



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

CARRERA DE PSICOLOGÍA

TRABAJO DE TITULACIÓN

Modalidad Proyecto de Investigación

TEMA

Conductas y habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años de la Unidad Educativa

Carlos Polit Ortiz 2025-2026

Autores:

José Emanuel Chávez Mero

Camila Noelia Macías Álava.

Tutora:

Dr. Cruz Birmania Alcívar Ruiz.

Periodo académico: 2026 – 1

DECLARACIÓN EXPRESA DE AUTORÍA.

Nosotros, **Chavez Mero José Emanuel**, con CI: 1315664472, y **Macías Álava Camila Noelia**, con CI: 1316495629, estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud, carrera de Licenciatura en Psicología, reconocemos ser los autores intelectuales de este proyecto de investigación previo a la obtención del título Licenciada en Psicología, cuyo tema es **“Conductas y habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años de la Unidad Educativa Carlos Polit Ortiz 2025-2026”**, y derechos patrimoniales a la Universidad Laica “Eloy Alfaro de Manabí”, en virtud de lo dispuesto en el Art. 15 de la ley de Propiedad Intelectual, de la misma manera con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación. Nos aseguramos de proteger los derechos que nos corresponden como autores, de acuerdo con lo establecido en los artículos correspondientes. La total responsabilidad del contenido de este proyecto de investigación recae únicamente en los autores. Además, estamos plenamente conscientes que el plagio y cualquier conducta contraria a los principios éticos y morales debe ser sancionada de acuerdo con las normativas vigentes.



José Emanuel Chávez Mero.

C.I. 1315664472.



Camila Noelia Macías Álava

C.I. 1316495629.

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1
		Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

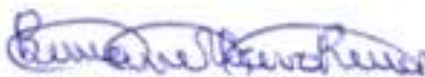
Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría de los estudiantes Chávez Mero José Emanuel y Macías Álava Camila Noelia, legalmente matriculados en la carrera de Psicología, período académico 2026(1), cumpliendo el total de 392 horas, cuyo tema del proyecto es "Conductas y habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años de la Unidad Educativa Carlos Polít Ortiz 2025-2026".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

Manta, 28 de Julio de 2026.

Lo certifico,



Dra. Birmania Alcívar Ruiz
Docente Tutor(a)
Área: Ciencias de la Salud

DEDICATORIA.

Dedicamos esta investigación a todos los niños y adolescentes, puesto que ellos representan el presente y el futuro de nuestra sociedad. Mayormente, este trabajo nace del deseo de comprender mejor las conductas y las habilidades sociales que forman parte de su desarrollo, con la esperanza de que pueda contribuir, aunque sea en una pequeña medida, a su bienestar y crecimiento.

Asimismo, le dedicamos a mis colegas y a los futuros profesionales de la Psicología, quienes día a día asumen el compromiso de acompañar y transformar vidas. Sin embargo, este trabajo no pretende ser un punto final, sino un aporte relacionado a nuevas reflexiones e investigaciones que permitan seguir fortaleciendo el conocimiento científico y la práctica profesional en beneficio de la infancia y la adolescencia.

AGRADECIMIENTOS.

Hoy culmina una de las etapas más importantes de mi vida, y comprendo que este logro no es únicamente mío, sino el resultado del amor, apoyo, enseñanzas y la confianza de muchas personas que caminaron conmigo durante este proceso.

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y mi refugio en los momentos de incertidumbre. A mis padres, Laisy Mero y Miguel Chávez, les dedico este logro con todo mi corazón. Gracias por los sacrificios silenciosos que muchas veces pasaron desapercibidos, por creer en mí incluso cuando yo dudaba de mis propias capacidades.

A mi hermana, hermano y abuelita, gracias por acompañarme a lo largo de este camino, por los momentos compartidos, por las palabras de ánimo y por recordarme, aun sin decirlo, que siempre tendría una familia esperando verme alcanzar mis sueños.

A mis amigos, aquellos que estuvieron presentes durante toda mi carrera universitaria, gracias por convertir los días difíciles en recuerdos inolvidables. Su amistad fue un refugio en los momentos de mayor presión y una motivación constante para seguir adelante. También agradezco a las personas que llegaron a mi vida en distintos momentos para enseñarme cómo es realmente la vida. Algunas permanecieron y otras solo estuvieron de paso, pero todas dejaron una lección.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi equipo de titulación, conformado por mi tutora, Birmania Alcívar, y Victoria Acosta, por su paciencia, compromiso, conocimientos y acompañamiento durante el desarrollo de este trabajo. A mi compañera de tesis, Camila Macías, gracias por recorrer este camino junto a mí. Compartimos retos, preocupaciones, largas jornadas de trabajo y también la satisfacción de alcanzar esta meta.

José Chávez

AGRADECIMIENTOS.

Concluir esta etapa de mi formación profesional, ha sido posible gracias a las personas llenas de amor que habitan a mi alrededor, gracias a la motivación y el respaldo que muchos me han otorgado para no rendirme en momentos difíciles durante toda la carrera. Es por esto, que deseo expresar este logro principalmente a mis padres, Alicia Álava y Leopoldo Macías, porque gracias a su amor incondicional, he podido llenarme de valor y fortalezas para avanzar en cada paso que doy. Todo lo que soy, la valentía con la que camino diariamente, es y será gracias a ustedes; es por esto que, no hay título en esta vida que no les pertenezca a ambos primero.

A mi abuela Ramonita y Leopoldo que me acompaña en todo momento desde el cielo, a mi mami Ana y a mi abuelo Neris, por sus bendiciones llenas de paz y abrazos que reconfortan el alma.

A mis hermanas Evaluna, Adriana, Romina y Diana, que me han brindado momentos de tranquilidad, me han alegrado con su compañía y me han hecho olvidar de todo lo malo cuando estamos juntas, gracias por hacerme reír y demostrarme que nunca estaré sola.

A mis tíos María, Joselo y Karla, por su cariño diario, sus palabras de aliento, chistes y por celebrar cada uno de mis pasos como si fuera el de ustedes. Tener su compañía siempre será una bendición en mi vida.

A mi fiel amigo Milo, mi perro; te amo con todo mi corazón, gracias por demostrarme tu lealtad y por hacerme sentir en paz cuando te abrazo, tu compañía es y será una de mis favoritas toda la vida.

A mi hermana de corazón, María Camila, tu presencia en mi vida ha sido un milagro de Dios, le pido al cielo que también seamos mejores amigas en la próxima vida y sigas alentándome siempre en ser mejor que ayer.

A mis amigos: Diego, Camily, Yaritza, Paulette y Oreana, porque la vida no solo me dio un camino académico, también la bendición de cruzarme con ustedes. Gracias por ser el abrazo sincero en los momentos de vulnerabilidad y miedo, por las risas diarias; ustedes formaron una parte importante para hacerme entender que soy capaz siempre. A mi compañero de tesis, José. Gracias por tu compromiso, por inspirarme calma en los momentos de incertidumbre y por las incontables horas de trabajo en equipo que hemos tenido. Estoy muy orgullosa de ti, y de compartir este logro juntos.

Camila Macías.

Índice

Capítulo I: Introducción	14
Caracterización de la Situación Problemática.....	16
Objetivo General	19
Objetivos Específicos.....	19
Justificación del Estudio	20
1. Conducta	22
1.1. Definición de Conducta	22
1.2. Tipos de Conducta.....	22
1.3 Conducta en Niños y Preadolescentes en el Ámbito Educativo	26
2. Habilidades Sociales	26
2.1. Definición de Habilidades Sociales	26
2.2. Habilidades Sociales Básicas	27
2.3. Modelos de Habilidades Sociales Según Goldstein, Caballo, Gresham y Elliott	29
2.4. Desarrollo de Habilidades Sociales en la Niñez Media y Preadolescencia	30
3. Niñez Media	31
3.1. Definición de Niñez Media	31
4. Preadolescencia	32
4.1. Definición de Preadolescencia	32
Capítulo III: Metodología	34

Tipo de Investigación / Tipo de Estudio	34
Población y Muestra.....	35
Criterios de Inclusión	35
Criterios de Exclusión	36
Operacionalización de Variables.....	36
Descripción de Instrumentos.....	42
Cuestionario BASC-3 S2 Sistema de la Conducta de Niños y Adolescentes, Tercera edición.....	42
Cuestionario de Habilidades Sociales (HH.SS)	42
Etapas y procedimientos	43
Primera Etapa	43
Segunda Etapa.....	44
Tercera Etapa	44
Procedimientos.....	45
Proceso de Evaluación	45
Descripción de los Métodos Estadísticos.....	46
Manejo de Datos	46
Consideraciones Éticas.....	47
Autonomía.....	47
Anonimato.....	47

Confidencialidad	48
Integridad	48
Capitulo IV: Resultados	49
Análisis y Discusión de Resultados	49
Identificación de las Principales Características Conductuales de los Escolares	50
Determinación de las Habilidades Sociales de los Evaluados	62
Establecimiento de la relacion no estadística de las conductas y habilidades sociales en los menores evaluados.	69
Conclusiones	71
Recomendaciones.....	73
Referencias Bibliográficas	74
Anexos.	82
Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC-3 S2).....	82
Escala de habilidades sociales (HH.SS).....	84

Índice de Tablas

Tabla 1.....	37
Tabla 2.....	52
Tabla 3.....	59
Tabla 4.....	64

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito caracterizar las conductas y las habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años de la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz durante el período lectivo 2025-2026. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y de corte transversal. La muestra estuvo integrada por 193 escolares, seleccionados con un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 5 %. Para obtener la información, se emplearon el Sistema de Evaluación de la Conducta para Niños y Adolescentes BASC-3 S2 y el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein HH.SS., instrumentos que permitieron evaluar las dimensiones de la conducta y las competencias sociales. Los hallazgos mostraron que la mayoría de los estudiantes alcanzó niveles adecuados en las habilidades sociales básicas y avanzadas, así como en aquellas relacionadas con los sentimientos, el afrontamiento del estrés, la planeación y las conductas alternativas a la agresión. En relación con la conducta, predominó un funcionamiento adaptativo en parte de la muestra; sin embargo, se identificaron porcentajes de estudiantes con indicadores de riesgo en dimensiones como actitud negativa hacia los profesores, ansiedad, hiperactividad, sentido de incapacidad, autoestima y relaciones interpersonales, aspectos que requieren acciones desde el ámbito educativo y psicológico. Se concluye que, aunque el perfil de los escolares evidencia un desarrollo socioemocional, existen grupos con necesidades de intervención orientadas al fortalecimiento de las habilidades sociales, la autoestima y la convivencia escolar, con el propósito de promover su bienestar y adaptación al contexto educativo.

Palabras clave: conducta, habilidades sociales, escolares, relaciones interpersonales.

Abstract

The purpose of this research was to characterize behaviors and social skills among schoolchildren aged 9 to 12 years at Carlos Polit Ortiz Public Educational Institution during the 2025–2026 academic year. The study employed a quantitative approach with a descriptive, cross-sectional design. The sample consisted of 193 schoolchildren, selected with a 95% confidence level and a 5% margin of error. Data were collected using the Behavioral Assessment System for Children and Adolescents (BASC-3 S2) and the Goldstein Social Skills Questionnaire (HH.SS.), which allowed for the assessment of behavioral dimensions and social competencies. The findings showed that most students achieved adequate levels of basic and advanced social skills, as well as skills related to feelings, stress coping, planning, and alternative behaviors to aggression. Regarding behavior, adaptive functioning predominated in part of the sample; however, percentages of students with risk indicators were identified in areas such as negative attitudes toward teachers, anxiety, hyperactivity, sense of inadequacy, self-esteem, and interpersonal relationships. These aspects require interventions within educational and psychological settings. It is concluded that, although the students' overall profile reflects socio-emotional development, there are specific groups with intervention needs focused on strengthening social skills, self-esteem, and school coexistence, with the aim of promoting their well-being and adaptation to the educational context.

Keywords: behavior, social skills, schoolchildren, interpersonal relationships.

Capítulo I: Introducción

La conducta y las habilidades sociales son aspectos fundamentales en el desarrollo de los niños, debido a que influyen en la forma en que los niños se relacionan con las personas que los rodean, responden a las exigencias del entorno escolar y construyen vínculos con compañeros docentes y familiares. Durante los 9 y 12 años que comprenden la niñez media y la pre adolescencia, los estudiantes experimentan importantes cambios en su desarrollo social, emocional y conductual, durante este periodo fortalecen habilidades que les permiten adaptarse en diferentes contextos siendo la escuela uno de los espacios más importantes para aprender a vivir, comunicarse y desarrollar competencias para la vida.

Cuando los menores cuentan con habilidades sociales adecuadas permite que sea más fácil expresar sus emociones de manera respetuosa para la resolución de conflictos, y la construcción de relaciones interpersonales positivas. En cambio, cuando estas dificultades aparecen conductas perjudiciales que podrían llegar a afectar su bienestar como su desempeño escolar tales como problemas de adaptación y demás conflictos con compañeros y docentes. Por ello la evaluación conjunta de la conducta y de las habilidades sociales permite obtener una visión más completa de los escolares identificando las fortalezas y necesidades presentes en la población escolar, proporcionando información útil para la planificación de estrategias preventivas e intervenciones psicoeducativas.

Especialmente en las instituciones fiscales ecuatorianas, todavía son escasas las investigaciones que describen de manera más conjunta estas características en estudiantes de educación básica media. Esta realidad pone de manifiesto a la necesidad de generar evidencia científica que sirva de apoyo para la toma de decisiones dentro de los Departamentos de

Consejería Estudiantil (DECE) y favorezca el diseño de programas orientados a la promoción de la salud mental, la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Con este propósito, la presente investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz, ubicada en la ciudad de Manta, provincia de Manabí, durante el período lectivo 2025-2026. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y de corte transversal, cuyo objetivo fue la de caracterizar las conductas y las habilidades sociales de escolares entre 9 y 12 años. Para ello se evaluó una muestra de 193 estudiantes mediante la aplicación del Sistema de Evaluación de la Conducta para Niños y Adolescentes BASC-3 S2 y el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein, instrumentos utilizados para valorar el ajuste conductual y las competencias sociales en población infantil.

Los resultados obtenidos permitieron identificar que la mayoría de los escolares presentan niveles adecuados de habilidades sociales y conductas adaptativas. No obstante, también se identificaron grupos de estudiantes con indicadores de riesgo relacionados con aspectos como autoestima, las relaciones interpersonales, la ansiedad, la hiperactividad y la actitud hacia los docentes, resultados que ponen de evidencia la importancia de fortalecer acciones preventivas y programas de fortalecimiento socioemocional desde el ámbito educativo.

La presente tesis está organizada en cuatro capítulos. El primero presenta el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y el marco teórico relacionado con la conducta, las habilidades sociales que sustenta el estudio. El segundo presenta la metodología que se utilizó, incluyendo el diseño de investigación, la población, la muestra, los instrumentos utilizados y el procedimiento seguido para la recolección y análisis de la información. En el tercer capítulo se exponen e interpretan los resultados obtenidos, comparándolos y mostrando la relación existente con la evidencia científica disponible. Finalmente, el cuarto capítulo reúne las

conclusiones y recomendaciones del estudio, las cuales buscan aportar el fortalecimiento de las habilidades sociales y el bienestar psicológico de la población evaluada.

Caracterización de la Situación Problemática

El desarrollo de conductas y habilidades sociales en la etapa con relacion a la infancia es una parte esencial del crecimiento personal, ya que permite a los niños relacionarse de forma mas positiva con los demás, aprender a comunicarse, resolver conflictos y adaptarse a distintos entornos. Durante la etapa escolar especialmente entre los 9 y 12 años los niños comienzan a consolidar su identidad social y emocional, aprendiendo valores como la cooperación, el respeto y la empatía. Mas sin embargo, algunos estudios han presentado que cuando estas habilidades no se fortalecen adecuadamente, pueden surgir comportamientos problemáticos como la agresividad, el aislamiento o el acoso escolar, los cuales influyen de manera negativa en la convivencia del aula y en el bienestar emocional de los estudiantes.

Dentro del contexto mundial, esta etapa representa una variable mucho mas importante para el desarrollo de habilidades sociales, las cuales permiten una adaptación regulada en ámbitos educativos y comunitarios. Desde esta línea, en un estudio, Guil (2018) evidencia que el déficit en estas habilidades puede derivar en conductas negativas como agresividad, baja empatía y dificultades para establecer vínculos interpersonales. Por esta lógica, el desarrollo emocional y social en esta etapa constituye un puente clave entre el bienestar del individuo y la convivencia escolar, permitiendo que se manifieste la capacidad de los infantes para gestionar emociones y resolver conflictos que influyen en su comportamiento dentro del aula y en su rendimiento académico.

Situandonos en el eje de América Latina, la convivencia escolar se ha establecido como una preocupación constante ligada al incremento de comportamientos problemáticos, el acoso en

escuelas y la falta de información sobre habilidades sociales. Basandose en esto, un estudio desarrollado en México por Almaraz Feroso mostró que los niños con una presencia de baja competencia social tienden a manifestar mayores tendencias a conductas de agresión o aislamiento en muchas situaciones, afectando tanto su aprendizaje como tambien las dinámicas grupales dentro del curso. A su vez, estas problemáticas reflejan la necesidad de fortalecer programas mas con enfoque educativo en habilidades sociales en la región (Almaraz, 2019). De igual forma, investigaciones realizadas en Chile por Vásquez Caballero, destacan que los docentes enfrentan grandes desafíos al intentar manejar conductas problemáticas sin estrategias efectivas de intervención, lo cual repercute en la calidad del clima escolar (Caballero, 2024).

Conforme al contexto ecuatoriano estudios mas recientes señalan que comportamientos agresivos y conflictos entre pares son en primera instancia factores que influyen de manera perjudicial en deteriorar la convivencia y el rendimiento académico, especialmente en niveles de educación básica media. Además, se muestra que la agresividad en las aulas de la población enfocada en la básica media influye de manera mucho mas relevante en las relaciones interpersonales, limitando en gran medida la creación de ambientes escolares seguros y colaborativos (Lucin, 2025).

Finalmente situandonos en la región Costa, donde la diversidad cultural y socioeconómica es mas vista, las escuelas y colegios enfrentan desafíos relacionados con el manejo de comportamientos agresivos en sus estudiantes, la resolución de problemáticas entre estudiantes y la ausencia de estrategias de caracter sistemático que promuevan la educación socioemocional. La influencia del desarrollo de habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de una Unidad Educativa de la provincia del Guayas, Ecuador, los resultados evidenciaron que efectivamente el desarrollo de habilidades socioemocionales genera una

influencia positiva en la convivencia escolar, requiriendo de un abordaje más integral y personalizado especialmente en estudiantes de educación básica superior (Sangacha, 2025).

Con base en lo anteriormente mencionado y las particularidades de la problemática se plantea el siguiente problema de investigación: ¿Cuáles son las principales conductas y habilidades sociales en una muestra de escolares de la Unidad Educativa Carlos Polit Ortiz en el periodo 2025-2026?

Objetivo General

- Caracterizar las conductas y habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años de la Unidad educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz en el año 2025-2026.

Objetivos Específicos

- Identificar las principales características conductuales de escolares evaluados.
- Determinar las habilidades sociales de los evaluados en la institución mencionada.
- Establecer la relacion no estadística de las conductas y habilidades sociales en los menores evaluados.

Justificación del Estudio

El estudio de conductas y habilidades sociales en escolares de 9 a 12 años constituye un punto de interés y relevancia dentro del ámbito educativo y psicológico, ya que permite conocer de manera unificada como los infantes se relacionan con su entorno y de qué manera dichas interacciones influyen dentro de su desarrollo emocional, así como en su contexto educativo y social.

En el contexto ecuatoriano, este tipo de investigaciones aún no recibe la atención que merece, pues persiste un estigma sociocultural en torno a los temas relacionados con la conducta, las emociones y la salud mental infantil. En numerosas instituciones educativas las intervenciones orientadas al fortalecimiento en habilidades sociales no son consideradas una prioridad, mientras que los problemas de convivencia suelen abordarse desde un enfoque disciplinario antes que preventiva o formativa. Esta situación evidencia una debilidad estructural en la atención psicoeducativa, donde el limitado conocimiento sobre los perfiles conductuales de los niños limita la implementación de estrategias oportunas para su desarrollo integral.

La relevancia social de esta investigación se fundamenta en generar conocimiento útil y aplicable a la práctica educativa, particularmente en la institución que se va a realizar la investigación, en la que la diversidad cultural, las desigualdades económicas y los cambios en la familia inciden directamente en las dinámicas escolares. Comprender cómo se manifiestan las conductas y habilidades sociales en los niños permitirá orientar a profesores, orientadores y padres de familia para promover una educación más empática, inclusiva y participativa.

La investigación resalta la importancia de trabajar con un equipo interdisciplinario, en el que participen psicólogos, docentes, trabajadores sociales y orientadores educativos. La colaboración entre estos profesionales favorece el diseño de intervenciones efectivas, pues cada

especialidad aporta una perspectiva complementaria para la comprensión y abordaje de las problemáticas conductuales. Así mismo resulta importante que los profesionales del área educativa y psicológica conozcan los perfiles de comportamiento de los niños y adolescentes con el fin de poder intervenir de manera preventiva, fomentar el desarrollo socioemocional y fortalecer la convivencia escolar.

En cuanto a las fortalezas que sustentan esta investigación, se destaca la existencia de un creciente interés por promover la educación emocional y la convivencia positiva dentro de la institución de acogida. Sin embargo, aunque existen ciertas limitantes tales como que, en el contexto nacional ecuatoriano actualmente no existen muchos instrumentos psicométricos o reactivos que se ajusten plenamente al contexto local, lo cual refuerza la pertinencia de desarrollar investigaciones que permitan contextualizar y adaptar herramientas de evaluación adecuadas a la realidad del país.

Capítulo II: Marco Teórico

1. Conducta

1.1. Definición de Conducta

La conducta se entiende desde dos definiciones: El primer significado de conducta es el de la acción que un individuo u organismo ejecuta. El segundo significado es el de la relación que guarda entre los elementos de una estructura funcional o campo psicológico. Estos dos sentidos han estado presentes en el lenguaje conductual o conductista desde sus inicios (Roca, 2007). De esta manera se establece a la conducta como una relación entre acciones de un individuo que permite su desarrollo dentro del medio en el que se desarrolla.

Además, la conducta influenciada por el aprendizaje se manifiesta a través de patrones observables en los menores y es fundamental para comprender cómo se reproducen comportamientos en contextos educativos (Flores y Ortiz-Espinoza, 2023). En este sentido, muchos comportamientos que los niños presentan en el contexto educativo surgen a partir de la observación de otras personas, especialmente de adultos y compañeros con quienes interactúan a diario en el ámbito escolar. Este proceso, conocido como aprendizaje basado en la observación, permite que los infantes imiten acciones, actitudes y formas de comportarse que consideran normales o aceptables dentro de su ambiente escolar.

1.2. Tipos de Conducta

1.2.1. Conductas Prosociales. Los comportamientos prosociales son los intentos de satisfacer la necesidad de apoyo físico y emocional de otra persona (Benson, et al., 2006). Son conductas voluntarias que se adoptan para cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros (Caprara, et al., 2005).

1.2.2. Conductas Antisociales. Las conductas antisociales en la infancia y la adolescencia se entiende como un patrón inestable de conducta social que implica el incumplimiento continuo o voluntario de normas sociales y el desconocimiento de los derechos de otras personas. Esta conducta antisocial suele manifestarse a través de agresiones físicas o psicológicas, robos, vandalismo, desobediencia a la autoridad, absentismo escolar, fugas del hogar y situaciones de maltrato entre iguales. Cuando estas conductas antisociales se mantienen en el tiempo, es muy frecuente que en la edad adulta evolucionen hacia comportamientos delictivos o criminales, consumo problemático de alcohol y otras sustancias, violencia de género y conductas de riesgo como la conducción sin restricciones.

La conducta antisocial y agresiva no se limita a un solo contexto, sino que aparece tanto en el entorno familiar como en el escolar y comunitario, generando un impacto negativo en el funcionamiento social, académico y posteriormente laboral (APA, 2015). En esta misma línea, la Organización Mundial de la Salud, a través de la CIE-10, considera que la agresividad constituye una expresión muy importante de los trastornos disociales, destacando su estrecha vinculación con la conducta antisocial tanto en menores como en adultos (OMS, 2015).

Uno de los aspectos más importantes y validos señalados por la investigación es la edad de inicio de la conducta antisocial. Autores como Farrington (2009) y Huesmann, et al., (2014) advierten que cuando este tipo de comportamientos aparece en la infancia y se mantiene durante la adolescencia, aumenta de forma considerable la probabilidad de desarrollar un trastorno antisocial en la edad adulta. Este riesgo se incrementa aún más cuando la conducta antisocial es frecuente y se generaliza a distintos ámbitos de interacción, como la familia, la escuela y el grupo de compañeros (Robins, 2018; Blumstein, et al., 2021). Además, la presencia temprana de

conductas antisociales se ha relacionado con un mayor consumo de drogas durante la adolescencia (Simcha Fagan, et al., 2015).

En cuanto a las diferencias por sexo, diversos estudios coinciden en que la conducta antisocial, agresiva y delictiva se presenta con mayor frecuencia en los niños que en las niñas (Achenbach y Edelbrock, 2008; Garaigordobil y García de Galdeano, 2012; Moffitt, et al., 2012; Pelegrín y Garcés de Los Fayos, 2013). Asimismo, alrededor de los 13 años se observa un aumento del riesgo de agresión física y verbal, etapa en la que la conducta antisocial tiende a intensificarse de manera muy relevante (Ortega y Mora Merchán, 2008; Pelegrín y Garcés de Los Fayos, 2009).

1.2.3. Conductas Agresivas. Las conductas agresivas se demuestran como una manera de interacción social en la que el sujeto busca causar malestar a otros, ya sea de manera física o por medio de insultos, y suele ocurrir cuando existen dificultades para regular emociones y resolver conflictos de una mejor manera (Carrasco y González, 2006). De este modo, la agresión puede suceder como una respuesta aprendida frente a situaciones de frustración, enojo o desacuerdo, principalmente en contextos donde no se crean alternativas de comunicación y manejo emocional.

El medio familiar y el entorno escolar promueven un papel importante en la aparición o reducción de conductas agresivas en niños, debido a ciertos factores educativos y según el contexto que pueden actuar como detonantes o como estrategias preventivas de dichas conductas (Barrera, et al., 2006). Cuando las relaciones familiares y escolares no tienen de apoyo, comunicación efectiva o modelos positivos de resolución de conflictos, es más probable que los niños manifiesten conductas negativas, por otro lado, ambientes que promueven el diálogo, el

respeto y el manejo emocional favorecen la convivencia y minimizan la aparición de estas conductas.

En estudios con niños de 9 a 12 años se ha encontrado que las conductas agresivas están influenciadas por características del medio familiar, tales como disfunción, conflictos y falta de relaciones interpersonales (Noroño Morales, et al., 2008). Desde esta perspectiva, se puede evidenciar que características como la falta de cohesión familiar, problemas frecuentes, alcoholismo, rechazo hacia los hijos y una mala integración social eran elementos presentes en las familias de los niños con conductas agresivas. Esto sugiere que cuando el ambiente familiar es inestable o disfuncional, los niños pueden aprender formas de relacionarse con los demás a través de la agresión o la falta de habilidades para manejar sus emociones y conflictos.

1.2.4. Conductas Disruptivas. Los estilos de crianza parental conforman dinámicas de relación en el entorno familiar que influyen en las primeras conductas de los niños y niñas pequeños (Zambrano Vélez, et al., 2022). Esto se basa en cómo los padres establecen normas, se comunican y responden a las conductas de sus hijos donde los niños de manera interna guardan modelos de comportamiento social. Cuando estas interacciones familiares carecen de consistencia, afecto o límites claros, es más probable que se presenten conductas disruptivas, que pueden incluir agresividad, impulsividad o dificultades para responder socialmente de forma positiva.

Los niños con conductas disruptivas presentan mayores dificultades en la solución de conflictos interpersonales y provienen de familias con estilos vinculares agresivos, negligentes y disciplina rígida (Ison, 2004). Es decir, los niños que exhiben dificultades para resolver problemas en sus interacciones diarias tienden a provenir de familias donde predominan estilos de relación agresivos, falta de cuidado afectivo y formas de disciplina rígidas y poco flexibles.

Las habilidades que están relacionadas a la cognición y enfocada en contextos sociales, como la generación de métodos de solución y la anticipación de consecuencias en situaciones netamente relacionadas al ámbito social, se muestran con diferencias significativas entre los menores con conductas negativas y aquellas que son víctimas del maltrato mostrando que los primeros producen respuestas más agresivas. (Ison Zintilini y Morelato Giménez, 2008). De esta forma, los niños con conductas más negativas tienden a generar más respuestas poco útiles cuando enfrentan un conflicto interpersonal, lo cual indica dificultades para pensar alternativas adecuadas o prever las consecuencias de sus acciones.

1.3 Conducta en Niños y Preadolescentes en el Ámbito Educativo

Según Fernández y Rivera (2018) menciona la importancia que tiene el profesor como guía y mediador no sólo del proceso de aprendizaje más bien en la formación de conductas, la cual deberá estar acompañada del eje responsable de los integrantes de la familia a la que pertenece el estudiante.

Los niños y preadolescentes con problemas de conducta pueden presentar cierto nivel de aislamiento social, debido a que se enojan con facilidad con sus compañeros, lo que puede producir sentimientos de rechazo y, en algunos casos, manifestaciones de agresividad. Este tipo de momentos se vuelven más evidentes cuando el docente hace actividades grupales, como juegos recreativos, donde se requiere interacción, cooperación y convivencia entre los estudiantes (Alcívar, 2022).

2. Habilidades Sociales

2.1. Definición de Habilidades Sociales

Las habilidades sociales, entendidas como la capacidad de determinar relaciones de perfección, se asocian de manera positiva con variables como la autoestima, la resiliencia y la inteligencia emocional en niños, y su falta se asocia con conductas disruptivas y problemas psicosociales (González Moreno y Molero Jurado, 2022). De este modo, no solo facilitan la integración de relaciones de calidad con los pares, debido que, también están vinculadas de manera positiva con indicadores de bienestar como la autoestima, la resiliencia y la inteligencia emocional. Por lo tanto, los niños y adolescentes que presentan déficits en estas habilidades tienden a manifestar mayores dificultades conductuales y problemas de adaptación escolar.

2.2. Habilidades Sociales Básicas

De acuerdo con investigaciones recientes, identifican que uno de los factores que se establecen en mayor riesgo al alumnado para involucrarse en episodios de bullying es la falta en habilidades sociales básicas. Se observa que el alumnado que participa en bullying tiene dificultades para comunicarse asertivamente, ser empático con sus pares, iniciar y mantener conversaciones y poner en práctica diferentes formas de resolver situaciones sin hacer uso de la agresión (Cervantes, 2015; Mendoza, et al., 2015; Scholte, et al., 2009), entre muchas otras habilidades necesarias para interactuar de manera positiva con pares.

2.2.1. Habilidades Emocionales y de Afrontamiento.

Estudios recientes muestran la conexión entre inteligencia emocional y relaciones de personas, en específico se relaciona a inteligencia emocional, empatía y autocontrol en las situaciones sociales y las relaciones afectivas. Los estudiantes con mayor estabilidad emocional tienen mas autoestima, mayor capacidad de autocontrol en momentos difíciles, en resumen, tendencia a planificar sus acciones, actuando de manera más efectiva y enfrentar situaciones, aprendiendo de ellas incluso cuando suponen un fracaso (Bermúdez, et al., 2003).

Según Zintilini y Morelato (2012), en población infantil existen resultados que relacionan las conductas disruptivas con dificultades para equilibrar las emociones y con mecanismos de afrontamiento inadecuados, que impiden conductas alternativas a la agresión. En resumen, aprender a ponerse en el lugar de otra persona implica no solo comprender lo que el otro piensa, sino también reconocer y conectar con lo que siente. Esta combinación de procesos cognitivos y emocionales favorece el desarrollo de actitudes prosociales, es decir, comportamientos orientados a ayudar, cooperar y respetar a los demás.

2.2.2. Habilidades de Control e Intervención.

Denham y Couchoud (2008) mencionan que aquellos niños que se relacionan de manera positiva con sus pares, utilizan adecuadas estrategias de resolución y control de problemas, por lo que puede entenderse como otra capacidad que potencia las habilidades sociales. Razón por la cual estos autores consideran la importancia de que en esta etapa se promueva un esfuerzo para mejorar estas habilidades óptimas para formación de relaciones interpersonales sanas.

De manera que Silva y Martorell (2018) constatan que la conducta social de los adolescentes presenta varias dimensiones, tales como la consideración con los demás, el autocontrol en las relaciones sociales, la ansiedad, la timidez y el liderazgo. Coinciden con que en la preadolescencia y adolescencia se refuerzan los lazos en la sociedad; por lo tanto, esta es una etapa donde ellos deben explotar al máximo sus habilidades sociales, para evitar problemas futuros en la sociedad como es aislamiento o retraimiento social, la falta de oportunidades laborales, y futuros problemas derivados del estrés y ansiedad.

2.2.3. Habilidades Sociales Adaptativas y no Adaptativas.

Las habilidades adaptativas son un conjunto de capacidades que permiten que los niños puedan desenvolverse adecuadamente en la vida de manera normal, influyen directamente en su nivel de madurez, debido que, le ayuda a responder de manera funcional a las demandas del entorno escolar (Willard, 2025). De acuerdo a este concepto, podemos conocer que estas habilidades permiten que el infante desarrolle autonomía progresiva, asuma las responsabilidades y pueda tomar decisiones dependiendo de la etapa en la que se encuentre.

Las habilidades sociales adaptativas y no adaptativas conforman el nivel de responder eficazmente a las demandas sociales y culturales, contribuyendo a la competencia interpersonal y la adaptación cotidiana (Gresham y Elliott ,2004).

Los comportamientos agresivos se asocian negativamente con las habilidades sociales adaptativas en niños, lo cual afecta su funcionamiento social y su adaptación en contextos cotidianos (Smith, et al., 2023).

2.3. Modelos de Habilidades Sociales Según Goldstein, Caballo, Gresham y Elliott

Las habilidades sociales contribuyen a un eje fundamental para el desarrollo socioemocional de los infantes, debido que, permiten interactuar de una manera sólida, y poder adaptarse a las demandas escolares y sociales.

Desde el modelo cognitivo conductual, Goldstein concibe las habilidades sociales como ciertas conductas aprendidas y entrenables, organizadas en diferentes grupos funcionales (Goldstein, et al., 2009).

En relación con estas conductas Goldstein establece: Conductas Prosociales; estas están relacionadas con los sentimientos, como la cooperación, compartir, expresar emociones y poder resolver conflictos de manera pacífica. Las conductas agresivas; podrían asociarse a un déficit en las habilidades alternativas a la agresión y al manejo del estrés, manifestándose en

comportamientos impulsivos y hostiles. Las conductas pasivas; estas se asocian a la dificultad para iniciar interacciones, pedir ayuda o expresar opiniones (Goldstein, et al., 2008).

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten expresar sentimientos, actitudes y derechos de una manera más adecuada al contexto social, el cual se integran componentes conductuales, cognitivos y fisiológicos (Caballo, 2007).

Las conductas prosociales están caracterizadas por una importante regulación emocional, pensamientos funcionales y conductas asertivas, las conductas agresivas se explican cómo distorsiones cognitivas y la baja tolerancia a la frustración, y las conductas pasivas a pensamientos relacionados a la inseguridad, miedo al rechazo y elevados niveles de ansiedad social (Caballo, 2007).

Las habilidades sociales como conjunto de conductas aprendidas socialmente permiten a los niños interactuar de manera rápida, y aceptada al entorno, facilitando relaciones interpersonales positivas y reduciendo la probabilidad de conductas problemáticas. Desde este modelo, las habilidades sociales se explican a través de dimensiones como la cooperación, el asertividad, la responsabilidad y el autocontrol, las cuales resultan importantes para la adaptación escolar y social en la infancia (Gresham y Elliott, 2008).

2.4. Desarrollo de Habilidades Sociales en la Niñez Media y Preadolescencia

Las habilidades sociales hacen que sea posible al niño y al adolescente establecer la asimilación de los roles y normas sociales (Lacunza y Contini de González, 2011). Tiene un impacto en la vida escolar y familiar, y en el desarrollo de su futuro. Según Lacunza, en etapas escolares la participación del niño en situaciones interpersonales es cada vez mayor debido a su inclusión en otros contextos significativos. Es por esto que el contexto escolar es clave para para el fortalecimiento de las habilidades sociales en los infantes.

Las habilidades sociales son aprendidas, como las conductas por medio de la experiencia directa, el aprendizaje verbal, la observación y la retroalimentación interpersonal (Peñafiel Pedrosa y Serrano García, 2017). El infante aprende a relacionarse con el medio a partir de lo que vive diariamente en su entorno, es por esto que, durante la infancia, el aprendizaje social ocurre a través del ejemplo y el refuerzo. En la etapa escolar, entre los 9 y 12 años, las habilidades sociales se vuelven más difíciles, debido que aquí se trata de expresar opiniones, resolver conflictos, trabajar en grupo y actuar con mayor autonomía. De este modo, la retroalimentación que reciben de docentes y pares les permite ajustar su comportamiento y mejorar su manera de relacionarse.

En un estudio realizado en la Universidad de La Laguna por Santana Vega, et al., (2018) mencionan que los adolescentes que viven en contextos de riesgo de exclusión social tienden a presentar muchas mas dificultades para desarrollar habilidades interpersonales asertivas. De este modo, aunque poseen la capacidad básica de relacionarse con sus compañeros, tienen problemas para expresarse de manera clara, respetuosa y segura dentro de sus interacciones sociales. Cuando un joven crece con dificultades económicas, conflicto familiar, falta de apoyo o en barrios con alta marginación, sus experiencias de socialización tienden a limitar la oportunidad de practicar y fortalecer habilidades sociales saludables.

3. Niñez Media

3.1. Definición de Niñez Media

La niñez media es el período del desarrollo que abarca aproximadamente desde los 6 hasta los 12 años, caracterizado por importantes cambios físicos, cognitivos y sociales que preparan al niño para la adolescencia (Forero Rocha y Gallego Quintana, 2020). Dentro del plano

cognitivo, se desarrolla un pensamiento más lógico y organizado, lo que permite comprender normas y poder asumir responsabilidades cotidianas.

Según Freud, este período corresponde a la etapa de latencia, caracterizada por la consolidación de habilidades adquiridas en etapas anteriores y la preparación para los desafíos posteriores de la adolescencia. Por otro lado, Jean Piaget aporta la perspectiva del desarrollo cognitivo, enfatizando que durante la infancia media los niños adquieren la capacidad de pensamiento lógico y sistemático (Collins, 2004).

4. Preadolescencia

4.1. Definición de Preadolescencia

La preadolescencia se entiende como un período comprendido aproximadamente entre los 11 y 14 años, caracterizado por la consolidación de conceptos, creencias y hábitos relacionados con la salud, que influirán en conductas futuras (Gil Nieto, et al., 2008). En esta etapa el desarrollo cognitivo y social es mucho más significativo que en la infancia, entendiendo que no solo se trata de cambios físicos y biológicos.

La adolescencia temprana es periodo comprendido entre los 10 y 13 años, en esta etapa, los jóvenes empiezan a buscar su identidad en grupos de compañeros, al mismo tiempo que se experimentan diversas transformaciones físicas que pueden llegar a causar confusiones e incluso, incomodidad con su propio cuerpo (UNICEF, 2021). Por lo cual, la importancia de comprender esta etapa, abarca la interrelación entre el desarrollo biológico y las experiencias sociales.

4.1.1. Factores de Riesgo y Protección Provenientes del Hogar. Dicha perspectiva se basa en la idea que el desarrollo de los individuos no se da en forma aislada del contexto. En otras palabras, cuando los individuos manifiestan comportamientos de riesgo, éstos no se podrían

entender al margen de las características del contexto en que los manifiestan. Esto debido a que, en el curso de su existencia, las personas viven y se relacionan con una compleja y extensa red de sistemas sociales relacionados, como lo son la escuela, la familia, los grupos de pares y otras instituciones o situaciones que influyen, en forma directa o indirecta, en el desarrollo de estas. Continuamente se establece que las características de dichos sistemas pueden convertirse tanto en factores protectores como de riesgo (Hein, 2004).

Los niños, niñas y adolescentes que viven en condiciones de pobreza enfrentan vulnerabilidad para lograr las tareas de desarrollo, que tienen relación fundamentalmente con los procesos de construcción de una identidad personal satisfactoria, con la visualización de un proyecto de vida personal y el avance hacia la autonomía (Ciespi, 2006).

De acuerdo con Arévalo (2012), los factores de protección en la infancia no actúan de forma aislada, sino que se manifiestan como características del entorno o del individuo que mitigan los efectos del estrés. Estos factores incluyen la capacidad intelectual, un temperamento fácil y, fundamentalmente, la presencia de un vínculo afectivo sólido con al menos uno de los cuidadores, lo cual permite al niño desarrollar mecanismos de resiliencia frente a la adversidad.

Capítulo III: Metodología

Tipo de Investigación / Tipo de Estudio

La presente investigación es descriptiva; porque, tuvo como finalidad caracterizar las conductas y las habilidades sociales presentes en los estudiantes de la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz, mediante la identificación y descripción de sus principales características, sin esperar establecer relaciones de causa y efecto entre las variables de estudio. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018), los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos o fenómenos que son objeto de análisis. De este modo, el presente estudio permitió describir el comportamiento de las variables en la población seleccionada.

Además de prospectiva, por lo que autores como Villa Romero, et al., (2012) mencionan que los investigadores definen las variables a medir antes de que ocurran los hechos y planifican la recolección de los datos de manera que el registro se realice de forma contemporánea a su ocurrencia, de este modo, la información fue obtenida directamente durante el desarrollo de la investigación y no mediante registros previamente existentes.

Por otro lado, se considera de corte transversal, porque "Los diseños de investigación transaccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado" (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 177). De este modo, este diseño resulta importante para la presente investigación, debido que, permitió describir las variables de estudio y analizar su comportamiento en la población seleccionada durante un período determinado, sin intervenir sobre ellas ni evaluar su evolución en el tiempo.

Además de plantearlo con un enfoque Cuantitativo, debido que, según (Sampieri y Mendoza, 2018) este enfoque representa un conjunto de procesos secuencial y probatorios, de este modo, este enfoque garantiza la objetividad del proceso, permitiéndonos a mantener una postura neutral y evitar sesgos personales; mediante instrumentos estandarizados para describir las conductas y habilidades sociales de los escolares, permitiendo de esta manera su análisis estadístico de los resultados.

Población y Muestra

La población de estudio está conformada por 384 estudiantes que cursan la educación general básica media en la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz en el periodo 2025-2026, la selección del grupo responde a la relevancia dentro de la etapa de desarrollo conductual, emocional y social permitiendo identificar tanto las limitaciones como capacidades y habilidades de los escolares en etapas tempranas.

La muestra seleccionada es de 193 estudiantes constituido por un rango de edad de 9 a 12 años, un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, para su selección se aplicó un muestreo no probabilístico por conveniencia, el cual permitió incluir a los estudiantes que cumplieran con criterios de inclusión y exclusión, de este modo favorece la obtención de información para el cumplimiento de los objetivos de la investigación

Criterios de Inclusión

- Estudiantes pertenecientes a la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz de la ciudad de Manta matriculados en el periodo 2025-2026.
- Estudiantes que cursen Educación Básica Media (5to a 7mo) de la institución mencionada.

- Estudiantes con edades comprendidas entre los 9 años y 0 meses y los 12 años y 11 meses cumplidos al momento de la recolección de datos.
- Estudiantes cuyos representantes legales hayan autorizado la participación en el estudio.
- Estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado y acepten participar en la investigación.

Criterios de Exclusión

- Estudiantes diagnosticados con trastornos del neurodesarrollo.
- Estudiantes diagnosticados con un tipo de discapacidad intelectual.
- Cuestionarios que no dispongan de toda la información solicitada.
- Se excluyen estudiantes que no deseen continuar con el proceso de evaluación.

Operacionalización de Variables

Tabla 1*Definición y operacionalización de variables*

Variable	Definición	Dimensión	Indicador	Escala	Tipo
Conducta	Según Reynolds y Kamphaus (2015), la conducta es el conjunto de respuestas observables que emite un individuo ante estímulos internos o externos. Estas conductas expresan procesos cognitivos, emocionales y sociales que pueden manifestarse de forma adaptativas o desadaptativas dependiendo del contexto en	1. Conductas adaptativas: Corresponden aquellas respuestas que favorecen la convivencia, la autonomía y el rendimiento escolar. Se caracterizan por la capacidad de respetar normas, asumir responsabilidades, colaborar con otras personas y resolver problemas de manera constructiva.	BASC-3 S2: • Problemas de exteriorización: Incluye conductas que se manifiestan de forma visible en el entorno como la agresividad, problemas de conducta, hiperactividad.	BASC-3 S2: • Clínicamente significativo (T ≥ 70) • Alto (T = 60–69) • Medio (T = 41–59) • Bajo (T = 31–40)	Cuantitativo
		2. Conductas clínicas o problemáticas: Refieren a	• Problemas de interiorización:		

el que se desarrollan como el	patrones de comportamiento	Comprenden	• Muy bajo (T
hogar, la escuela o las	que interfieren con el	dificultades que	≤ 30)
relaciones entre compañeros.	funcionamiento cotidiano.	afectan	
En este sentido el análisis de	Abarcan la impulsividad,	principalmente las	
la conducta permite	agresividad, retraimiento,	emociones del niño	
reconocer patrones de ajuste	somatización y problemas de	entre ellas la	
o desajuste que influyen en	atención.	ansiedad, depresión y	
el desarrollo socioemocional		tristeza.	
del niño.		• Problemas de	
		atención: Dificultades	
		para enfocar y	
		mantener la	
		concentración.	
		• Habilidades	
		adaptativas: Se	
		evalúan aspectos	

			como la adaptabilidad social, destrezas sociales y actividades diarias.		
			• Funcionamiento ejecutivo: Un nuevo índice que ayuda a evaluar el control atencional, emocional y la resolución de problemas		
Habilidades sociales	Gismero González (2014) menciona que las habilidades sociales son un conjunto de conductas observables, emitidas por un	1. Habilidades Sociales Básicas: Habilidades esenciales para la interacción social cotidiana.	- Primeras habilidades sociales (Ej., Cortesía, iniciar conversación). - Habilidades Sociales Avanzadas (Ej., Pedir	HH.SS: • Nivel Excelente ($\geq$ 80 %)	Cuantitativo

individuo en un contexto interpersonal, que expresan sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras reducen la probabilidad de futuros problemas.	2. Habilidades Emocionales y de Afrontamiento: Manejo de la emoción propia y la interacción conflictiva. 3. Habilidades de Control e Intervención: Estrategias prosociales y planificación de la conducta.	ayuda, dar instrucciones). - Habilidades Relacionadas con los Sentimientos (Reconocer y expresar emociones). - Habilidades para Hacer Frente al Estrés (Manejar críticas o vergüenza). - Habilidades Alternativas a la Agresión (Compartir, negociar, pedir permiso).	• Buen Nivel (60–79 %) • Nivel Normal (41–59 %) • Nivel Bajo (31–40 %) • Nivel Deficiente ($\leq$ 30 %)
---	--	---	--

- Habilidades de
Planificación
(Establecer metas,
analizar problemas).

Descripción de Instrumentos

Cuestionario BASC-3 S2 Sistema de la Conducta de Niños y Adolescentes, Tercera edición.

- Autores: Cecil Reynolds y Randy Kamphaus
- Adaptación: Pearson Clinic, Talent Assessment
- Duración: 10 a 12 minutos.
- Población dirigida. Niños y adolescentes de 8 a 11 años
- Estructura: En el BASC- 3 se integran distintos enfoques para su evaluación, como las escalas clínicas evaluando las posibles dificultades como actitudes hacia el colegio y maestros. Por otro lado, también puede evaluar las escalas adaptativas entre ellas se pueden conocer las relaciones de confianza o la autoestima. Además, que, también se registran las escalas de autorreporte e informes de padres.
- Aplicación: Individual
- Objetivo: Evaluar el comportamiento, pensamientos y emociones de los niños y niñas de 8 a 12 años, a partir de su propia percepción, con el fin de poder identificar fortalezas personales y posibles dificultades emocionales conductuales a la adaptación escolar.

Cuestionario de Habilidades Sociales (HH.SS)

- Autores: Arnold Goldstein, et al.
- Adaptación: Instrumento adaptado al contexto educativo ecuatoriano para la evaluación de competencias sociales en escolares.
- Duración: Su aplicación requiere aproximadamente 10 a 15 minutos.
- Población dirigida: Niños y niñas en edad escolar (de 8 a 12 años).
- Estructura: El Cuestionario de Habilidades Sociales (HH.SS) está conformado por una serie de ítems que permiten evaluar la frecuencia y adecuación con que los escolares

ponen en práctica las conductas sociales en diferentes contextos como la familia, escuela y con compañeros). Se organiza en distintas dimensiones, entre las cuales se incluyen: Habilidades sociales básica, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para afrontar el estrés y habilidades de planeación.

- **Aplicación:** Puede administrarse de manera individual o colectiva, en entornos educativos o clínicos, bajo la supervisión de un profesional de psicología.

Etapas y procedimientos

Primera Etapa

En esta etapa se realizó una revisión bibliográfica, con el propósito de elaborar un estado de arte sobre los perfiles conductuales durante la infancia. Este proceso permite contextualizar la problemática mediante un análisis de investigación, aplicando los siguientes instrumentos: Basc-3 s2 (Sistema de evaluación de la conducta de niños y adolescentes) y HH.SS (Escala de habilidades sociales). De este modo se examinaron aspectos como la edad de los participantes, las características de la población y la muestra, el diseño metodológico y los principales hallazgos de estudio.

De igual manera, se establecieron los criterios de inclusión y exclusión para poder así seleccionar información de vital importancia y coherencia con el objeto de estudio. Por otro lado, se definieron los fundamentos teóricos que sustentan las variables investigadas, se delimitó el tema de investigación y así mismo se desarrolló la justificación, la cual explica la perspectiva social, académica, científica y profesional, con el propósito de evidenciar la relevancia del estudio. Además de formular el objetivo general y los objetivos específicos que orientaron el desarrollo de la investigación.

Por último, se realizó la conceptualización y la operacionalización de las variables e indicadores a partir del análisis de la evidencia científica. Por lo que se describieron el enfoque, el tipo y diseño de investigación y se caracterizó la población y la muestra, se determinaron los instrumentos de evaluación que serían aplicados y se realizó una estrategia que sirvió de guía para la ejecución de la investigación.

Segunda Etapa

En esta fase se llevó a cabo el proceso de evaluación en la unidad educativa Carlos Polít Ortiz, seleccionando a los participantes de acuerdo a los criterios establecidos con el propósito de garantizar una muestra y acorde con los objetivos de la investigación. Inicialmente se aplicaron los instrumentos para evaluar aspectos conductuales de los escolares a partir del autoinforme Basc-3 S2, posteriormente se aplicó el instrumento destinado a evaluar las habilidades sociales, siendo este la escala HH.SS.

De este modo, se desarrollaron los procedimientos éticos y administrativos requeridos para la investigación del estudio. Para esto se estableció la coordinación con las autoridades de la institución educativa con el fin de organizar el procedimiento para la recolección de información, además se obtuvo el consentimiento informado de los representantes legales de los estudiantes, garantizando el cumplimiento de los principios éticos que rigen la investigación de la población.

Tercera Etapa

En la fase final de la investigación se consideró la recopilación, organización y análisis de la información obtenida durante las etapas anteriores. En primer lugar se realizó la calificación de los instrumentos aplicados y posteriormente, los resultados fueron registrados en una base de datos elaborado en Microsoft Excel, lo que permitió organizar la información para su posterior análisis, debido que con estos datos se llevó a cabo una interpretación estadística de

carácter descriptivo mediante la elaboración de tablas categóricas con el propósito de identificar las dimensiones de los perfiles conductuales y características de las habilidades sociales. Por último, una vez concluido el análisis y la interpretación de las variables de estudio se elaboraron conclusiones en función de los objetivos específicos y se formularon recomendaciones pertinentes.

Procedimientos

Socialización con representantes legales de participantes del estudio. Se organizará en conjunto con el investigador principal, investigadora 1 y la unidad educativa; se procederá al abordaje de manera general la finalidad de la investigación que se realizará, test o cuestionarios a ejecutar y el consentimiento informado. Con una duración de aproximadamente entre 30-45 minutos.

Entrega de consentimientos. Se realizará la entrega a los representantes para poder recolectar la firma en caso de que permitan que su menor sea parte del proceso, a su vez el documento será receptado por el investigador principal e investigador 1.

Proceso de Evaluación

Se iniciará con el proceso de evaluación, mediante el cual se utilizarán instrumentos que cumplan con las características psicométricas establecidas de acuerdo al caso se las aplicará de manera grupal. (BASC-3 S2 y Cuestionario de habilidades sociales), los cuales permitirán evaluar la eficacia de un individuo al interactuar con otros pares. En primer lugar, se aplicará el BASC-3 con ayuda de los tutores de la institución a cargo, para poder evaluar las características conductuales de los menores, explorando dimensiones relacionadas a problemas escolares, habilidades de adaptación, problemas de exteriorización y de interiorización, para posteriormente evaluar las habilidades sociales de los menores con el cuestionario de habilidades sociales

(HH.SS) investigando el conjunto de conductas, pensamientos y emociones que permiten al menor interactuar de forma adecuada con otros. La actividad durará de 2 meses y se ejecutará dentro de la unidad educativa, teniendo como responsable al investigador principal en conjunto con el investigador 1; aproximadamente se estima que cada participante sea evaluado en 45 minutos 1 hora sin embargo se realizará de manera simultánea grupalmente.

Socialización de resultados. Se procederá a socializar los resultados con la institución, con la finalidad de establecer los aspectos de mayor relevancia obtenido por medio del análisis para posibles intervenciones, organizadas por el personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

Descripción de los Métodos Estadísticos

Para el procesamiento y análisis de la información se empleó la estadística descriptiva como método principal, permitiendo sintetizar y describir esta característica en las variables estudiadas. Se calcularon las frecuencias absolutas y relativas para poder organizar y presentar los resultados obtenidos en los instrumentos de evaluación facilitando la interpretación de la distribución de datos.

Del mismo modo se elaboraron tablas de categorización para poder examinar la distribución y la asociación de variables de la investigación. Esta técnica permitió organizar la información de manera estructurada y de este modo favoreciendo la interpretación y análisis de resultados.

Manejo de Datos

Con el propósito de garantizar la seguridad, integridad y confidencialidad de la información obtenida, se implementaron procedimientos para el adecuado registro, organización de los datos. La información obtenida fue sistematizada en hojas de cálculo de Microsoft Excel

mediante tablas y códigos de identificación, de este modo evitando la inclusión de datos que permiten identificar a los estudiantes.

Por lo tanto, se establecieron medidas de acceso restringido a la base de datos de manera que únicamente los investigadores pueden consultar y gestionar la información recopilada. Estas acciones permiten proteger la confidencialidad de los estudiantes menores, mantener la consistencia del registro de datos y facilitar la organización de los puntajes obtenidos para su análisis, contribuyendo a la calidad y rigor metodológico de los resultados obtenidos.

Consideraciones Éticas

Se rige por normativas internacionales y debe alinearse con directrices como la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial.

Autonomía

Se socializará a los participantes tanto los objetivos de participar en este proyecto. Posteriormente se procederá a firmar el consentimiento informado por tutores legales y Asentimiento informado a los estudiantes el mismo que le da la potestad de decidir libremente si desean participar en el proyecto o no, garantizando la comprensión de los objetivos, procedimientos, riesgos y el derecho a abandonar el estudio en cualquier momento. Se garantizará el principio de autonomía mediante el consentimiento informado previa socialización con una explicación clara sobre los objetivos del estudio, los procedimientos y la ausencia de riesgos para la integridad del menor, enfatizando que su participación es completamente voluntaria y que sus representados tienen el derecho de retirarse del estudio en cualquier momento sin sufrir repercusiones negativas.

Anonimato

Se garantiza el principio ético de anonimización debido a que durante los instrumentos de recolección de datos no se preguntará por ningún dato identificativo, por lo cual se otorgará a cada participante un código con número secuencial.

Confidencialidad

Se garantizará este principio debido que como parte del proceso de CEISH se suscribió una declaración de confidencialidad que compromete a la investigadora a no hacer uso indebido de los datos provistos. Teniendo en consideración que solo la investigadora podrá manipular los datos de la investigación, los mismos que serán eliminados tres meses después de concluir el proyecto de investigación. El estudio garantizará la confidencialidad de los datos personales, empleando un proceso de anonimización a través de la codificación de la primera letra del nombre, la primera letra del apellido y la edad de los participantes; los resultados obtenidos serán utilizados exclusivamente con fines investigativos y manejados únicamente por el investigador principal e investigador 1 para posteriormente ser ubicados en una base de datos en Excel con el código asignado. Es importante mencionar que en caso de que el evaluado o su representante legal requieran los resultados de los instrumentos aplicados, se socializará con cada uno de ellos con las orientaciones correspondientes.

Integridad

Se asegurará la protección de la integridad de los estudiantes para evitar posibles daños y ofrecer apoyo emocional si se requiere; el respeto hacia la dignidad humana, incluyendo la erradicación de cualquier forma de discriminación.

Capítulo IV: Resultados

Análisis y Discusión de Resultados

En este capítulo se exponen y analizan de manera más detallada los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los distintos instrumentos que fueron utilizados en el proceso investigativos. A lo largo de este apartado, se realiza una descripción clara y organizada de las variables que fueron estudiadas, así como las dimensiones, con el fin de poder facilitar la comprensión e interpretación de los datos recolectados.

Es importante señalar que la población estimada para el desarrollo de la investigación estuvo conformada por 193 estudiantes, que pertenecen a los niveles de quinto, sexto y séptimo grado de la escuela Fiscal Carlos Polit Ortiz, quienes constituyen una base fundamental para el análisis de los resultados presentados.

Para la recolección de los datos se emplearon dos instrumentos estandarizados acordes a la población estudiada: el cuestionario Basc 3 S2, dirigido a los niños de 8 a 11 años, y el cuestionario de Habilidades Sociales (HH.SS). Dentro del Basc 3 se pudo evaluar distintas áreas del comportamiento de los estudiantes, tanto en el ámbito adaptativo como en posibles conductas problemáticas, considerando escalas como; escalas clínicas, adaptativas y dimensiones globales.

Del mismo modo, el cuestionario de Habilidades Sociales el cual tuvo la finalidad de valorar el nivel de competencia social de los estudiantes, así como identificar las Habilidades básicas, sociales, de afrontamiento, sentimientos, planeación y estrés. Es por esto que, este

instrumento permitió analizar aspectos relacionados con la manera en que los estudiantes manejan sus emociones y se desenvuelven en la interacción con los demás.

De acuerdo a los resultados obtenidos, los mismos se estructuraron y analizaron desde una perspectiva cuantitativa, lo que permitió poder establecer una clara distinción de patrones más importantes en cuanto a las variables estudiadas. Razón por la cual, se evidencio dificultades correspondientes a la escala clínica de la conducta correspondiente a Actitud negativa hacia los profesores y Locus de control.

Por otro lado, se mostraron dificultades de acuerdo a la variable de habilidades sociales, específicamente deficiencia en dimensiones como habilidades sociales básicas que son de vital importancia para el desarrollo del infante.

Identificación de las Principales Características Conductuales de los Escolares

El perfil conductual se interpreta a partir de las dimensiones y escalas estructuradas en el instrumento. En lo que respecta al Basc 3 –S2 (Cuestionario autoinforme de niños y adolescente), las puntuaciones directas se transforman en puntuación T estandarizadas, las cuales se clasifican mediante descriptores verbales según la escala evaluada; para las escalas clínicas que evalúan conductas desadaptativas como ansiedad, problemas de atención, hiperactividad y atipicidad, las puntuaciones se clasifican como : “Clínicamente significativo” con puntuaciones mayores a 70 indica un nivel de dificultad severo, “Nivel en Riesgo” con una puntuación de 60-69 sugiere problemas en el desarrollo que requieren atención, “Nivel medio” con puntuaciones desde 41-59 refiere un nivel medio o normal, “Nivel Bajo” con puntaciones comprendidas entre 31-40 se interpreta dentro de la normalidad, “Nivel muy bajo” con puntuaciones menores a 30 correspondientes a una normalidad adecuada dentro de su etapa de desarrollo.

Para las escalas adaptativas hace mención a puntos fuertes y recursos personales del menor, como la adaptabilidad, relaciones interpersonales o autoestima. Se puede interpretar desde la siguiente intervención; “Muy alto” haciendo referencia a 70 puntos, “Alto” con una puntuación de 60-69 puntos, “Nivel medio o Normal” con una puntuación de 41-59 puntos, “En riesgo” basado en una puntuación de 31-40, “Clínicamente Significativo” menor a 30 puntos.

Tabla 2

Resultados por dimensión y total del BASC-3 S2

RESULTADOS POR DIMENSIÓN Y TOTAL DEL BASC-3 S2														
Dimensiones	ESCALAS CLÍNICAS													
	Muy		Bajo		Medio		Alto		En		Clínicamente significativo		Puntaje Total	
	bajo								riesgo					
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	Fr
Actitud negativa hacia el colegio	49	25%	74	38%	69	36%	1	1%	0	0%	0	0%	193	100%
Actitud negativa hacia los profesores	1	1%	52	27%	127	66%	1	1%	12	6%	0	0%	193	100%
Atipicidad	51	26%	71	37%	69	36%	1	1%	1	1%	0	0%	193	100%
Locus de control	27	14%	78	40%	86	45%	0	0%	2	1%	0	0%	193	100%
Estrés Social	13	7%	40	21%	133	69%	0	0%	7	4%	0	0%	193	100%
Ansiedad	26	13%	37	19%	118	61%	0	0%	12	6%	0	0%	193	100%

Depresión	20	10%	85	44%	81	42%	0	0%	7	4%	0	0%	193	100%
Sentido de incapacidad	22	11%	54	28%	104	54%	1	1%	12	6%	0	0%	193	100%
Problemas de atención	11	6%	67	35%	111	58%	1	1%	3	2%	0	0%	193	100%
Hiperactividad	15	8%	64	33%	101	52%	3	2%	10	5%	0	0%	193	100%

En cuanto a los resultados obtenidos después de la aplicación del Sistema de Evaluación de la Conducta de niños y Adolescentes para niños (BASC-3 S2) de 8 a 11 años, se establece el análisis e interpretación de la tabla 2, situándose desde la escala clínica para esto fue relevante considerar el orden decreciente correspondidos por los datos porcentuales, respondiendo al primer objetivo específico de la investigación.

Comenzando por la dimensión Actitud negativa hacia al colegio, con un nivel muy bajo se consideró un 25% que hace referencia a 49 estudiantes, por otro lado, un nivel bajo que conformado por un 38% equivalente a 74 estudiantes, lo cual demuestra aproximadamente 63% de la muestra que poseen conductas para mantener una actitud adecuada y favorable hacia el ámbito educativo, perciben el colegio de manera positiva, además de mostrar aceptación en el entorno escolar, generando mayor motivación académica. Así mismo este panorama concuerda con lo planteado por los autores Gutierrez y Tomás (2018) quienes destacan que una actitud positiva es un fuerte dinamizador del compromiso académico, y ello fortalece al sentido de pertenencia. Esto demuestra que el colegio deja de ser solo un espacio de conocimiento y se convierte en un factor emocional que protege al infante.

Continuando con las dimensiones se describe la de Atipicidad, lo cual se estima que en el Nivel Muy bajo la existencia de un 26% lo cual equivale a 51 estudiantes, por otro lado en el nivel bajo se puntúa un porcentaje de 37% lo cual hace referencia a 71 estudiantes, lo cual constituye a un 63% de la muestra evaluada referente a esto los estudiantes presentan conductas acordes a su etapa evolutiva, lo cual no evidencia indicadores relevantes de conductas inusuales, además de mostrar adecuada adaptación social y escolar. Los autores Urzúa, et al., (2009) explican que bajos rangos de atipicidad en un menor son indicadores directos de estabilidad

psicopatológica y madurez socioemocional. De este modo los estudiantes no presentan conductas de aislamiento extremo fantasías desadaptativas o respuestas emocionales incongruentes.

De acuerdo a la dimensión de Depresión constituidos por el nivel Muy bajo comprendido por un 10% considerando a 20 estudiantes evaluados, en nivel bajo con un 44% lo que establece a 85 de los participantes, a su vez conformando un 54% de la muestra total, estas puntuaciones reflejan un adecuado estado emocional caracterizado por mayor estabilidad afectiva y la menor probabilidad de manifestar pensamientos negativos. Por lo tanto, los autores Salguero, et al., (2012) sostienen que la estabilidad afectiva y la ausencia de indicadores depresivos en el contexto escolar actúan como variables críticas para el ajuste psicosocial, permitiendo que el estudiante procese las demandas de su entorno de forma adaptativa. Con respecto a esto los estudiantes no poseen indicadores de conducta negativos que afecten su desarrollo y cuentan con recursos internos para regular su estado emocional, mostrando resiliencia frente a situaciones adversas.

Continuamente de acuerdo a la dimensión de Actitud Negativa hacia los profesores, mostrando así que en el nivel bajo se muestran un 27% haciendo referencia a 52 estudiantes, por otro lado, en el nivel medio se establece un 66% conformadas por 127 estudiantes que son considerados en este nivel, representado por un 93%. Por el contrario se evidencia una puntuación de 6% lo cual equivale a 12 estudiantes que se presentan en un nivel en Riesgo, por lo tanto al tratarse una escala clínica indica mayor dificultad en esta área, esto puede reflejar que el estudiante percibe de forma negativa la relación con docentes, presenta menor confianza o aceptación hacia figuras de autoridad, mostrando resistencia ante normas o indicadores escolares, lo cual puede asociarse con dificultades de adaptación escolar y baja motivación académica sin embargo no es motivo de preocupación debido a que se establece dentro de un porcentaje

mínimo. Esto actúa como una alarma temprana coincidiendo con lo expuesto por Moreno, et al., (2009) quienes postulan que una actitud negativa hacia la autoridad escolar y el rechazo a las normas del aula erosionan el vínculo de confianza entre alumno y el profesor y precipita el desajuste conductual como académico del estudiante. Esto toma relevancia a manera de una manifestación conductual de un malestar emocional lo cual el estudiante no se siente aceptado o validado por sus docentes y tiende a buscar validación a través de la oposición.

En la dimensión de ansiedad dentro del nivel Muy bajo se encuentra un 12% lo que conlleva 26 estudiantes, en el nivel bajo un 19% haciendo referencia a 37 evaluados, y en el nivel medio un 61% establecido por 118 estudiantes, lo que conlleva un 92% dentro de estos niveles. Por otro lado, a pesar de ello se establece un 6% en nivel de riesgo conformado por 12 estudiantes, lo que expresa que presentan indicadores moderados de ansiedad que podrían comenzar a afectar su bienestar emocional, así mismo el infante tendría una tendencia a preocuparse con facilidad y experimentar nerviosismo frecuente sin embargo no representa un signo de alarma por deberse a un porcentaje muy inferior de la muestra. Según lo señalado por Jadue (2001) explica que incluso los niveles moderados de ansiedad se manifiestan mediante una rumiación constante de preocupaciones y respuestas de nerviosismo crónico, lo cual altera de forma directa el bienestar general del alumno y actúa como un distractor que merma su capacidad de adaptación. Por lo tanto, esto se refiere a que al presentarse estas manifestaciones en el menor provocan limitaciones que afectan de manera directa a su rendimiento escolar y continuamente su forma de adaptarse al medio social.

Siguiendo esta misma lógica de acuerdo a la dimensión sentido de incapacidad se establece en un nivel Muy bajo con un 11% lo que equivale a 22 estudiantes, en nivel bajo un 28% constituidos por 54 estudiantes y en nivel medio 54%, lo que conlleva a 104 estudiantes, lo

cual se manifiesta en un 83% de la muestra total. Por el contrario, se presenta en el nivel En riesgo un 6% conformado por 12 estudiantes, que reflejan que el menor dude de sus habilidades, percibe dificultad para resolver problemas y presenta inseguridad frente a tareas académicas o sociales, pese a esto no se muestran evidencias de vulnerabilidad por tratarse de un porcentaje muy bajo con referencia al total de la muestra. Contreras, et al., (2005) mencionan que un déficit en la autoeficacia percibida genera dudas constantes sobre las propias capacidades, lo cual eleva la inseguridad ante los desafíos escolares y disminuye la competencia del estudiante para afrontar y resolver problemas tanto en el plano académico como social. Es por esto que los estudiantes se convencen que no son capaces de resolver una tarea, debido a esto se limitan a buscar soluciones necesarias para resolver conflictos o situaciones complejas.

Finalmente, en la dimensión de Hiperactividad se establece en nivel muy bajo un porcentaje correspondido en un 8% lo cual responde a 15 estudiantes, en nivel bajo un 33% expresado por 64 evaluados y en nivel medio 52% comprendido por 101 estudiantes, lo que manifestó un porcentaje de 93% en cuanto a la muestra de la población estudiada. Por otro lado, se evidencia en un nivel en riesgo un 5% representado por 10 estudiantes, lo que demuestra indicadores que podrían comenzar a afectar su adaptación escolar, social y conductual, esto puede reflejar que el menor presente inquietud frecuente a actuar impulsivamente interrumpiendo actividades o conversaciones, no obstante, no representa un indicador perjudicial e inmanejable. Según García, et al., (2013) señalan que las dificultades en la autorregulación de la conducta y el control de impulsos se manifiestan frecuentemente a través de comportamientos disruptivos e interrupciones en el aula, lo que altera significativamente la dinámica de la clase y debilita de forma progresiva la adaptación social y el ajuste conductual del estudiante. Es por

esto que al momento de que el estudiante interrumpe actividades perjudica su propio aprendizaje y su desarrollo dentro de la institución educativa.

Tabla 3

Escalas Adaptativas, BASC-3 S2.

ESCALAS ADAPTATIVAS														
Dimensiones	Muy		Alto		Medio		Bajo		En		Clínicamente		Puntaje	
	Alto								riesgo		significativo		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Fi	Fr
Relaciones con los padres	42	22%	114	59%	3	2%	1	1%	8	4%	25	13%	193	100%
Relaciones interpersonales	3	2%	102	53%	24	12%	0	0%	38	20%	26	13%	193	100%
Autoestima	13	7%	80	41%	2	1%	0	0%	89	46%	9	5%	193	100%
Confianza en sí mismo	22	11%	139	72%	16	8%	0	0%	14	7%	2	1%	193	100%

Con base a los resultados alcanzados en esta escala adaptativa, se establece el análisis de interpretación de la tabla 3, para esto es necesario considerar el orden decreciente; comenzando desde la dimensión Relaciones con los padres, con un nivel alto se consideró un 59% que hace referencia a 114 estudiantes dentro de la unidad educativa, por otro lado, se establece el nivel Muy Alto con un 22% lo que conlleva a 42 estudiantes, lo cual se muestra aproximadamente un 81% de la población posee la capacidad para cultivar y mantener conexiones emocionales y comunicativas saludables con los padres y cuidadores. De este modo, se evidencia que la muestra significativa de niveles óptimos concuerda con el autor Borja (2012), quien señala que una percepción positiva en relaciones parentales, constituye un eje central para que el infante pueda adaptarse en el medio, actuando como un ajuste emocional y conductual del estudiante.

Así mismo, en la dimensión Confianza en sí mismo, 139 estudiantes puntúan un porcentaje de 72% en el nivel Alto, mientras que en un nivel Muy Alto se manifiesta un 11% siendo 22 estudiantes, por lo cual un 83% de los estudiantes cuentan con la capacidad de valorar y apreciarse uno mismo reconociendo y celebrando sus propias cualidades, logros y valía personal, además estos niveles mencionan la aptitud del infante para confiar en sus propias capacidades y juicio personal. Sin embargo, es importante destacar una muestra de 14 estudiantes con un 7% en nivel de En Riesgo, lo que en este nivel indica una incapacidad para mantener dichas habilidades, lo cual puede presentar inseguridad con respecto a sus propias capacidades y dificultades en sentirse competente o valioso, sin embargo, al ser un porcentaje mínimo no se considera un indicador alarmante para el total de los evaluados. Por lo cual, Cava et al., (2006) mencionan que “las carencias en el apoyo y afecto dentro del núcleo familiar actúan como un factor de vulnerabilidad directa”, haciendo referencia al autoconcepto del infante, generando dudas sobre sus propias competencias adaptativas.

Por otro lado, dentro de la dimensión de Relaciones Interpersonales, se evidencia que 67% de los estudiantes puntúan a los niveles Muy Alto, Alto y Medio. Sin embargo, es importante mencionar que un 20% se encuentra en nivel de riesgo, perteneciendo a 38 estudiantes, y un 13% al nivel Clínicamente significativo, siendo así 26 estudiantes dentro de la unidad educativa representado por un 33% equivalente a 64, lo que demuestra la deficiencia para percibir pocas relaciones positivas, puede sentirse aislado, rechazado, o incluso con escaso apoyo social. Estos niveles suelen asociarse a problemas emocionales como baja autoestima, ansiedad, tristeza o dificultades para la adaptación social y escolar. De este modo, Morán y Ortiz (2020) mencionan que un déficit persistente en las competencias interpersonales de los adolescentes escolarizados se vincula directamente con la aparición de perturbaciones psicopatológicas y conductas de aislamiento, lo cual deteriora su capacidad para estructurar redes de apoyo eficaces entendiendo de esta manera que podría debilitar la forma crítica que tienen los estudiantes para su proceso de adaptación en el entorno educativo y en otros ámbitos de la vida cotidiana.

Finalmente, la dimensión que se establece es el Autoestima, en esta los estudiantes puntúan un 48% en niveles Muy Alto y Alto haciendo referencia a 94 estudiantes. No obstante, 46% de ellos establecen un nivel En Riesgo siendo 89 estudiantes en el ámbito educativo, este nivel está relacionado a presentar dificultades respecto a la valoración a sí mismo, esto puede reflejar a que el infante duda de sus capacidades, se siente inseguro ante otros y una tendencia a desvalorizarse. Esta percepción vulnerable la plantean autores como González, et al., (2002), quienes mencionan que un autoconcepto deprimido o en riesgo aumenta la autoeficacia del menor, provocando que minimice sus éxitos y desarrolle una inseguridad social al compararse de forma desventajosa con sus pares. Entendiendo que, al desvalorizarse el alumno pierde la

motivación de alcanzar un logro, además de no plantearse metas altas porque está convencido de no alcanzarlas, esto puede llegar a ser una señal negativa ante el rendimiento escolar.

Determinación de las Habilidades Sociales de los Evaluados

La determinación de las habilidades sociales de los escolares se realizó mediante la Escala de Habilidades Sociales (HH.SS.), instrumento que permite valorar el nivel de competencia social de los niños en distintos contextos de su desarrollo. La escala evalúa habilidades ligadas a habilidades sociales básica, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para afrontar el estrés y habilidades de planeación, proporcionando información sobre los recursos personales que poseen los evaluados para establecer relaciones adecuadas con otros.

Las puntuaciones directas obtenidas por los participantes se transforman en puntuaciones estandarizadas de acuerdo con los baremos establecidos para el instrumento. Seguidamente, los resultados se interpretan mediante descriptores verbales que permiten identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales.

Las puntuaciones se clasifican de la siguiente manera: Con un nivel "Excelente", correspondiente a puntuaciones superiores al percentil 80, indica un desarrollo muy apto de las habilidades sociales, evidenciando una adecuada capacidad para comunicarse, cooperar, expresar emociones, resolver conflictos y establecer relaciones interpersonales positivas; "Buen nivel", comprendido entre los percentiles 61 y 80, refleja un adecuado repertorio de habilidades sociales; "Nivel normal", ubicado entre los percentiles 40 y 60, señala que el desempeño social del evaluado es acorde con lo esperado para su edad, manifestando competencias sociales funcionales sin presentar dificultades significativas; "Nivel bajo", correspondiente a los percentiles 20 y 39, evidencia limitaciones en algunas habilidades sociales, tales como la

comunicación, la asertividad o la interacción con sus pares. Finalmente, "Deficiente", con puntuaciones inferiores al percentil 20, indica un repertorio insuficiente de habilidades sociales, caracterizado por dificultades significativas en la interacción interpersonal, la resolución de conflictos y la adaptación social.

Tabla 4*Resultados por dimensión y total de cuestionario de habilidades sociales (HH.SS)*

RESULTADOS POR DIMENSIÓN Y TOTAL DE CUESTONARIO DE HABILIDADES SOCIALES (HH.SS)												
Dimensiones	Nivel		Buen Nivel		Nivel		Nivel bajo		Nivel Deficiente		Puntaje total	
	excelente				Normal							
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	FI	Fr
Habilidades iniciales básicas	18	9,33%	75	38,86%	79	40,93%	21	10,88%	0	0%	193	100%
Habilidades sociales avanzadas	35	18,13%	82	42,49%	68	35,23%	8	4,15%	0	0%	193	100%
Habilidades sociales relacionadas	31	16,06%	86	44,56%	66	34,20%	10	5,18%	0	0%	193	100%

a los												
sentimientos												
Habilidades	31	16,06%	103	53,37%	48	24,87%	11	5,70%	0	0%	193	100%
alternativas												
a la agresión												
Habilidades	21	10,88%	78	40,41%	79	40,93%	15	7,77%	0	0%	193	100%
de												
afrontamien												
to al estrés												
Habilidades	37	19,17%	80	41,45%	64	33,16%	12	6,22%	0	0%	193	100%
de												
planeación												

En relación a los resultados obtenidos después de la aplicación del Cuestionario de Habilidades Sociales (HH. SS) para niños de 8 a 11 años, se establece el análisis e interpretación de cada uno, propuesto en la tabla 1, siguiendo un orden establecido a manera decreciente de acuerdo los datos porcentuales, respondiendo al segundo objetivo específico de la investigación.

Dando inicio con la obtención de resultados dentro de la dimensión habilidades iniciales básicas, se estableció que el porcentaje con mayor número corresponde al 89 % representando a 172 estudiantes evaluados , ubicándose en los niveles superiores (Nivel excelente, buen Nivel y Normal) , lo que evidencia que poseen adecuadamente habilidades sociales tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular preguntas, agradecer, presentarse y presentar a otras personas, así como realizar cumplidos. Por otra parte, el 11% correspondiente a una cifra de 21 de los evaluados se encuentra en el nivel bajo, lo que refleja una deficiencia en esta dimensión manifestada por dificultades en el desarrollo de las habilidades sociales antes mencionadas, sin embargo, no representa una alarma para la institución educativa. Pinargote (2024) menciona que las deficiencias significativas en las habilidades sociales básicas afectan la adaptación escolar y las relaciones interpersonales de los niños, en relacion al déficit de habilidades sociales se establece también un mayor riesgo de dificultades para establecerse en el ámbito educativo y social, afectando así su etapa de desarrollo.

Dando continuidad con la obtención de resultados dentro de la dimensión habilidades alternativas a la agresión, se estableció que el porcentaje con mayor número corresponde a aproximadamente al 94% conformado por una cantidad de 182 de los estudiantes evaluados constituidos dentro de los niveles: Normal, Buen Nivel y Excelente, lo que evidencia un adecuado desarrollo de habilidades sociales relacionadas con compartir, pedir permiso, ayudar a los demás, mantener el autocontrol, defender los propios derechos y evitar problemas con otras

personas. Mientras tanto, un casi 6% compuesto por 11 estudiantes evaluados se encuentra en un Nivel Bajo, lo que refleja deficiencias en esta dimensión y dificultades en estas habilidades, sin embargo, no representa una anomalía preocupante inherente al grupo. Caballo (2005) menciona que las habilidades sociales pueden implicar a conductas aprendidas que son observables en el entorno y estas permiten resolver situaciones interpersonales de una manera adecuada y sin recurrir a la agresión, situándose así en prácticas más constructivas, dirigidas hacia un objetivo más favorable dirigida a una convivencia armónica.

Continuando con las demás dimensiones, se describen las habilidades de planeación, donde se estableció que el porcentaje con mayor número corresponde a casi el 94% compuesto por 181 estudiantes evaluados dentro de los niveles adecuados (Nivel Excelente, Buen Nivel y Normal) para este apartado, lo que evidencia capacidades favorables para tomar iniciativa, identificar las causas de un problema, establecer objetivos, reconocer las propias habilidades y tomar decisiones de manera adecuada. Por otra parte, el 6% establecido por 12 de los evaluados se ubica en un Nivel Bajo, lo que refleja dificultades y limitaciones en el desarrollo de estas habilidades óptimas para su desarrollo, de esta manera no establece un indicador de vulnerabilidad que podría ser perjudicial dentro de la muestra, Arana Pilco (2023) manifiesta que la planificación ayuda al niño a organizar acciones y anticipar consecuencias en la resolución de problemas. Esta habilidad permite a que el infante piense antes de actuar y organice pasos para ejecutar y alcanzar sus objetivos, además de evaluar resultados de sus decisiones, durante esta etapa el infante deja de actuar únicamente mediante impulsos y puede empezar a reflexionar sobre lo que debe hacer y las consecuencias de sus actos.

Continuando con las demás dimensiones, se describen las habilidades sociales avanzadas, donde la suma de los estudiantes ubicados en los niveles Excelente, Bueno y Normal

corresponde al 96 % conformado por 185 de los evaluados, lo que evidencia un adecuado desarrollo de habilidades sociales avanzadas tales como pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás. Por otra parte, un 4% establecido por 8 de los estudiantes se encuentra en un Nivel Bajo, lo que refleja deficiencias en esta dimensión provocando que se hallen dificultades en estas habilidades, sin embargo, dichos resultados no interfieren de manera muy drástica de acuerdo a la muestra evaluada. Almaraz, et al., (2019) mencionan que las habilidades sociales avanzadas actúan como herramientas cognitivas y conductuales que facultan al menor para integrarse de forma adaptativa en entornos educativos y lúdicos organizados, entendiendo así que durante la niñez tardía la competencia social del individuo deja de basarse en conductas básicas y empieza a exigir respuestas más elaboradas.

Continuamente se describen las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, donde la suma de los estudiantes ubicados en los niveles Excelente, Bueno y Normal corresponde al casi 95 % manifestado por 183 de los evaluados, lo que evidencia un adecuado desarrollo de habilidades vinculadas al reconocimiento, expresión y manejo de los sentimientos. Por otra parte, el otro 5 % restante establecido por 10 de los estudiantes se encuentra en un Nivel Bajo, lo que refleja carencias en esta dimensión importante dentro de la etapa que cursa la población, de este modo no constituye un indicador alarmante dentro de los evaluados. De acuerdo con Bisquerra (2009), la competencia emocional en niños y adolescentes se traduce en la capacidad de gestionar las propias emociones sin reprimirlas, un factor que resulta crítico en las interacciones escolares diarias. Manifestando así la expresión asertiva de sus afectos, lo cual podría disminuir la probabilidad de manifestar conductas disruptivas o incluso somatizar el malestar psicológico mediante síntomas negativos.

Finalmente, dentro de la dimensión de afrontamiento al estrés, la suma de los estudiantes ubicados en los niveles superiores(Excelente ,Normal, Buen Nivel) corresponde al 92% comprendidos por 178 de los evaluados, lo que evidencia un adecuado desarrollo de habilidades para manejar situaciones estresantes y favorecer la convivencia con sus pares, tales como formular y responder a una queja, defender a sus amistades, afrontar el fracaso, prepararse para conversaciones difíciles, actuar deportivamente después de un juego y resolver situaciones de vergüenza, entre otras. Por otra parte, el 8 % establecido por 15 de los estudiantes se encuentra en un Nivel Bajo, lo que refleja dificultades en esta dimensión y un desarrollo mínimo con respecto a esta habilidad social, pese a esto, este porcentaje mínimo no conlleva un motivo significativo de riesgo .Según explican Vega Valero, et al., (2009) “los infantes que poseen un repertorio robusto de destrezas interpersonales logran mitigar de forma más eficiente el impacto del estrés cotidiano, en comparación con aquellos que muestran déficits en su competencia social”. De este modo, estas habilidades funcionan como una ayuda emocional para que así los infantes puedan hacer frente a dificultades diarias, por el contrario, los niños que suelen presentar dificultades pueden llegar a sentirse aislados, inseguros y frustrados ante situaciones adversas.

Establecimiento de la relacion no estadística de las conductas y habilidades sociales en los menores evaluados.

Para el tercer objetivo específico, se estableció la relación no estadística entre las conductas y las habilidades sociales de los menores evaluados. A partir del análisis descriptivo de los resultados obtenidos mediante el BASC-3 S2 y el Cuestionario de Habilidades Sociales de Goldstein, se observó que los escolares que presentaron mayores niveles de desarrollo en habilidades sociales tendieron a mostrar un funcionamiento conductual más adaptativo. En particular, el adecuado desarrollo de habilidades sociales básicas y avanzadas, relacionadas con

los sentimientos, el afrontamiento del estrés, la planificación y las alternativas a la agresión, se presentó de manera coincidente con mejores indicadores de adaptación conductual.

Sin embargo, estos resultados no permiten establecer una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, debido a que el estudio tuvo un alcance descriptivo y no estuvo orientado a comprobar una asociación estadística. Por ello, la relación identificada debe comprenderse desde una perspectiva descriptiva y de tendencia observada en los resultados, mas no como una relación causal o estadísticamente comprobada.

En este sentido, se pudo establecer que, de manera no estadística, existe una correspondencia entre un mayor desarrollo de las habilidades sociales y la presencia de conductas más adaptativas en los escolares evaluados. Asimismo, los estudiantes que presentaron indicadores de riesgo en dimensiones conductuales como ansiedad, hiperactividad, autoestima, sentido de incapacidad, actitud negativa hacia los profesores y relaciones interpersonales constituyen un grupo que podría beneficiarse del fortalecimiento de sus competencias sociales y emocionales. De esta manera, se dio cumplimiento al tercer objetivo específico, identificando una tendencia descriptiva entre ambas variables sin afirmar la existencia de una asociación estadística.

Conclusiones

De acuerdo con la identificación de las principales características conductuales de los 193 evaluados de la Unidad Educativa Fiscal Carlos Polit Ortiz, los resultados evidencian un perfil conductual positivo, debido a que la mayoría de los estudiantes se ubicó en niveles bajos y medios dentro de las escalas clínicas del BASC-3 S2, lo que muestra una adecuada adaptación escolar y emocional. En contraste, se identificó un grupo minoritario de estudiantes con puntuaciones en nivel de riesgo, principalmente en las dimensiones de actitud negativa hacia los profesores, ansiedad, sentido de incapacidad, hiperactividad y locus de control, aspectos que podrían influir de manera negativa en su desempeño académico, la convivencia escolar y la relación con las figuras de autoridad si no son abordados debidamente.

En cuanto a la determinación de las habilidades sociales de los infantes evaluados en la institución mencionada, los resultados muestran que la mayor parte de los escolares presenta un adecuado desarrollo de competencias sociales, reflejado en adecuados en las dimensiones evaluadas mediante el Cuestionario de Habilidades Sociales. Se evidenciaron fortalezas principalmente en habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades de planeación y afrontamiento al estrés. Sin embargo, un reducido porcentaje de estudiantes obtuvo niveles muy bajos en habilidades iniciales básicas y de afrontamiento, lo que podría dificultar la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y la adaptación a situaciones sociales propias del entorno escolar.

Respecto a la relación no estadística entre las conductas y las habilidades sociales de los evaluados, los hallazgos permiten establecer que los estudiantes con niveles altos en habilidades sociales también presentan indicadores conductuales más adaptativos, caracterizados por mejores relaciones con los padres, mayor confianza en sí mismos y una actitud favorable hacia el entorno

escolar. Por otra parte, las dificultades observadas en autoestima, relaciones interpersonales y percepción de los docentes coinciden con mayores indicadores de riesgo en algunas escalas clínicas, lo que evidencia que ambas variables mantienen una correlación dentro del desarrollo socioemocional de los escolares.

Recomendaciones

- Se recomienda que la Unidad Educativa en conjunto con el DECE, desarrolle programas permanentes de promoción de habilidades sociales, dándole más importancia al fortalecimiento de las habilidades sociales básicas, así como el afrontamiento del estrés, la regulación de las emociones y la resolución de conflictos, con el propósito de prevenir la aparición de conductas de riesgo dentro del entorno escolar.
- Se sugiere habilitar espacios seguros destinados a la realización de pausas activas que favorezcan el bienestar emocional, la convivencia y la interacción entre estudiantes y docentes.
- Se propone que futuras investigaciones amplíen el alcance del estudio mediante diseños correlacionales que permitan examinar estadísticamente la relación entre las conductas y las habilidades sociales, así mismo se recomienda incorporar variables como el rendimiento académico, el clima familiar, los estilos de crianza, el sexo y la edad, con el fin de lograr una comprensión más amplia los factores asociados al desarrollo socioemocional infantil.
- Se recomienda que las instituciones educativas continúen utilizando instrumentos psicométricos con adecuada validez y confiabilidad para el contexto ecuatoriano, facilitando así el diseño de estrategias de intervención ajustadas a las necesidades reales de la población estudiada.

Referencias Bibliográficas

- Aguilar Borja, L. E. (2012). Adaptación familiar, escolar y personal de adolescentes de la Ciudad de México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 263-282.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159002.pdf>
- Alcívar Zambrano, J. M. (2022). Problemas de comportamiento estudiantil en contexto socio familiar y educativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5).
- Almaraz Feroso, D., Coeto Cruzes, G., y Camacho Ruiz, E. J. (2019). Habilidades sociales en niños de primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(19), 191-206. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i19.706
- Andrew Collins, W. (2012). *Desarrollo durante la niñez media: Los años de los seis a los doce años*. Introduction. National Academies Press.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK216770/#ddd00010>
- Arana Pilco, N. J. (2023). *La estimulación cognitiva y el desarrollo de las funciones ejecutivas en niños con trastorno por déficit de atención*. [Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil]. <https://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/6223?>
- Auné, S. E., Blum, G. D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., y Attorresi, H. F. (2014). *La conducta prosocial: Estado actual de la investigación*. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/45115>
- Barrera, D., Restrepo, C., Labrador, C., Niño, G., Díaz, D., Restrepo, D., ... Mancera, B. (2006). Medio familiar y entorno escolar: detonantes y antídotos de las conductas agresivas en niños en edad escolar. *Persona y bioetica*, 10(2), 99–107. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-31222006000200006&script=sci_arttext

Caballo, V. E. (2002). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI Editores.

https://books.google.com.ec/books/about/Manual_de_evaluaci%C3%B3n_y_entrenamiento_de.html?id=P5nm-UbiF5EC&redir_esc=y

Caqueo-Urizar, A., Mena-Chamorro, P., Flores, J., Narea, M., y Irarrázaval, M. (2020).

Problemas de regulación emocional y salud mental en adolescentes del norte de Chile. *Terapia psicológica*, 38(2).

Cava, M. J., Musitu, G., & Murgui, S. (2006). Familia y aula: el rol del afecto familiar y de la integración escolar en el autoconcepto de los adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259-270. <https://doi.org/10.1174/021347406778538268>

Climent, E. P. (2012). Reseña de Rafael Bisquerra Alzina: Psicopedagogía de las emociones. *Avances en Supervisión Educativa*, (16).

<https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/375>

Contreras, F., Espinosa, J. C., Esguerra, G., Haikal, A., Polanía, A., y Rodríguez, A. (2005).

Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 1(2), 183-194.

Forero Rocha, C. V., y Gallego Quintana, E. F. (2020). *Influencia de los estilos de crianza y el desarrollo de conductas disruptivas de niños y niñas durante la niñez media de*

instituciones educativas públicas en el municipio de Ibagué. [Universidad del Tolima].

<https://repository.ut.edu.co/entities/publication/bbfec233-206f-4f89-a366-7c6dd451f445>

García, T., Rodríguez, C., González-Castro, P., Álvarez-García, D., y González-Pienda, J. A.

(2013). Regulación de la conducta y funciones ejecutivas en escolares con síntomas de

déficit de atención e hiperactividad. *Psicothema*, 25(3), 356-361.

<https://doi.org/10.7334/psicothema2012.339>

Gaytán Jiménez, E., Rosales González, M., Reyes Hernández, H., Díaz-Barriga Martínez, F., y Calderón Hernández, J. (2015). Prevalencia de dificultades emocionales, conductuales y cognitivas en niños de escenarios urbanos con diferente grado de marginación. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 6(1).

Gil Roales-Nieto, J., López Ríos, F., y Moreno San Pedro, E. (2001). Concepto, creencias y comportamientos de salud en preadolescentes. *Revista Española de Pedagogía*, 59(214), 357-374. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7061553>

González, B. M., y Ramírez, V. M. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *Ciencia ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 24(2), 109-116.

González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariiega, S., y García, M. S. (2002). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 14(2), 270-282. <https://www.psicothema.com/pdf/729.pdf>

Gutierrez, M. (2018). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia - Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein*. https://www.academia.edu/36322793/Habilidades_sociales_y_autocontrol_en_la_adolescencia_Goldstein_Sprafkin_Gershaw_y_Klein

- Gutiérrez, M., y Tomás, J. M. (2018). El apoyo de los profesores, la actitud hacia la escuela y el compromiso académico de los estudiantes. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 114-122.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.10.001>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Educación.
- Ison, M. (2004). Características familiares y habilidades sociocognitivas en niños con conductas disruptivas. *Revista latinoamericana de psicología*, 36, 257–268.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/95860>
- Ison, M., y Morelato, G. (2008). Habilidades socio-cognitivas en niños con conductas disruptivas y víctimas de maltrato. *Universitas Psicológica*, 7(2), 357–367.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-92672008000200005&script=sci_arttext
- Jadue, G. (2001). Algunos efectos de la ansiedad en el rendimiento escolar. *Estudios Pedagógicos*, (27), 111-118. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052001000100008>
- Jadue, G., Galindo, A., y Navarro, L. (2005). *Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social*.
- Lacunza, A. B., y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes: Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182.
<https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- María, E., y Bernal, S. (2026). *Trabajo fin de grado el concepto de sexualidad en preadolescentes de 12 años en el municipio de Alcudia*.

https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/172249/Sanchez_Bernal_Elena%20Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Melodelgado Acosta, A. C., y Rodríguez Martínez, M. A. (2020). Habilidades sociales en niños y adolescentes Una Revisión Teórica. *Boletín Informativo CEI*, 7(1), 69–75.

<https://revistas.umariana.edu.co/index.php/BoletinInformativoCEI/article/view/2200>

Mendoza, J. L. H. (2016). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de Las Habilidades Sociales*.

https://www.academia.edu/24963835/Vicente_E_Caballo_Manual_de_Evaluacion_y_Entrenamiento_de_Las_Habilidades_Sociales

Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, AM, Richaud de Minzi, MC y Mesurado, B. (2012).

Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psicológica*, 11 (4), 1263-1275.

Morán-Cuastumal, L. V., y Ortiz-Cerón, D. S. (2020). Relación entre Manejo de emociones-sentimientos y relaciones interpersonales en adolescentes escolarizados de una Institución Educativa del municipio de Pasto. *Revista Criterios*, 27(2), 45-69.

<https://doi.org/10.31948/rev.criterios/27.2-art2>

Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S., y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la actitud hacia la autoridad escolar. *Revista de Psicología Social*, 24(2), 215-228. <https://doi.org/10.1174/021347409788041499>

Mudarra, M. J., y Garcia-Salguero, B. (2016). Habilidades sociales y éxito académico: expectativas de los profesores de educación secundaria-Social skills and academic achievement: secondary teacher expectations. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(1), 114.

doi:10.5944/reop.vol.27.num.1.2016.17032<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338246652008.pdf>

Oa, D. E. H. (s/f). Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. Recuperado el 3 de enero de 2026, de Redalyc.org website: <http://redalyc.org/pdf/3498/349832321052.pdf>

Otiz, M. J., Apodaka, P., Etxeberria, I., Ezeiza, A., Fuentes, M. J., y López, F. (2008). Algunos predictores de la conducta prosocial-altruista en la infancia: empatía, toma de perspectiva, apego, modelos parentales, disciplina familiar e imagen del ser humano. *Revista de Psicología Social*, 8(1), 83–98.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02134748.1993.10821671>

Pelegrín Muñoz, A., Garcés de Los Fayos Ruiz, E. J., y Cantón Chirivella, E. (2014). Estudio de conductas prosociales y antisociales. Comparación entre niños y adolescentes que practican y no practican deporte. *Información psicológica*, (99), 64–78.
<https://www.informaciopsicologica.info/revista/article/view/149>

Peñafiel Pedrosa, E., y Serrano García, C. (2017). *Habilidades sociales*. Editex.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33131165/Habilidades_sociales_UD01-libre.pdf?1393925237=&response-content1772655981

Pinargote Galarza Jennifer Dayana. (2024). Eficacia de un Programa de Habilidades Sociales en Niños de 6 y 7 años con dificultades en sus interacciones sociales para mejorar su adaptación al entorno escolar. *ECOTEC*.
<https://repositorio.ecotec.edu.ec/handle/123456789/1526>

- Pintado, I. S. (2003). Agresividad y problemas de conducta en el aula. Últimos avances en intervención en el ámbito educativo, 53. <https://sid.usal.es/idocs/F8/8.1-6373/actas2-2003.pdf#page=51>
- Quintanilla, A. M. D. A. S., Hinojosa, L. M. M., y Rodríguez, M. C. (2018). Habilidades cognitivas y meta cognitivas para favorecer el desarrollo de competencias en estudiantes mexicanos de educación media superior. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, Sociotam*, 28(1), 159-175.
- Salguero, J. M., Palomera, R., y Fernández-Berrocal, P. (2012). Percepción emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la estabilidad emocional. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 53-71. <https://doi.org/10.1387/revpsicodidact.1407>
- Santana Vega, L. E., Garcés Delgado, Y., y Feliciano García, L. (2018). Incidencia del entorno en el desarrollo de habilidades sociales en adolescentes en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 20. <https://doi.org/10.17561/reid.n20.1>
- Urrego Betancourt, Y., Restrepo, J. G., Pinzon, S., Acosta, J., Diaz, M., y Bonilla, C. (2014). Vínculo afectivo en pares y cognición social en la infancia intermedia. *International Journal of Psychological Research*, 7(2), 51-63.
- Urzúa, A., Cortés, E., y Vega, S. (2009). Propiedades psicométricas del Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC) en Chile. *Terapia Psicológica*, 27(2), 205-214. <https://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v27n2/art07.pdf>
- Vega-Valero, C. Z., González-Lugo, S., Anguiano, B., Nava, C., y Soria, R. (2009). Habilidades sociales y estrés infantil. *Journal of Behavior, Health and Social Issues*, 1(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/pdf/2822/282221718001.pdf>

Willard, M. (2025, julio 29). Habilidades adaptativas en la infancia. Recuperado el 23 de diciembre de 2025, de Marcy Willard PhD website:

<https://marcywillardphd.com/adaptive-skills-in-childhood/>

Villa Romero, A. R., Moreno Altamirano, L., y García de la Torre, G. S. (2012). *Epidemiología y estadística en salud pública*. McGraw-Hill Educación.

Zambrano Vélez, W. A., Uribe Veintimilla, A. M., y Tomalá Chavarría, M. D. (2022).

Conductas disruptivas en niños y niñas de Educación Inicial. [Universidad Estatal

Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/5bc3123d-4679-4978-8347-a1c8691f59d6>

Anexos.

Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC-3 S2)

N = Nunca		A = A veces		S = Seguido		C = Casi Siempre	
1.	A menudo actúo sin pensar	V	F	56.	Mis padres confían en mí	N	A S C
2.	Me cae bien toda la gente nueva que conozco	V	F	57.	Los otros niños odian estar conmigo	N	A S C
3.	Me siento bien con mi mismo	V	F	58.	Soy un amigo en el que se puede confiar	N	A S C
4.	Mis amigos se divierten más que yo	V	F	59.	La gente me dice cosas malas	N	A S C
5.	No me gusta pensar en el colegio	V	F	60.	Mis padres están orgullosos de mí	N	A S C
6.	Nunca me meto en problemas	V	F	61.	Siento que si la gente fuera a por mí	N	A S C
7.	Tengo demasiados problemas	V	F	62.	Me siento triste	N	A S C
8.	Parece que nunca hago nada bien	V	F	63.	Quiero hacer mejor las cosas, pero no puedo	N	A S C
9.	Mis profesores me entienden	V	F	64.	Se me dan bien las tareas escolares	N	A S C
10.	No les caigo bien a mis compañeros de curso	V	F	65.	Me siento estresado	N	A S C
11.	A veces me enfado con mis padres	V	F	66.	Siento que no le gusto a nadie	N	A S C
12.	Creo que me cuesta prestar atención	V	F	67.	En general, me gustan mis profesores	N	A S C
13.	A veces, cuando estoy solo, escucho mi nombre	V	F	68.	Estoy decepcionado por mis notas	N	A S C
14.	Nunca me escucha nadie	V	F	69.	Ve cosas que los demás no pueden ver	N	A S C
15.	Siempre digo la verdad	V	F	70.	Odiaba la escuela	N	A S C
16.	No me importa la escuela	V	F	71.	La gente me dice que me calme	N	A S C
17.	Nunca he dormido	V	F	72.	Se puede contar conmigo	N	A S C
18.	A los otros niños no les gusta estar conmigo	V	F	73.	Me olvido de hacer las cosas	N	A S C
19.	Siempre me voy a dormir a una hora adecuada	V	F	74.	Me frustra ir a sitios con mis padres	N	A S C
20.	Parece que no puedo controlar lo que me pasa	V	F	75.	Me cuesta estar quieto en las filas y colas	N	A S C
21.	Tengo muchas ganas de que se acabe el curso	V	F	76.	Me molestan cosas sin importancia	N	A S C
22.	Mis padres siempre tienen razón	V	F	77.	Me siento a gusto en la escuela	N	A S C
23.	Si tengo un problema, generalmente puedo solucionarlo	V	F	78.	Me cuesta mucho concentrarme en las tareas escolares	N	A S C
24.	Se lo cuento todo a mis padres	V	F	79.	La gente piensa que soy raro	N	A S C
25.	Nada me sale bien	V	F	80.	Los profesores suelen confiar en mí	N	A S C
26.	Me gustaría ser diferente	V	F	81.	Me siento deprimido	N	A S C
27.	A menudo me preocupa que pueda pasarme algo malo	V	F	82.	Mis padres me ayudan si se lo pido	N	A S C
28.	Me cuesta prestar atención	V	F	83.	Estoy preocupado pero no sé por qué	N	A S C
29.	Nunca me salto las reglas	V	F	84.	Me gusta mi aspecto	N	A S C
30.	No tengo dientes	V	F	85.	Me pongo nervioso cuando las cosas no me salen bien	N	A S C
31.	Mis padres me echan la culpa de muchos de sus problemas	V	F	86.	Hablamos mientras hablan los demás	N	A S C
32.	Nunca me he portado mal con nadie	V	F	87.	La gente actúa como si no me escuchara	N	A S C
33.	Me gusta ser quien soy	V	F	88.	Ve cosas extrañas	N	A S C
34.	A veces quiero hacerme daño a mí mismo	V	F	89.	La gente me dice que hago demasiado ruido	N	A S C
35.	Me cuesta hacer amigos	V	F	90.	Me dicen que me esfuerce más	N	A S C
36.	Siempre hago lo que mis padres me dicen	V	F	91.	Me preocupo por lo que va a pasar	N	A S C
37.	Nunca me salgo con la mía	V	F	92.	Oigo cosas que los demás no pueden oír	N	A S C
38.	Parece que no hago nada bien	V	F	93.	Se puede confiar en mí	N	A S C
39.	Tengo algunas malas costumbres	V	F	94.	Siento que mi vida va de mal en peor	N	A S C
40.	La gente me dice que debería prestar más atención	V	F	95.	Le gusto a los demás	N	A S C
41.	Nunca he andado en auto	V	F	96.	Me echan la culpa de cosas que yo no he hecho	N	A S C
42.	Incluso cuando me esfuerzo mucho, las cosas me salen mal	V	F	97.	Los profesores se enfadan conmigo sin ningún motivo	N	A S C
43.	Me llevo bien con los demás	N	A S C	98.	Me siento seguro en la escuela	N	A S C
44.	Me dejan de lado	N	A S C	99.	Soy solitario	N	A S C
45.	Es fácil hablar con mis padres	N	A S C	100.	Me enfado con los demás	N	A S C
46.	Incluso cuando estoy solo, siento como si alguien me estuviera mirando	N	A S C	101.	Soy feliz como soy	N	A S C
47.	En general, los profesores están orgullosos de mí	N	A S C	102.	Me cuesta controlar mis pensamientos	N	A S C
48.	Me desagrada mi aspecto	N	A S C	103.	Me cuesta prestar atención a lo que estoy haciendo	N	A S C
49.	Me pongo nervioso	N	A S C	104.	Tengo miedo de que pueda hacer algo malo	N	A S C
50.	Me gustan mis padres	N	A S C	105.	A mis padres les gusta estar conmigo	N	A S C
51.	Me cuesta estar quieto cuando estoy sentado	N	A S C	106.	La gente me dice que me esté quieto	N	A S C

51. Me cuesta estar quieto cuando estoy sentado	N A S C
52. Me molestan las burlas de los demás	N A S C
53. Me cuesta prestarle atención al profesor	N A S C
54. Cuando hago una prueba, no puedo pensar	N A S C
55. Me siento solo	N A S C

106. La gente me dice que me esté quieto	N A S C
107. Cometo errores	N A S C
108. Aunque me esfuerce mucho, fracaso	N A S C
109. Parece que los demás me ignoran	N A S C
110. Suelo llevarme bien con mis profesores	N A S C

Downloaded by michelle franco (michellefranco998@gmail.com)

	N = Nunca	A = A veces	S = Seguido	C = Casi Siempre
111. Me echan la culpa de cosas que no puedo evitar	N	A	S	C
112. Cuando estoy con gente, me siento desplazado	N	A	S	C
113. Sé escuchar	N	A	S	C
114. Siento que no tengo amigos	N	A	S	C
115. Hablo sin esperar a que los demás digan algo	N	A	S	C
116. Oigo voces en mi mente que nadie más puede oír	N	A	S	C
117. Puedo resolver problemas difíciles por mí mismo	N	A	S	C
118. Tengo pensamientos sobre a muerte que me agobian	N	A	S	C
119. Siento que quiero dejar el colegio	N	A	S	C
120. Mis padres me escuchan	N	A	S	C
121. Los demás me encuentran defectos	N	A	S	C
122. Me meto en problemas por no prestar atención	N	A	S	C
123. Me disgusta mi aspecto	N	A	S	C
124. Las cosas me salen mal	N	A	S	C
125. Me dan miedo muchas cosas	N	A	S	C
126. Bebo 50 vasos de leche cada día	N	A	S	C
127. Los demás se burlan de mí	N	A	S	C
128. Se me da bien tomar decisiones	N	A	S	C
129. Nadie me entiende	N	A	S	C
130. La gente se enfada conmigo aunque yo no haya hecho nada malo	N	A	S	C
131. El colegio es aburrido	N	A	S	C
132. Escucho cuando me hablan	N	A	S	C
133. Mis padres esperan demasiado de mí	N	A	S	C
134. Los profesores son injustos	N	A	S	C
135. Me siento orgulloso de mis padres	N	A	S	C
136. Cuando me voy a dormir, estoy preocupado	N	A	S	C
137. A mis padres les gustan mis amigos	N	A	S	C

Escala de habilidades sociales (HH.SS)

HABILIDADES SOCIALES (HH.SS)

A continuación te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las "Habilidades Sociales Básicas". A través de ella podrás determinar el grado de desarrollo de tu "Competencia Social" (conjunto de HH.SS necesarias para desenvolverte eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

1 → Me sucede **MUY POCAS** veces

2 → Me sucede **ALGUNAS** veces

3 → Me sucede **BASTANTES** veces

4 → Me sucede **MUCHAS** veces

HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4
1	Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo				
2	Hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes				
3	Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos				
4	Clarificas la información que necesitas y se la pides a la persona adecuada				
5	Permites que los demás sepan que les agradeces los favores				
6	Te das a conocer a los demás por propia iniciativa				
7	Ayudas a que los demás se conozcan entre sí				
8	Dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza				
9	Pides que te ayuden cuando tienes alguna dificultad				
10	Eliges la mejor forma para integrarte en un grupo o para participar en una determinada actividad				
11	Explicas con claridad a los demás cómo hacer una tarea específica				
12	Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente				
13	Pides disculpas a los demás por haber hecho algo mal				
14	Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de la otra persona				
15	Intentas reconocer las emociones que experimentas				
16	Permites que los demás conozcan lo que sientes				
17	Intentas comprender lo que sienten los demás				
18	Intentas comprender el enfado de la otra persona				
19	Permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos				
20	Piensas por qué estás asustado y haces algo para disminuir tu miedo				
21	Te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa				
22	Reconoces cuando es necesario pedir permiso para hacer algo y luego lo pides a la persona indicada				