,001
Ítem 31	.371	.909	,001	Ítem 64	.407	.908	,001
Ítem 32	.199	.910	,001	Ítem 65	.393	.908	,001
Ítem 33	.369	.909	,001				

## Normas percentilares de la agresividad

En la tabla 12, se presenta las normas percentilares del inventario modificado de agresividad Buss Durkee en los 478 estudiantes de segundo a quinto año de secundaria de la institución educativa República Federal de Alemania. Se observa que la media a nivel general es de 26.21 y la desviación estándar es 11.200.

Tabla 12

*Normas percentilares de la agresividad*

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	Total	
5	0	1	0	0	0	2	7	
10	1	1	0	1	1	3	12	Muy bajo
15	2	2	0	1	1	3	15	
20	2	2	1	2	2	4	17	
25	3	2	1	2	3	4	19	
30	3	2	2	3	3	5	20	Bajo
35	4	3	2	3	4	5	22	
40	4	3	2	3	4	5	23	
45	4	3	3	3	4	6	25	
50	5	3	3	4	5	6	26	Moderado
55	5	3	3	4	5	6	28	
60	6	3	4	5	5	7	29	
65	6	4	4	5	6	7	31	
70	7	4	4	6	6	7	32	Alto
75	7	4	5	6	7	7	33	
80	7	4	5	7	7	8	35	
85	8	5	6	8	8	8	37	
90	9	5	7	9	9	9	40	Muy alto
95	10	6	7	10	9	9	45	
N	478	478	478	478	478	478	478	
M.	4.81	3.16	3.22	4.42	4.78	5.82	26.21	
D.S.	2.793	1.504	2.385	2.892	2.845	2.329	11.200	

Nota: D1 (Irritabilidad); D2 (Agresividad verbal); D3 (Agresividad indirecta); D4 (Agresividad física); D5 (Resentimiento); D6 (Sospecha); Total (Agresividad).

## **Medición de las habilidades sociales**

Denominación	:	Escala de Habilidades sociales EHS
Autor	:	Gismero
Año	:	2000
Finalidad	:	Estimar el nivel de las habilidades sociales
Duración	:	15 a 20 minutos
Ámbito de aplicación	:	Individual y colectiva
Factores	:	D1: Autoexpresión de situaciones sociales D2: Defensa de los propios derechos como D3: consumidor D4: Expresión de enfado o disconformidad D5: Decir no y cortar interacciones D6. Hacer peticiones D7: Iniciar interacciones con el sexo opuesto
Nº de ítems	:	30
Tipo de respuesta	:	Likert

Para medir las habilidades sociales se empleó la Escala de Habilidades sociales de Gismero, creada en el año 2000 la cual tiene como objetivo estimar el nivel de las habilidades sociales en adolescentes y adultos a través de sus 30 ítems. Las propiedades psicométricas han sido revisadas por Chávez, Limaylla y Maza (2018), quienes identificaron que en los adolescentes de una institución educativa en Lima. El coeficiente alfa de cronbach era de 0.782 a nivel general; así mismo la validez de contenido a través de jueces expertos en donde el coeficiente V de Aiken fue 1.00 para todos los ítems.

### **Propiedades psicométricas de la escala de habilidades sociales EHS**

Como una medida para aportar evidencias de las propiedades psicométricas de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000), en el presente estudio se revisaron las propiedades psicométricas de confiabilidad a través del método de consistencia interna en la muestra total (478 estudiantes), y validez de contenido a través de la puntuación otorgada por diez jueces expertos; por ello, a continuación, se presentan los resultados.

## Validez de contenido de las habilidades sociales

En la tabla 13, se presentan los resultados de la validez de contenido de la Escala de Habilidades sociales de Gismero a través de la prueba *V* de Aiken sometido bajo 10 jueces expertos. Se observó que los coeficientes *V* de Aiken oscilan entre 0.90 y 1.00; por lo tanto, el instrumento fue válido para su aplicación.

Tabla 13

*Validez de contenido de las habilidades sociales*

Ítems	J1	J2	J3	J4	J5	J6	J7	J8	J9	J10	V de Aiken	<i>P</i>
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
24	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0.90	0.001
25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1.00	0.001
33	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0.90	0.001

## Confiabilidad por consistencia interna

En la tabla 14, se presenta las evidencias de confiabilidad de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en los estudiantes de secundaria. Se observa que la confiabilidad por el método de consistencia interna arroja un coeficiente alfa de Cronbach de .874, superior al 0.70; espero por lo, tanto el instrumento es confiable.

Tabla 14

*Confiabilidad por consistencia interna de las habilidades sociales*

Variable	Alfa de Cronbach	N ítems	P
Autoexpresión de situaciones sociales	.664	8	,001
Defensa de los propios derechos como consumidor	.643	5	,001
Expresión de enfado o disconformidad	.529	5	,001
Decir no y cortar interacciones	.647	6	,001
Hacer peticiones	.503	5	,001
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	.624	5	,001
Habilidades sociales	.874	33	,001

En la tabla 15, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión autoexpresión de situaciones sociales en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20, por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 15

*Análisis de ítems de la dimensión autoexpresión de situaciones sociales*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	p	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	p
P1	.406	.623	,001	P19	.291	.649	,001
P2	.359	.632	,001	P20	.265	.656	,001
P10	.372	.629	,001	P28	.284	.652	,001
P11	.430	.615	,001	P29	.448	.609	,001

En la tabla 16, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 16

*Análisis de ítems de la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>
P3	.617	.478	,001	P21	.300	.636	,001
P4	.627	.473	,001	P30	.214	.674	,001
P12	.279	.646	,001				

En la tabla 17, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión expresión de enfado o disconformidad en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 17

*Análisis de ítems de la dimensión expresión de enfado o disconformidad*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>
P2	.319	.458	,001	P31	.242	.506	,001
P13	.345	.442	,001	P32	.289	.477	,001
P22	.282	.481	,001				

En la tabla 18, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión decir no y cortar interacciones en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.



Tabla 18

*Análisis de ítems de la dimensión decir no y cortar interacciones*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>
P5	.326	.623	,001	P23	.354	.612	,001
P14	.351	.613	,001	P24	.444	.579	,001
P15	.375	.604	,001	P33	.407	.592	,001

En la tabla 19, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión hacer peticiones en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 19

*Análisis de ítems de la dimensión hacer peticiones*

Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	“r” ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>
P6	.328	.413	,001	P25_I	.288	.438	,001
P7	.174	.511	,001	P26	.320	.418	,001
P16_I	.271	.449	,001				

En la tabla 20, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 20

*Análisis de ítems de la dimensión iniciar interacciones con el sexo opuesto*

Ítems	r ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	r ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>
P8	.399	.559	,001	P18	.355	.581	,001
P9	.443	.539	,001	P27	.297	.612	,001
P17	.402	.558	,001				

En la tabla 21, se presenta la correlación ítem subescala de la Escala de Habilidades sociales EHS de Gismero (2000) en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la correlación ítem – test todos los ítems presentan puntajes superiores a 0.20; por lo tanto, los ítems contribuyen a la confiabilidad del instrumento.

Tabla 21

*Análisis de ítems de las habilidades sociales*

Ítems	r ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>p</i>	Ítems	r ítem - subescala	Alfa si se elimina el ítem	<i>P</i>
P1	.405	.870	,001	P18	.413	.870	,001
P2	.412	.870	,001	P19	.415	.870	,001
P3	.429	.869	,001	P20	.300	.872	,001
P4	.439	.869	,001	P21	.359	.871	,001
P5	.361	.871	,001	P22	.365	.871	,001
P6	.410	.870	,001	P23	.441	.869	,001
P7	.485	.868	,001	P24	.416	.870	,001
P8	.473	.868	,001	P25	.140	.876	,001
P9	.432	.869	,001	P26	.474	.868	,001
P10	.388	.870	,001	P27	.329	.872	,001
P11	.475	.868	,001	P28	.422	.869	,001
P12	.433	.869	,001	P29	.443	.869	,001
P13	.393	.870	,001	P30	.373	.870	,001
P14	.319	.872	,001	P31	.386	.870	,001
P15	.426	.869	,001	P32	.343	.871	,001
P16	.154	.875	,001	P33	.415	.870	,001
P17	.378	.870	,001				

## Normas percentilares de las habilidades sociales

En la tabla 22, se presenta las normas percentilares para las habilidades sociales elaboradas a partir de los 478 estudiantes de segundo a quinto año de secundaria de la institución educativa República Federal de Alemania. Se observó que la media a nivel general es 89.04 mientras que la desviación estándar fue 16.329.

Tabla 22

*Normas percentiles de las habilidades sociales*

	D1	D2	D3	D4	D5	D6	Total	
5	13	8	6	8	9	6	63	
10	16	9	7	11	10	8	69	Muy bajo
15	17	10	8	12	11	9	73	
20	18	11	8	13	12	9	77	
25	19	11	9	13	12	10	79	
30	20	12	9	14	13	11	81	Bajo
35	20	12	10	14	13	11	84	
40	21	13	10	15	14	12	86	
45	22	13	10	15	14	12	88	
50	22	14	11	16	14	13	90	Moderado
55	23	14	11	16	15	13	92	
60	24	15	12	17	15	13	94	
65	24	15	12	18	16	14	95	
70	25	16	12	18	16	14	97	Alto
75	25	16	13	19	17	15	100	
80	26	17	13	19	17	15	103	
85	27	18	14	20	18	16	106	
90	28	18	14	21	18	17	109	Muy alto
95	29	20	15	23	19	19	114	
N	478	478	478	478	478	478	478	
M.	21.97	13.63	10.74	15.95	14.25	12.51	89.04	
D.S.	4.795	3.579	2.742	4.039	3.201	3.557	16.329	

Nota: D1 (Autoexpresión de situaciones sociales); D2 (Defensa de los propios derechos como consumidor); D3 (Expresión de enfado o disconformidad); D4 (Decir no y cortar); D5 (interacciones); D6 (Hacer peticiones); D7 (Iniciar interacciones con el sexo opuesto); Total (Habilidades sociales).

### **3.6. Procedimiento de ejecución para la recolección de datos**

Se realizó las coordinaciones correspondientes para ejecución la recolección de los datos pertinentes que permitieron alcanzar los objetivos del estudio. Para ello, se administró el Inventario modificado de agresividad Buss - Durkee y la Escala de Habilidades sociales de Gismero, pasando por un filtro final en donde se separaron aquellos instrumentos correctamente marcados, desechando aquellos que no.

### **3.7. Procedimiento de análisis estadístico de datos**

Se procedió a realizar el baseado de datos en el programa EXCEL, para después ser trasladados al programa IBM SPSS V 22, para desarrollar el análisis estadístico, en donde primero se identificaron los estadísticos descriptivos como la media, desviación estándar, asimetría, curtosis y coeficiente de variación, después se identificaron las frecuencias y porcentajes de las variables.

Se procedió a revisar la bondad de ajuste de la muestra poblacional para determinar el estadístico inferencial a aplicar para la contratación de hipótesis, a través del estadístico de bondad de ajuste Kolmogorov - Smirnov. Aplicándose estadísticos paramétricos o no paramétricos para la comparación como la *U* Mann Whitney.

Finalmente, se dividieron los grupos empleando la prueba Clúster K means y en base a los indicadores propuestos por el autor, dividiendo así dos grupos clasificados como: G1 = bajo nivel de habilidades sociales y G2= alto nivel de habilidades sociales.

**CAPÍTULO IV**

**ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE**

**RESULTADOS**

#### 4.1. Características sociodemográficas de la muestra

En la tabla 23, se presentan las características sociodemográficas de la muestra en los estudiantes de secundaria. Se observa que el 50.6% es de género masculino, el 62.1% tuvo de 13 a 15 años de edad; así mismo, el 26.2% cursaba el quinto año.

Tabla 23

*Características sociodemográficas de la muestra*

Variable	Categoría	fi	%
Género	Femenino	236	49.4
	<b>Masculino</b>	242	<b>50.6</b>
	Total	478	100.0
Edad	<b>13 a 15 años</b>	297	<b>62.1</b>
	16 a 18 años	181	37.9
	Total	478	100.0
Año de estudio	Segundo año	149	31.2
	Tercer año	90	18.8
	Cuarto año	114	23.8
	<b>Quinto año</b>	125	<b>26.2</b>
	Total	478	100.0

## 4.2. Análisis descriptivo de las variables

### 4.2.1. Análisis descriptivo de la Agresividad

En la tabla 24, se presentan los estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones en los estudiantes de secundaria. Se observa que el promedio de las puntuaciones de la agresividad es de 26.21 con una desviación estándar de 11.200. Se aprecia que el promedio más alto se obtuvo en sospecha (M= 5.82; DS= 2.329) y el más bajo es agresividad verbal (M= 3.16; DS= 1.504). La asimetría y curtosis indican que los datos tienen una distribución asimétrica y platicúrtica.

Tabla 24

*Estadísticos descriptivos de la agresividad y sus dimensiones*

	<i>N</i>	<i>M.</i>	<i>D.S.</i>	<i>g</i> <sup>1</sup>	<i>g</i> <sup>2</sup>	<i>C.V.</i>
Irritabilidad	478	4.81	2.793	.098	-.844	0.58
<b>Agresividad verbal</b>	478	<b>3.16</b>	<b>1.504</b>	.173	-.294	0.48
Agresividad indirecta	478	3.22	2.385	.469	-.440	0.74
Agresividad física	478	4.42	2.892	.639	-.180	0.65
Resentimiento	478	4.78	2.845	.138	-.765	0.60
<b>Sospecha</b>	478	<b>5.82</b>	<b>2.329</b>	-.293	-.344	0.40
<b>Agresividad</b>	478	<b>26.21</b>	<b>11.200</b>	.152	.141	0.43

En la tabla 25, se presentan los niveles de la agresividad y sus dimensiones en los estudiantes de secundaria. Se observa que en la dimensión irritabilidad el 34.9% es muy bajo; en agresividad verbal, el 32.6% es muy bajo; en agresividad indirecta, el 28.5% es muy bajo; en agresividad física el 29.5% es muy bajo; en resentimiento, el 34.7% es muy bajo; en sospecha el 30.8% es bajo; finalmente, a nivel de la agresividad, el 28.2% es muy bajo.

Tabla 25

*Niveles de la agresividad y sus dimensiones*

		Niveles					Total
		Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	
Irritabilidad	fi	167	66	101	92	52	478
	%	<b>34.9</b>	13.8	21.1	19.2	10.9	100.0
Agresividad verbal	fi	156	132	103	56	31	478
	%	<b>32.6</b>	27.6	21.5	11.7	6.5	100.0
Agresividad indirecta	fi	136	136	63	94	49	478
	%	<b>28.5</b>	28.5	13.2	19.7	10.3	100.0
Agresividad física	fi	141	76	106	106	49	478
	%	<b>29.5</b>	15.9	22.2	22.2	10.3	100.0
Resentimiento	fi	166	61	112	88	51	478
	%	<b>34.7</b>	12.8	23.4	18.4	10.7	100.0
Sospecha	fi	132	147	82	53	64	478
	%	27.6	<b>30.8</b>	17.2	11.1	13.4	100.0
Agresividad	fi	135	65	97	110	71	478
	%	<b>28.2</b>	13.6	20.3	23.0	14.9	100.0

#### 4.2.1.1 Comparación de la agresividad en función a variables de control

En la tabla 26, se presenta el análisis de bondad de ajuste de la agresividad y sus dimensiones a través de la prueba Kolmogorov Smirnov. Se observa que la distribución no se ajusta a una distribución teóricamente normal ( $p < .05$ ); por lo tanto, para el análisis inferencial se empleó estadísticos no paramétricos.

Tabla 26

*Comparación de la agresividad en función a la edad*

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
Irritabilidad	478	4.81	2.793	.101	,000 <sup>c</sup>
Agresividad verbal	478	3.16	1.504	.145	,000 <sup>c</sup>
Agresividad indirecta	478	3.22	2.385	.121	,000 <sup>c</sup>
Agresividad física	478	4.42	2.892	.142	,000 <sup>c</sup>
Resentimiento	478	4.78	2.845	.082	,000 <sup>c</sup>
Sospecha	478	5.82	2.329	.109	,000 <sup>c</sup>
Agresividad	478	26.21	11.200	.042	,042 <sup>c</sup>



En la tabla 27, se presenta los resultados de la comparación de la agresividad y sus dimensiones en función al género a través de la prueba *U* Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión irritabilidad, agresividad física, y sospecha; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en la dimensión agresividad verbal, agresividad indirecta, y resentimiento; finalmente, a nivel de la agresividad, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en función al género.

Tabla 27

*Comparación de la agresividad en función al género*

	Género	N	Rango promedio	<i>z</i>	<i>U</i> Mann Whitney	<i>p</i>
<b>Irritabilidad</b>	<b>Femenino</b>	236	<b>260.98</b>	-3.375	23487.000	<b>.001</b>
	Masculino	242	218.55			
Agresividad verbal	Femenino	236	240.60	-.175	28297.500	.861
	Masculino	242	238.43			
Agresividad indirecta	Femenino	236	237.66	-.290	28121.000	.771
	Masculino	242	241.30			
<b>Agresividad física</b>	Femenino	236	214.26	-3.970	22598.500	<b>.000</b>
	<b>Masculino</b>	242	<b>264.12</b>			
Resentimiento	Femenino	236	246.34	-1.075	26941.500	.283
	Masculino	242	232.83			
<b>Sospecha</b>	<b>Femenino</b>	236	<b>259.49</b>	-3.150	23839.000	<b>.002</b>
	Masculino	242	220.01			
Agresividad	Femenino	236	245.28	-.903	27193.000	.366
	Masculino	242	233.87			

En la tabla 28, se presentan los resultados de la comparación de la agresividad y sus dimensiones en función a la edad a través de la prueba *U* Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión irritabilidad,

agresividad indirecta, y agresividad física; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p>.05$ ) en la dimensión agresividad verbal, resentimiento, y sospecha; finalmente, a nivel de la agresividad se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ) en función a la edad.

Tabla 28

*Comparación de la agresividad en función a la edad*

	Edad	N	Rango promedio	z	U Mann Whitney	p
<b>Irritabilidad</b>	13 a 15 años	297	228.16	-2.310	23512.000	<b>.021</b>
	<b>16 a 18 años</b>	181	<b>258.10</b>			
Agresividad verbal	13 a 15 años	297	232.29	-1.493	24736.500	.136
	16 a 18 años	181	251.33			
<b>Agresividad indirecta</b>	13 a 15 años	297	226.52	-2.654	23022.500	<b>.008</b>
	<b>16 a 18 años</b>	181	<b>260.80</b>			
<b>Agresividad física</b>	13 a 15 años	297	226.16	-2.721	22916.500	<b>.006</b>
	<b>16 a 18 años</b>	181	<b>261.39</b>			
Resentimiento	13 a 15 años	297	230.38	-1.858	24170.000	.063
	16 a 18 años	181	254.46			
Sospecha	13 a 15 años	297	235.52	-.814	25696.500	.416
	16 a 18 años	181	246.03			
<b>Agresividad</b>	13 a 15 años	297	226.73	-2.591	23085.500	<b>.010</b>
	<b>16 a 18 años</b>	181	<b>260.46</b>			

En la tabla 29, se presentan los resultados de la comparación de la agresividad y sus dimensiones en función al año de estudio a través de la prueba Kruskal Wallis. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ) en la dimensión agresividad indirecta, y agresividad física; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p>.05$ ) en irritabilidad, agresividad verbal, resentimiento, y sospecha; finalmente, a nivel de la agresividad, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p>.05$ ) en función del año de estudio.

Tabla 29

*Comparación de la agresividad en función al año de estudio*

	Año de estudio	N	Rango promedio	gl	Kruskal Wallis	<i>p</i>
Irritabilidad	Segundo año	149	228.87	3	2.795	.424
	Tercer año	90	229.71			
	Cuarto año	114	246.88			
	Quinto año	125	252.49			
Agresividad verbal	Segundo año	149	217.15	3	5.918	.116
	Tercer año	90	248.59			
	Cuarto año	114	250.74			
	Quinto año	125	249.35			
<b>Agresividad indirecta</b>	Segundo año	149	214.52	3	10.346	<b>.016</b>
	Tercer año	90	229.77			
	<b>Cuarto año</b>	114	<b>263.13</b>			
	Quinto año	125	254.73			
<b>Agresividad física</b>	Segundo año	149	214.38	3	8.232	<b>.041</b>
	Tercer año	90	238.82			
	<b>Cuarto año</b>	114	<b>253.83</b>			
	Quinto año	125	256.86			
Resentimiento	Segundo año	149	232.54	3	2.396	.494
	Tercer año	90	226.91			
	Cuarto año	114	252.91			
	Quinto año	125	244.63			
Sospecha	Segundo año	149	228.39	3	1.564	.668
	Tercer año	90	242.36			
	Cuarto año	114	248.39			
	Quinto año	125	242.58			
Agresividad	Segundo año	149	219.59	3	5.969	.113
	Tercer año	90	233.78			
	Cuarto año	114	256.29			
	Quinto año	125	252.04			

#### 4.2.2. Análisis descriptivo de las habilidades sociales

En la tabla 30, se presentan los estadísticos descriptivos de las habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de secundaria. Se observa que el promedio de las puntuaciones de las habilidades sociales es de 89.04 con una desviación estándar de 16.329. Se aprecia que el promedio más alto se obtuvo en autoexpresión de situaciones sociales (M= 21.97; DS= 4.795) y el más bajo es expresión de enfado o disconformidad (M= 10.74; DS= 2.742). La asimetría y curtosis indican que los datos tienen una distribución asimétrica y platicúrtica.

Tabla 30

*Estadísticos descriptivos de las habilidades sociales y sus dimensiones*

	N	M.	D.S.	$g^1$	$g^2$	C.V.
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	478	<b>21.97</b>	<b>4.795</b>	-.374	.095	0.22
Defensa de los propios derechos como consumidor	478	13.63	3.579	-.148	-.542	0.26
<b>Expresión de enfado o disconformidad</b>	478	<b>10.74</b>	<b>2.742</b>	-.149	-.396	0.26
Decir no y cortar interacciones	478	15.95	4.039	-.149	-.373	0.25
Hacer peticiones	478	14.25	3.201	-.415	.068	0.22
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	478	12.51	3.557	-.038	-.408	0.28
<b>Habilidades sociales</b>	478	<b>89.04</b>	<b>16.329</b>	-.487	.872	0.18

En la tabla 31, se presenta los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes de secundaria. Se observa que en autoexpresión de situaciones sociales 28.7% es muy bajo; en defensa de los propios derechos como consumidor el 28.9% es muy bajo; en expresión de enfado o disconformidad el 31.8% es muy bajo; en decir no y cortar interacciones el 28.2% es muy bajo; en hacer peticiones el 29.5% es muy bajo; el iniciar interacciones con el sexo opuesto el 28.9% es muy bajo; finalmente, a nivel de las habilidades sociales el 25.9% es muy bajo.

Tabla 31

*Niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones*

		Niveles					Total
		Muy bajo	Bajo	Moderado	Alto	Muy alto	
Autoexpresión de situaciones sociales	fi	137	117	78	85	61	478
	%	<b>28.7</b>	24.5	16.3	17.8	12.8	100.0
Defensa de los propios derechos como consumidor	fi	138	95	91	109	45	478
	%	<b>28.9</b>	19.9	19.0	22.8	9.4	100.0
Expresión de enfado o disconformidad	fi	152	78	120	85	43	478
	%	<b>31.8</b>	16.3	25.1	17.8	9.0	100.0
Decir no y cortar interacciones	fi	135	87	122	67	67	478
	%	<b>28.2</b>	18.2	25.5	14.0	14.0	100.0
Hacer peticiones	fi	141	109	94	93	41	478
	%	<b>29.5</b>	22.8	19.7	19.5	8.6	100.0
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	fi	138	91	114	76	59	478
	%	<b>28.9</b>	19.0	23.8	15.9	12.3	100.0
Habilidades sociales	fi	124	94	101	97	62	478
	%	<b>25.9</b>	19.7	21.1	20.3	13.0	100.0

#### 4.2.2.1 Comparación de las habilidades sociales en función a variables de control

En la tabla 32, se presenta el análisis de bondad de ajuste de las habilidades sociales y sus dimensiones a través de la prueba Kolmogorov Smirnov. Se observa que la distribución no se ajusta a una distribución teóricamente normal ( $p < .05$ ); por lo tanto, se emplearán estadísticos no paramétricos.

Tabla 32

*Prueba de bondad de ajuste de las habilidades sociales*

	N	Media	Desviación estándar	Kolmogorov Smirnov	<i>p</i>
Autoexpresión de situaciones sociales	478	21.97	4.795	.072	,000 <sup>c</sup>
Defensa de los propios derechos como consumidor	478	13.63	3.579	.071	,000 <sup>c</sup>
Expresión de enfado o disconformidad	478	10.74	2.742	.091	,000 <sup>c</sup>
Decir no y cortar interacciones	478	15.95	4.039	.061	,000 <sup>c</sup>
Hacer peticiones	478	14.25	3.201	.085	,000 <sup>c</sup>
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	478	12.51	3.557	.076	,000 <sup>c</sup>
Habilidades sociales	478	89.04	16.329	.046	,016 <sup>c</sup>

En la tabla 33, se presenta los resultados de la comparación de las habilidades sociales en función al género a través de la prueba *U* Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión hacer peticiones; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en autoexpresión de situaciones sociales; en defensa de los propios derechos como consumidor, en expresión de enfado o disconformidad, en decir no y cortar interacciones, en iniciar integraciones con el sexo opuesto; finalmente, a nivel de las habilidades sociales no se encontró diferencias estadísticamente significativas en función al género.

Tabla 33

*Comparación de las habilidades sociales en función al género*

	Género	N	Rango promedio	Z	U Mann Whitney	p
Autoexpresión de situaciones sociales	Femenino	236	241.70	-.345	28036.500	.730
	Masculino	242	237.35			
Defensa de los propios derechos como consumidor	Femenino	236	241.58	-.326	28065.000	.744
	Masculino	242	237.47			
Expresión de enfado o disconformidad	Femenino	236	243.83	-.682	27533.000	.495
	Masculino	242	235.27			
Decir no y cortar interacciones	Femenino	236	232.45	-1.104	26893.000	.269
	Masculino	242	246.37			
<b>Hacer peticiones</b>	<b>Femenino</b>	236	<b>252.24</b>	-2.001	25549.500	<b>.045</b>
	Masculino	242	227.08			
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	Femenino	236	239.06	-.069	28452.500	.945
	Masculino	242	239.93			
Habilidades sociales	Femenino	236	241.38	-.293	28113.500	.769
	Masculino	242	237.67			

En la tabla 34, se presenta los resultados de la comparación de las habilidades sociales en función a la edad a través de la prueba *U* Mann Whitney. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión hacer peticiones; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales, en defensa de los propios derechos como consumidor, en expresión de enfado o disconformidad, en decir no y cortar interacciones, y en iniciar

interacciones con el sexo opuesto; finalmente a nivel de las habilidades sociales no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) en función a la edad.

Tabla 34

*Comparación de las habilidades sociales en función a la edad*

	Edad	N	Rango promedio	z	U Mann Whitney	p
Autoexpresión de situaciones sociales	13 a 15 años	297	244.94	-1.105	25263.500	.269
	16 a 18 años	181	230.58			
Defensa de los propios derechos como consumidor	13 a 15 años	297	239.70	-.041	26818.000	.967
	16 a 18 años	181	239.17			
Expresión de enfado o disconformidad	13 a 15 años	297	244.57	-1.035	25372.500	.301
	16 a 18 años	181	231.18			
Decir no y cortar interacciones	13 a 15 años	297	241.70	-.448	26224.500	.654
	16 a 18 años	181	235.89			
<b>Hacer peticiones</b>	<b>13 a 15 años</b>	297	<b>253.70</b>	-2.893	22660.500	<b>.004</b>
	16 a 18 años	181	216.20			
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	13 a 15 años	297	240.54	-.211	26570.000	.833
	16 a 18 años	181	237.80			
Habilidades sociales	13 a 15 años	297	246.14	-1.348	24905.000	.178
	16 a 18 años	181	228.60			

En la tabla 35, se presenta los resultados de la comparación de las habilidades sociales y sus dimensiones en función al año de estudio a través de la prueba Kruskal Wallis. Se observa que se encontró diferencias estadísticamente significativas en autoexpresión de situaciones sociales, y hacer peticiones; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en defensa de los propios derechos como consumidor, en expresión de enfado o disconformidad, en decir no y cortar interacciones, y en iniciar interacciones con el sexo opuesto; finalmente a nivel de las habilidades sociales, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en función al año de estudio.

Tabla 35

*Comparación de las habilidades sociales en función al año de estudio*

	Año de estudio	N	Rango promedio	gl	Kruskal Wallis	p
<b>Autoexpresión de situaciones sociales</b>	Segundo	149	223.95	3	8.134	<b>.043</b>
	Tercero	90	252.12			
	<b>Cuarto</b>	114	<b>265.68</b>			
	Quinto	125	225.08			
Defensa de los propios derechos como consumidor	Segundo	149	230.48	3	5.479	.140
	Tercero	90	230.07			
	Cuarto	114	265.75			
	Quinto	125	233.10			
Expresión de enfado o disconformidad	Segundo	149	228.16	3	2.840	.417
	Tercero	90	247.03			
	Cuarto	114	254.44			
	Quinto	125	233.97			
Decir no y cortar interacciones	Segundo	149	228.73	3	2.478	.479
	Tercero	90	243.68			
	Cuarto	114	254.65			
	Quinto	125	235.50			
<b>Hacer peticiones</b>	Segundo	149	248.01	3	11.350	<b>.010</b>
	Tercero	90	247.03			
	<b>Cuarto</b>	114	<b>260.32</b>			
	Quinto	125	204.95			
Iniciar interacciones con el sexo opuesto	Segundo	149	232.37	3	1.596	.660
	Tercero	90	239.47			
	Cuarto	114	253.02			
	Quinto	125	235.69			
Habilidades sociales	Segundo	149	231.84	3	7.287	.063
	Tercero	90	239.20			
	Cuarto	114	268.29			
	Quinto	125	222.60			



### 4.3. Contrastación de hipótesis

#### Hipótesis general

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

**Ho:** No existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

Tabla 36

*Comparación de la agresividad en función al nivel de Habilidades sociales*

		Grupos		U	z	p
		G1(n=198)	G2(n=280)			
<b>Agresividad</b>	Rango promedio	<b>271.700</b>	216.730	21344.500	-4.288	<b>.000</b>

Nota: G1 (Bajo nivel de habilidades sociales); G2 (Alto nivel de habilidades sociales).

En la tabla 36, se presenta los resultados del análisis de la agresividad al ser comparada en dos grupos con alto y bajo nivel de habilidades sociales a través de la prueba no paramétrica *U* Mann Whitney. Se observa que al comparar la agresividad en ambos grupos se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $U= 21344.500$ ;  $p<.05$ ), siendo el grupo con bajo nivel de habilidades sociales el que reportó mayor presencia de agresividad, en comparación con el grupo de mayor nivel en las habilidades sociales ( $G1= 271.700$  ;  $G2= 216.730$ ); por lo tanto, se rechaza a hipótesis nula y se puede concluir que existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

## Hipótesis específica

**Hi:** Existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

**Ho:** No existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

Tabla 37

*Comparación de las dimensiones de la agresividad en función al nivel de Habilidades sociales*

		Grupos		<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
		G1(n=198)	G2(n=280)			
D1: Irritabilidad	Rango promedio	<b>264.82</b>	221.6	22707.5	-3.387	<b>0.001</b>
D2: Agresividad verbal	Rango promedio	<b>258.98</b>	225.73	23863.5	-2.646	<b>0.008</b>
D3: Agresividad indirecta	Rango promedio	<b>260.53</b>	224.63	23556	-2.822	<b>0.005</b>
D4: Agresividad física	Rango promedio	245.78	235.06	26477.5	-0.84	0.401
D5: Resentimiento	Rango promedio	<b>281.82</b>	209.57	19340.5	-5.661	<b>0.000</b>
D6: Sospecha	Rango promedio	<b>267.82</b>	219.47	22112.5	-3.801	<b>0.000</b>

Nota: G1 (Bajo nivel de habilidades sociales); G2 (Alto nivel de habilidades sociales).

En la tabla 37, se presenta los resultados del análisis de las dimensiones de la agresividad al ser comparada en dos grupos con alto y bajo nivel de habilidades sociales a través de la prueba no paramétrica *U* Mann Whitney. Se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión irritabilidad, en agresividad verbal, en agresividad indirecta, en resentimiento, y en sospecha, siendo el grupo con bajo nivel de habilidades sociales el que reportó una mayor presencia; sin embargo, no se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión agresividad física; por lo tanto, no se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que no existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.

**CAPÍTULO V**

**DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y**

**RECOMENDACIONES**

## 5.1. Discusión

El estudio tuvo como objetivo establecer si existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales, en este sentido se discuten los resultados.

En cuanto al objetivo general el cual fue establecer si existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales, se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p=.000$ ), identificando que el grupo denominado como bajo nivel de habilidades sociales ( $G1= 271.700$ ) fue quien presentó un mayor nivel de agresividad, en comparación al grupo denominado alto nivel de habilidades sociales ( $G2= 216.730$ ), donde el puntaje fue significativamente menor. Ello indica que el grupo caracterizado por menores habilidades para defender sus propios derechos de forma asertiva, expresar sus opiniones y respetar las opiniones y sentimientos de los demás, son quienes a comparación del grupo  $G2$  presentaron una mayor presencia de irritabilidad, muestras hostiles verbales y de agresión indirecta; así como, un mayor resentimiento y sospecha, identificándose la importancia de las habilidades sociales como una condición que involucra menor presencia de conductas agresivas a diferencia de un grupo donde dichas habilidades se hallan desarrollado mejor.

Dentro de la literatura científica, no se tuvo acceso a investigaciones donde planteen la comparación de la agresividad en dos grupos según la presencia de habilidades sociales; sin embargo, existen estudios que coinciden en la lógica de los resultados de Santos (2018) y Sergio y Evangelina (2016) quienes en Guatemala y Argentina encontraron una tendencia similar en las frecuencias, reportando que los estudiantes con mayor presencia de habilidades sociales presentaban una menor frecuencia de comportamientos agresivos; así mismo, en el ámbito peruano, Trujillo (2017) y Arévalo (2017) encontraron en sus respectivos estudios correlacionales una tendencia inversamente proporcional, indicando que la variabilidad podía dar a entender que a mayor presencia de agresividad, existía una menor de habilidades sociales. De esta forma se generan una mayor cantidad de evidencias empíricas sobre la importancia de las habilidades sociales cuando se desea reducir el nivel de agresividad en adolescentes de Lima metropolitana.

Para el primer objetivo específico, se identificó que a nivel de la agresividad el 28.2% es muy bajo, el 13.6% bajo, el 20.3% es moderado, el 23.0% es alto y el 14.9% es muy alto; así mismo, a nivel de las dimensiones, en irritabilidad el 34.9% es muy bajo, en agresividad verbal el 32.6% es muy bajo, en agresividad indirecta el 28.5% es muy bajo, en agresividad física el 29.5% es muy bajo, en resentimiento el 34.7% es muy bajo, y en sospecha el 30.8% es bajo. Estos resultados similares a lo hallado por Santos (2018) quien analizó el grado de asociación entre la agresividad y habilidades sociales en adolescentes en Guatemala se identificó que el 73.33% fue nivel bajo, el 24.44% fue nivel medio y el 2.22% fue nivel alto; así mismo es similar a lo hallado por López (2014) quien halló que en cuanto a la agresividad el 6.0% es nivel bajo, el 39.0% fue medio y el 55.0% fue alto; así mismo, en la autoestima el 4.0% fue bajo, el 60.0% fue medio y el 36.0% fue alto. Así mismo, discrepa con lo hallado con Benítez (2013) quien identificó que en cuanto a la frecuencia han respondido que las agresiones se presentan rara vez en un 39,53%, una o dos veces por semana en un 32,56%, y el 27,91% considera que se presentan todos los días por lo que el 69,77% considera que el grado de seguridad percibida en el colegio es regular, así mismo en el ámbito peruano Trujillo (2017) halló que en cuanto a la agresividad general el 7.9% es muy bajo, el 12.4% es bajo, el 57.4% es promedio, el 11.1% es alto y el 11.3% es muy alto; así mismo en las dimensiones agresión física el 6.1% es muy bajo, el 11.1% es bajo, el 56.1% es promedio, el 16.1% es alto y el 10.8% es muy alto; en la dimensión agresividad verbal el 8.7% es muy bajo, el 11.6% es bajo, el 63.2% es promedio, el 9.7% es alto y el 6.8% es muy alto; en la dimensión hostilidad el 6.8% es muy alto, el 13.9% es bajo, el 56.1% es promedio, el 5.3% es alto y el 17.9% es muy alto.

Para el segundo objetivo específico, se identificó que el nivel de las habilidades sociales el 25.9% es muy bajo, el 19.7% bajo, el 21.1% moderado, el 20.3% alto, y el 13.0% muy alto; así mismo, a nivel de las dimensiones, en autoexpresión de situaciones sociales el 28.7% es muy bajo, en defensa de los propios derechos como consumidor el 28.9% es muy bajo, en expresión de enfado o disconformidad el 31.8% es muy bajo, en decir no y cortar interacciones el 28.2% es muy bajo, en hacer peticiones el 29.5% es muy bajo, y en iniciar interacciones con el sexo opuesto el 28.9% es muy bajo. Estos resultados entran en cierta similitud con Santos (2018) quien analizó que en cuanto a las habilidades sociales el 40.0% fue nivel bajo, el 44.44% fue el nivel medio y el 15.56% fue nivel alto. Así mismo, en la dimensión autoexpresión en situaciones sociales el 22.22% fue bajo, el 62.22% fue medio y el 15.56% fue alto; en la dimensión defensa de los propios derechos como consumidor el

57.78% fue bajo, el 28.89% fue medio y el 13.33% fue alto; en la dimensión expresión de enfado o disconformidad el 37.78% fue bajo, el 37.78% fue medio y el 24.44% fue alto; en la dimensión decir y no cortar interacciones el 28.89% fue bajo, el 33.33% fue medio y el 37.78% fue bajo; en la dimensión hacer peticiones el 66.67% fue bajo, el 22.22% fue medio y el 11.11% fue alto; finalmente en la dimensión iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto el 26.67% fue bajo, el 35.56% fue medio y el 37.78% fue alto.

Así mismo, entro en similitudes con Rivas (2017) quien identifico que en cuanto a las habilidades sociales el 8.0% es muy bajo, el 21.0% es bajo, el 10.0% es abajo del promedio, el 15.0% fue promedio, el 15.0% fue arriba del promedio, el 14.0% fue alto, el 17.0% fue superior, así mismo encontró en similitud con lo identificado por Torres (2016) quien halló que en cuanto a las habilidades sociales el 66.0% fue nivel bajo, el 17.0% fue medio y el 17.0% fue alto; así mismo en cuanto a la Procrastinación académica el 43.0% fue bajo, el 23.0% fue medio y el 34.0% fue alto; además halló que no existe relación estadísticamente significativa ( $r = .119$ ;  $p = .103$ ) entre las habilidades sociales y la Procrastinación académica. Concluyo que no se puede establecer que una variable influye en la otra. Así mismo, Monzón (2014) identifico que habilidades sociales avanzadas el 68.33% presenta deficiencias, en las habilidades relacionadas con los sentimientos el 76.67% presenta deficiencias, en las habilidades alternativas el 61.67% presenta deficiencias, en las habilidades para hacer frente a estrés el 63.33% presenta deficiencias, en las habilidades de planificación el 55.0% presenta deficiencias. Además, entra en coincidencia con lo identificado con Chávez, Limaylla y Maza (2018) quien identifico en adolescentes que en las habilidades sociales el 54.9% fue alto y el 23.0% fue bajo. Así mismo Trujillo (2017) quien identifico que en cuanto a las habilidades sociales el 10.0% es muy bajo, el 20.0% es bajo, el 50.0% es promedio, el 6.1% es alto y el 13.4% es muy alto.

En cuanto al tercer objetivo específico fue identificar si existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.05$ ) en los niveles de las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio, se halló que en cuanto a la agresividad existen diferencias estadísticamente significativas en función al género (D1: Irritabilidad, D4: Agresividad física y D6: Sospecha) y edad (D1: Irritabilidad, D3: Agresividad indirecta; D4: Agresividad física y Agresividad). En cuanto al cuarto objetivo específico que fue identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de la agresividad en adolescentes de una

institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio, se halló que en cuanto a las habilidades sociales existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.05$ ) en función a la edad (D1: Autoexpresión de situaciones sociales; D5: Hacer peticiones; Habilidades sociales) y año de estudio (D2: Defensa de los propios derechos como consumidor; D5: Hacer peticiones).

Finalmente, en cuanto al quinto objetivo específico que fue discriminar si existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales, se halló que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < 0.05$ ) en las dimensiones de la agresividad (D1: Irritabilidad; D3: Agresividad indirecta; D5: Resentimiento; D6: Sospecha) en función al nivel de Habilidades sociales.

## 5.2. Conclusiones

1. Correspondiendo al objetivo general, se estableció que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) a nivel de la agresividad, reportando una mayor presencia en el grupo clasificado como bajo nivel de habilidades sociales (G1= 271.700), en comparación del grupo de bajo nivel de habilidades sociales (G2= 216.730).
2. Para el primer objetivo específico, se identificó que a nivel de la agresividad el 28.2% es muy bajo, el 13.6% bajo, el 20.3% es moderado, el 23.0% es alto y el 14.9% es muy alto; así mismo, a nivel de las dimensiones, en irritabilidad el 34.9% es muy bajo, en agresividad verbal el 32.6% es muy bajo, en agresividad indirecta el 28.5% es muy bajo, en agresividad física el 29.5% es muy bajo, en resentimiento el 34.7% es muy bajo, y en sospecha el 30.8% es bajo.
3. Para el segundo objetivo específico, se identificó que a nivel de las habilidades sociales el 25.9% es muy bajo, el 19.7% bajo, el 21.1% moderado, el 20.3% alto, y el 13.0% muy alto; así mismo, a nivel de las dimensiones, en autoexpresión de situaciones sociales el 28.7% es muy bajo, en defensa de los propios derechos como consumidor el 28.9% es muy bajo, en expresión de enfado o disconformidad el 31.8% es muy bajo, en decir no y cortar interacciones el 28.2% es muy bajo, en hacer peticiones el 29.5% es muy bajo, y en iniciar interacciones con el sexo opuesto el 28.9% es muy bajo.
4. En cuanto al tercer objetivo específico correspondiente a la comparación de la agresividad en función de las variables de control, se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión irritabilidad, en agresividad física y en sospecha en función del género; se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión irritabilidad, en agresividad indirecta, y en agresividad física; así como, a nivel de la agresividad en función de la edad. Finalmente, se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión agresividad indirecta, y en agresividad física en función del año de estudio.
5. En cuanto al cuarto objetivo específico correspondiente a la comparación de las habilidades sociales en función de las variables de control, se encontró diferencias



estadísticamente significativas en la dimensión hacer peticiones en función al género; se encontró diferencias estadísticamente significativas en la dimensión hacer peticiones en función a la edad. Finalmente, se encontró diferencias estadísticamente significativas en autoexpresión de situaciones sociales, y en hacer peticiones en función del año de estudio.

6. Para el quinto objetivo específico, se identificó que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p < .05$ ) en la dimensión irritabilidad ( $p = .001$ ), en agresividad verbal ( $p = .008$ ), en agresividad indirecta ( $p = .005$ ), en resentimiento ( $p = .000$ ), y en sospecha ( $p = .000$ ), hallándose el mayor nivel en el grupo clasificado como bajo nivel de habilidades sociales; sin embargo, en la dimensión agresividad física ( $p = .401$ ), no se encontró diferencias estadísticamente significativas ( $p > .05$ ) al ser comparada en dos grupos de alto y bajo nivel de habilidades sociales.

### **5.3. Recomendaciones**

En el presente estudio, si bien es cierto se encontró que las mayores frecuencias de los estudiantes presentaron un nivel bajo y muy bajo de agresividad; también, se encontraron casos con alto y muy alto nivel, siendo necesario identificarlos para manejar una intervención personalizada, pues, al tratarse de una marcada presencia de conductas agresivas, los programas colectivos pueden perder fuerza en su efecto si no se maneja en paralelo un seguimiento del caso.

Debido a la mayor presencia de agresividad en los estudiantes de género masculino en agresividad física y sospecha; en el grupo de 16 a 18 años en irritabilidad, agresividad indirecta, agresividad física; y en el grupo que cursa cuarto año de secundaria en agresividad indirecta y física. Debería priorizarse a estos estudiantes en el desarrollo de un programa psicológico que busque reducir la alta frecuencia de agresividad. En el caso de las habilidades sociales, los varones presentaron un menor nivel en hacer peticiones en comparación a las mujeres, por ello, enfatizar estrategias en donde se solicite algún pedido sin recurrir a un estilo de comunicación pasivo o agresivo.

La investigación giró en torno a la búsqueda de sustento empírico sobre otros resultados encontrados previamente, los cuales identificaban que las habilidades sociales eran un elemento que reducía la agresividad; sustentándose en los resultados identificados en el presente estudio, ya que el grupo denominado como bajo nivel de habilidades es el que presentó mayor agresividad. Por ello, resulta necesario diseñar programas psicológicos en donde se enseñe a los estudiantes como solicitar aquello que necesitan, empleando las habilidades sociales como una respuesta alternativa a la agresión; enseñándoles a defender sus propios derechos de forma asertiva, expresar el enfado sin recurrir a la agresión física, cortar una conversación cuando esta se muestra incómoda para ellos, y hacer peticiones de forma socialmente aceptable.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## Artículos

- Alfeld, L. y Sigelman, C. (1998). Sex differences in self-concept and symptoms of depression during the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(2), 219-244.
- Andreu, J. (2009). Propuesta de un modelo integrador de la agresividad impulsiva y premeditada en función de sus bases motivacionales y socio-cognitivas. *Psicopatología clínica y forense*. 9 (1). 85 – 98.
- Bendahan, S., Zehnder, C., Pralong, F. y Antonakis, J. (2015). Leader corruption depends on power and testosterone. *The Leadership Quarterly*, 26 (2), 101 – 122.
- Bijstra, J., Bosna, H. y Jackson, S. (1994). The relationship between social skills and psychosocial functioning in early adolescence. *Personality and individual Differences*, 16 (5), 767-776.
- Buss, A. y Durkee, A. (1957). An inventory for assessing different kinds of hostility. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 21(1). 392 - 343.
- Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción Psicológica*, 2(4), 7 – 38.
- Carrasco-Ortiz, M. y González-Calderón, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos. *Acción psicológica*, 4 (2), 7 – 38.
- Carrera, A. y Ramirez, L. (2016). Intervención psicológica en agresión: técnicas, programas y prevención. *Acción psicológica*, 4(2), 83-105.
- Contini, E. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia, una aproximación conceptual. *Psicodebate*. 15 (2). 31 – 54.

- Del Prette, Z., Teodoro, M. y Del Prette, A. (2014). Habilidades sociais de adolescentes: validade convergente entre o IHSA-Del-Prette e a MESSY. *Estudos de Psicologia Campinas. PUC*, 31(1), 12 – 45.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. XXI: *Revista de Educación, Norteamérica. Universidad de Huelva*, 12(1). 225 - 240.
- Inglés, C., Xavier, F. y Hidalgo, M. (2000). Cuestionario de Evaluación de Dificultades Interpersonales en la Adolescencia. *Psicothema*. 12 (3), 390 – 398.
- Libert, J. y Lewinsohn, P. (1973). The concept of social skill with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40(1), 304 – 312
- Londoño, L. (2010). Agresividad en niños y niñas, una mirada desde la psicología dinámica. *Revista virtual universidad católica del norte*, 31 (1), 274 – 293.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*. 3(1). 16 – 19.
- Martínez, A., Ruiz-Rico, G., Zurita, G., Chacón, R., Castro, M. y Cachón, J. (2017). Actividad física y conductas agresivas en adolescentes en régimen de acogimiento residencial. *Suma Psicológica*. 24(1), 135 – 141.
- Martínez, V. (2001). Convivencia escolar: problemas y soluciones, *Revista Complutense de Educación*. 12 (1), 295 – 318.
- Pérez, M., Redondo, M. y León, L. (2008). Aproximaciones a la emoción de la ira: de la conceptualización a la intervención psicológica. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 11 (28). 174 – 184.

- Prado, M. (2018). Agresividad y estado emocional en estudiantes de instituciones educativas de Lima metropolitana. *Revista de investigación en psicología*, 21 (1), 101 – 118.
- Ramirez, J. y Andreu, J. (2006). Aggression and some related psychological constructs (anger, hostility and impulsivity). *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30 (1), 276 - 291
- Sergio, M. y Evangelina, N. (2016). Agresividad y habilidades sociales: Un estudio preliminar con adolescentes de escuelas públicas. *Cuadernos universitarios*, 9 (1). 85 – 100.
- Stams, G., Brugman, D., Dekovic, M., Van Rosmalen, L., Van der Laan, P. y Gibbs, J. (2006). The moral judgment of juvenile delinquents: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (1), 697 – 713.

## **Libros**

- Bandura, A. (1991). *Social cognitive theory of moral thought and action*. En W. Kurtiness y J. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development*. Volume 1: theory. New York: L. Erlbaum y Assoc.
- Beck, A. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. New York: Hoeber.
- Beck, A. (2003). *Prisioneros del Odio. Las bases de la ira, la hostilidad y la violencia*. Barcelona: Paidós.
- Beck, A., Rush, A., Shaw, B. y Emery, G. (1983). *Terapia cognitiva de la depresión*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Buss, A. (1961). *The psychology of aggression*. Oxford, England: Wiley.
- Caballo, V. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.

- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (7ª ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Friedberg, R. y McClure, J. (2005). *Práctica clínica de terapia cognitiva con niños y adolescentes: conceptos esenciales*. Barcelona: Editorial Paidós
- García, M. y Magaz, A. (1994). *ADCA-1: Escala de evaluación de la asertividad*. Madrid: CEPE
- Gibbs, J. (2003). *Moral development and reality: beyond the theories of Kohlberg and Hoffman*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gil, F. y León, J. (1998). *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Gilbert, D. y Connolly, J. (1995). *Personalidad, habilidades sociales y psicopatología. Un enfoque diferencial*. Barcelona: Ediciones Omega.
- Gismero, E. (2000). *EHS, Escala de Habilidades Sociales*. Madrid: TEA Publicaciones de Psicología Aplicada.
- Goldstein, A. (1978). *Prescriptions for child mental health and education*. Nueva York. Pergamon Press.
- Goldstein, A. (1983). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Madrid: Martinez Roca.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Barcelona: Martinez Roca
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México, DF.: Mc Graw-Hill.

Huntingford, F. y Turner, A. (1987). *Animal conflict*. London: Chapman-Hall.

Institute for economics y Peace (2018). *Índice de paz México: Evolución y perspectiva de los factores que hacen posible la Paz*. Recuperado de <http://indicedepazmexico.org/wp-content/uploads/2018/04/Indice-de-Paz-Mexico-2018.pdf>

Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales* (7ª ed.). Madrid, España. *Desclée de brouwer*. Madrid: Síntesis.

Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development, Vol. 2. The Psychology of Moral Development*. San Francisco, CA: Harper y Row.

Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca

Monjas, I. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide.

Monjas, I. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid: CEPE.

Moser, G. (1992). *¿Qué sé? La agresión*. México: Lito arte.

Olson, D., Portner, J. y Lavee, Y. (1985). *Manual de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES III Manual)*. Minneapolis: Life Innovation.

Papalia, D., Wendkos, A. y Duskin, R. (2009). *Desarrollo Humano*. Bogotá: Editorial McGraw-Hill. Interamericana.

Peñañiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. España: Editorial Editex.

Rimm, D. y Masters, J. (1974). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. Nueva York: Academic.



Roca, E (2007). *Cómo mejorar tus habilidades sociales. Programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional*. Valencia: ACDE

Sánchez, H. y Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica* (5ª ed.). Lima: Visión Universitaria

Trianes, M. (1996). *Educación y competencia social. Un programa en el aula*. Málaga: Aljibe.

Van der Hofstadt, C. (2005). *El libro de las habilidades de comunicación* (2ª ed.). España. Ediciones Díaz de Santos

## **Tesis**

Aguilar, M. (2017). *Habilidades sociales y agresividad en estudiantes de secundaria procedentes de familias disfuncionales de instituciones educativas emblemáticas del Rímac, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Ajú, M. (2015). *Habilidades sociales: un estudio comparativo en adolescentes que radican en el área rural y urbana. San Juan Comalapa, Chimaltenango, 2015* (Tesis de pregrado). Universidad Mariano Gálvez de Guatemala. Guatemala.

Arévalo, S. (2017). *Habilidades sociales y conducta agresiva en estudiantes del segundo año de secundaria de la I.E. Santa Rosa – Tarapoto* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Tarapoto, Perú.

Benítez, M. (2013). *Conducta agresiva en adolescentes del nivel medio del colegio nacional nueva Londres de la ciudad de nueva Londres* (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica Intercontinental. Nueva Londres. Paraguay.

Blandón, L. y Jiménez, N. (2016). *Factores asociados al comportamiento agresivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín* (Tesis de segunda especialidad). Universidad Ces. Medellín. Colombia.

- Buñay, R. (2017). *Agresividad y familias disfuncionales en los estudiantes de la escuela José A. Maldonado* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador.
- Castro, V. (2017). *Depresión y agresividad en escolares del nivel secundario de una institución educativa de la ciudad de Chimbote* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Chimbote. Perú.
- Cervantes, J. (2016). *Agresividad en estudiantes de secundaria de cuatro instituciones educativas públicas del distrito de Ate Vitarte, Lima* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Chávez, J., Limaylla, A. y Maza, A. (2018). *Funcionalidad familiar y habilidades sociales en adolescentes de secundaria de una institución educativa pública, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima. Perú.
- Contreras, K. (2014). *Agresividad, autoeficacia y estilos parentales en estudiantes de secundaria de dos instituciones educativas estatales de San Juan de Miraflores* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Gil, K. (2011). *Habilidades sociales y agresividad en escolares de una institución educativa de Independencia* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal. Lima. Perú.
- Gil, K. (2017). *Habilidades sociales y agresividad en escolares de una institución educativa de Independencia* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Glenny, A. (2018). *Agresividad y la convivencia en el aula en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la institución educativa Fe y Alegría N°2, San Martín de Porres* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.

- Gutiérrez, G. (2017). *Agresividad y auto concepto en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de Puente Piedra* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Lima. Perú.
- Gutiérrez, S. (2018). *Agresividad y personalidad en adolescentes de dos instituciones en Villa El Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Huyhua, M., Santos, S. y Vargas, S. (2018). *Influencia de una intervención educativa en enfermería en las habilidades sociales de los adolescentes escolares* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Cayetano Heredia. Lima. Perú.
- López, A. (2014). *Autoestima y conducta agresiva en jóvenes* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Montejano, J. (2008). *Tesis de explorando la autopercepción del futuro profesional sobre indicadores de agresividad y control de impulsos* (Tesis de pregrado). Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos65/autopercepcionfuturoprofesional/autopercepcion-futuro-profesional2.shtml>
- Monzón, J. (2014). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 a 17 años de edad* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Narro, W. (2018). *Estilos de crianza y desajuste del comportamiento psicosocial en adolescentes de una institución educativa de Villa el Salvador* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Olivari, P. y Pezzia, S. (2018). *Asertividad y agresividad en estudiantes de psicología y medicina humana de una universidad particular en Lima aplicando el Inventario de Barker Adaptado* (Tesis de pregrado). Universidad Ricardo Palma. Lima. Perú.
- Peres, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato* (Tesis doctoral). Universidad de Granada. España.

- Reyes, C. (1987). *Estudio comparativo de las formas de expresión de la agresividad hostilidad en relación a la estabilidad emocional en un grupo de estudiantes universitarios* (Tesis de pregrado). Universidad Ricardo Palma, Lima, Perú.
- Ramos, C. (2007). *Violencia escolar: Un análisis exploratorio* (Tesis doctoral). Universidad Pablo de Olavide. España
- Rivas, M. (2017). *Habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en el taller de teatro de un colegio privado de secundaria, de la ciudad de Guatemala* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Santos, R. (2018). *Agresividad y habilidad sociales* (Tesis de pregrado). Universidad Rafael Landívar. Guatemala.
- Torres, A. (2016). *Relación entre habilidades sociales y procrastinación en adolescentes escolares* (Tesis de maestría). Universidad Cooperativa de Colombia. Santa María, Colombia.
- Trujillo, F. (2017). *Habilidades sociales y agresividad en adolescentes de instituciones educativas públicas del distrito de Comas, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Lima, Perú.
- Valerio, A. (2018). *Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes del 5° y 6° grado de primaria de instituciones educativas públicas en Chaclacayo-Lima, 2017* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.
- Zapana, L. y Garcia, E. (2018). *Habilidades sociales y agresividad en estudiantes del nivel secundario de las instituciones educativas “San Francisco de Asís” y “El Paraíso” de la UGEL 01, Lima – 2012* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Zavaleta, H. (2017). *Agresividad premeditada e impulsiva y personalidad creadora en estudiantes del distrito de Trujillo* (Tesis de pregrado). Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú.

## **ANEXOS**

**ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA  
UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL PERÚ  
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA**

Título: Agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales

Autor: Arlyn Kimberly Limaco Chaviña

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPOTESIS	VARIABLE		
<b>Problema principal</b>	<b>Objetivo general</b>	<b>Hipótesis general</b>	Variable	Factores	Instrumento
¿Qué diferencias existen en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?	Establecer si existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.	<b>Hi:</b> Existen diferencias estadísticamente significativas en la agresividad en adolescentes de una institución educativa en villa el salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales	Agresividad	Irritabilidad Agresividad verbal Agresividad indirecta Agresividad física Resentimiento Sospecha	Inventario modificado de agresividad Buss - Durke
<b>Problemas específicos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>3.3.2. Hipótesis específica</b>	Variable	Factores	Instrumento
¿Cuáles son los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador?	Analizar los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador.	<b>Hi:</b> Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de la agresividad en adolescentes de una institución educativa de Villa el Salvador en función al género, edad y año de estudio.	Habilidades sociales	Autoexpresión de situaciones sociales Defensa de los propios derechos Expresión de enfado o disconformidad Decir no y cortar interacciones Hacer peticiones Iniciar interacciones con el sexo opuesto	Escala de habilidades sociales EHS Gismoero
¿Cuáles son los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador?	Analizar los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador.	<b>Hi:</b> Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Villa el Salvador en función al género, edad y año de estudio.	Variable	Factores	Instrumento
¿Qué diferencias existen en el nivel de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio?	Identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de la agresividad y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio.	<b>Hi:</b> Existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa de Villa el Salvador en función al género, edad y año de estudio.	Variable sociodemográfica	Género Edad Año de estudio	Ficha técnica
¿Qué diferencias existen en el nivel de las habilidades sociales y sus dimensiones en adolescentes de una institución educativa de Villa El Salvador en función al género, edad y año de estudio?	Identificar si existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?	<b>Hi:</b> Existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en villa el salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales			
¿Qué diferencias existen en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales?	Discriminar si existen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones de la agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales.				

**ANEXO 01: MATRIZ DE CONSISTENCIA  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL PERÚ  
CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

Título: Agresividad en adolescentes de una institución educativa en Villa El Salvador con alto y bajo nivel de habilidades sociales  
Autor: Arlyn Kimberly Limaco Chaviña

<b>MÉTODO</b>	<b>POBLACIÓN Y MUESTRA</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
<p><b>Tipo de investigación</b></p> <p>El tipo de investigación fue cuantitativa y comparativa, ya que, se planteó como objetivo corroborar la existencia de diferencias estadísticamente significativas al comparar la agresividad en estudiantes con alto y bajo nivel de habilidades sociales, empleando el paradigma de los números para estimar los resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).</p> <p><b>Diseño de investigación</b></p> <p>La investigación utilizó un diseño no experimental, porque no se realizó manipulación alguna de las variables durante el desarrollo del estudio; asimismo, fue de corte transversal, porque se recolectó los datos en un solo momento de tiempo y en su ambiente natural (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).</p>	<p><b>Población y muestra</b></p> <p>La población de estudio estuvo constituida por 600 alumnos de la I.E. “República Federal de Alemania” del distrito de Villa El Salvador de Lima sur, quienes se matricularon en el año académico 2017.</p> <p>La muestra estuvo conformada por 478 alumnos de ambos géneros, de 2do a 5to año de secundaria, cantidad obtenida mediante la forma para poblaciones finitas al 95% de nivel de confianza y 5% de margen de error; así mismo, el muestreo fue de tipo no probabilístico intencional.</p>	<p>Para la recolección de los datos se empleó la técnica de la encuesta, por lo que se entregaron auto informes a los estudiantes de nivel secundaria para analizar los datos obtenidos de ellos (Sánchez y Reyes, 2015).</p> <p>Para medir la agresividad se empleó el inventario modificado de agresividad Buss Durke, el cual fue creado en el año 1957 para discriminar los niveles de agresividad que presentaban los adolescentes y adultos, así como obtener un perfil psicológico de su irritabilidad, agresividad verbal, agresividad indirecta, agresividad física, resentimiento y sospecha. Para ello está compuesta por 65 ítems.</p> <p>Para medir las habilidades sociales se empleó la Escala de Habilidades sociales de Gismero, creada en el año 2000 la cual tiene como objetivo estimar el nivel de las habilidades sociales en adolescentes y adultos a través de sus 30 ítems. Las propiedades psicométricas han sido revisadas por Chávez, Limaylla y Maza (2018) quienes identificaron que en los adolescentes de una institución educativa en Lima. El coeficiente alfa de cronbach era de 0.782 a nivel general; así mismo la validez de contenido a través de jueces expertos en donde el coeficiente V de Aiken fue 1.00 para todos los ítems</p>

## INVENTARIO MODIFICADO DE AGRESIVIDAD BUSS DURKE

Género: Femenino ( ) Masculino ( ) Edad: \_\_\_\_\_ Grado y Sección: \_\_\_\_\_

### Instrucciones

A continuación, se te presenta una serie de frases sobre el modo como te comportas, después coloque C (CIERTO) o F (FALSO) a aquella que represente tu modo de actuar o sentir usualmente. Responde rápidamente y no emplees mucho tiempo en cada frase; queremos tu primera reacción. Ahora asegúrate de contestar todas las frases. NO HAY RESPUESTAS "CORRECTAS" O "INCORRECTAS", sino simplemente una medida de la forma como te comportas. Para responder utilice la siguiente clave:

		Cierto	Falso
1	Pierdo la paciencia fácilmente, pero la recobro fácilmente.		
2	No puedo evitar entrar en discusiones cuando la gente no está de acuerdo conmigo		
3	A veces hablo mal de las personas que no me agradan.		
4	De vez en cuando no puedo controlar mi necesidad de golpear a otros.		
5	Siento que no consigo lo que merezco.		
6	Sé de personas que hablan de mí a mis espaldas.		
7	Soy más irritable de lo que la gente cree		
8	Cuando la gente me grita, les grito también.		
9	Cuando me molesto, a veces tiro las puertas.		
10	Si alguien me golpea primero, le respondo de igual manera y de inmediato.		
11	Cuando recuerdo mi pasado y todo lo que me ha sucedido, no puedo evitar sentirme resentido (a).		
12	Me mantengo en guardia con gente que de alguna manera es más amigable de lo que esperaba.		
13	Me "hierve" la sangre cada vez que la gente se burla de mí.		
14	Cuando me molesto digo cosas desagradables.		
15	A veces dejo de hacer las cosas cuando no consigo lo que quiero.		
16	Quien sea que insulte a mi familia o a mí, está buscando pelea.		
17	Casi todas las semanas encuentro a alguien que me desagrada.		
18	Creo que le desagrado a mucha gente.		
19	A veces me molesta la sola presencia de la gente		
20	A menudo hago amenazas que no cumplo.		
21	Recuerdo que estuve tan amargo que cogí lo primero que encontré a la mano y lo rompí.		
22	Quien continuamente me molesta, está buscando un puñete en la nariz.		
23	Aunque no lo demuestre, a veces siento envidia		
24	Hay mucha gente que me tiene envidia		
25	A menudo me siento como "pólvora a punto de estallar".		
26	Cuando discuto tiendo a elevar la voz.		
27	A veces demuestro mi enojo golpeando la mesa.		
28	Pocas veces contesto, aunque me golpeen primero		



		Cierto	Falso
29	Si permito que los demás me vean como soy, seré considerado difícil de llevar.		
30	A veces tengo la sospecha de que se ríen de mí.		
31	A veces me siento "molesto" (a) y de mal genio		
32	Generalmente oculto la mala opinión que tengo de los demás.		
33	Cada vez que estoy molesto (a) dejo de hacer las tareas de mi casa.		
34	Cuando verdaderamente pierdo la calma, soy capaz de cachetear a alguien		
35	A veces siento que la vida me ha tratado mal.		
36	Comúnmente, pienso qué razón oculta tendrán para hacer algo bueno por mí		
37	Tiendo a irritarme cuando soy criticado.		
38	Tiendo a burlarme de las personas que hacen mal su trabajo		
39	Me desquito con una ofensa negándome a realizar las tareas.		
40	Peleo tanto como las demás personas.		
41	Hay personas a quienes les guardo mucho rencor.		
42	Solía pensar que la mayoría de la gente decía la verdad, pero ahora sé que estoy equivocado.		
43	Últimamente he estado algo malhumorado.		
44	Cuando me molestan me desquito con las cosas de quienes me desagradan.		
45	Sé de personas que por molestarme, me han obligado a usar la violencia.		
46	La mejor solución para colocar a alguien "en su lugar" es enfrentándolo a golpes.		
47	No puedo evitar ser tosco con quienes trato.		
48	Raramente, siento que la gente trata de amargarme o insultarme.		
49	Me irrita rápidamente cuando no consigo lo que quiero		
50	Con mis amigos acostumbro a burlarme de quienes no me agradan.		
51	Quienes me insultan sin motivo, encontrarán un buen golpe.		
52	Soy una persona que tiende a meterse en líos.		
53	Me duele pensar que mis padres no hicieron lo suficiente por mí.		
54	He tenido la impresión de que ciertas personas me han tratado de sacar provecho.		
55	Tiendo a irritarme cuando soy criticado		
56	Demuestro mi cólera pateando las cosas.		
57	Quien se burla de mis amigos (as), se enfrentara a golpes conmigo.		
58	Siento que los continuos fracasos en la vida, me han vuelto rencoroso (a).		
59	Comparado con otros, siento que no soy feliz en esta vida.		
60	Hay momentos en los que siento que todo el mundo está contra mí.		
61	Soy de las personas que se molesta ante la menor provocación.		
62	Si tengo que recurrir a la violencia física para defender mis derechos, lo hago.		
63	No hay otra manera de librarse de los sujetos, solo empleando la violencia.		
64	Siento que no he recibido en la vida todas las recompensas que merezco		
65	Pienso que las personas que aparentan amistad conmigo, son desleales en mi ausencia.		

## ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES DE GISMERO

### INSTRUCCIONES

A continuación, aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no, con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, no emplee mucho tiempo en cada oración, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible. Marque la letra o encierra con un círculo, lo que corresponda (A, B, C, D). Para responder utilice la siguiente clave:

A	B	C	D
No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.	Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.	Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así.	Muy de acuerdo y me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos.

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer tonto.	A	B	C	D
2	Me cuesta llamar por teléfono a tiendas, oficinas, etc., para preguntar algo.	A	B	C	D
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A	B	C	D
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A	B	C	D
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , me cuesta mucho decirle que "NO"	A	B	C	D
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A	B	C	D
7	Si en un restaurante no me traen la comida como le había pedido, llamo al mozo y pido que me hagan de nuevo.	A	B	C	D
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto	A	B	C	D
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir	A	B	C	D
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo	A	B	C	D
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería	A	B	C	D
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucha vergüenza pedirle que se calle	A	B	C	D
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso	A	B	C	D
14	Cuando estoy apurado y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A	B	C	D

15	Hay determinadas cosas que me molesta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme	A	B	C	D
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal el vuelto, regreso a pedir el cambio correcto	A	B	C	D
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta	A	B	C	D
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a conversar con ella	A	B	C	D
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás	A	B	C	D
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir un correo electrónico a tener que pasar por entrevistas personales	A	B	C	D
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo	A	B	C	D
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi molestia	A	B	C	D
23	Nunca se cómo “cortar “a un amigo que habla mucho	A	B	C	D
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión	A	B	C	D
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo	A	B	C	D
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor	A	B	C	D
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita	A	B	C	D
28	Me siento incómodo o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico	A	B	C	D
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	A	B	C	D
30	Cuando alguien se” cuele” en una fila, hago como si no me diera cuenta	A	B	C	D
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o molestia hacia el otro sexo aunque tenga motivos	A	B	C	D
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme, o “quitarme de en medio” para evitar problemas con otras personas	A	B	C	D
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces	A	B	C	D