



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

CONFIABILIZACIÓN DE LA ESCALA DE EVALUACIÓN DE
HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS (EHSN) DE 10 Y 11
AÑOS

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A N :
ELOISA JUÁREZ LUNA
GLORIA MAR ARVIZU

COMISIÓN DICTAMINADORA:
MTRA. MARGARITA CHÁVEZ BECERRA
MTRA. LAURA EDNA ARAGÓN BORJA
MTRA. ALEJANDRA SANCHEZ VELAZCO





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADEZCO:

A mis padres ESPERANZA Y FRANCISCO, por acogermme en la cuna de sus brazos, en la cual me criaron, siempre enseñándome la forma de afrontar la vida, cada uno a su modo, cada uno con su ejemplo, gracias a ustedes he aprendido a amar y valorar el trabajo, siendo este la única forma de triunfar en la vida.

A mi hermano David, que en sus largas charlas me ha impulsado a luchar por mis sueños y crearme otros tantos nuevos.

A mi hermano Gelacio, que con su ejemplo en el trabajo, me ha enseñado que siempre hay que esforzarse a dar un extra en todas las cosas que uno hace.

A la Maestra Margarita Chávez Becerra, por ser mi tutora de tesis.

A Gloria Mar Arvizu, que aún más que ser compañera de tesis, es una gran amiga, con la que compartí gratos momentos de trabajo y festejo.

A todos mis maestros durante la carrera, pero de manera especial a mi tutora (PAEA), la Maestra Lucina Jiménez, por brindarme su tiempo y su esfuerzo, para que yo luchara por mis ideales.

A todos mis compañeros de generación por luchar juntos por un ideal

ELOÍSA

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco a Dios infinitamente por la creación del mundo y por darme la oportunidad de vivir., porque a través de él he conocido la inmensidad que puede tener el amor.

A mis padres: César y Amalia porque ustedes me enseñaron que la vida está llena de retos pero que la armonía, la lucha constante, el trabajo en equipo, pero sobre todo el respeto a los demás nos llevan a lograr cualquier meta que nos propongamos. Gracias porque ustedes me enseñaron el camino de la vida. En especial gracias mamá porque tu amor, tu compañía, tus desvelos a mi lado, tus cuidados, tu apoyo y tu consejo son los que hicieron tan especial mi vida y me dieron la fuerza para terminar esta carrera.

A Carlos Peñaloza porque la magia de tu amor inunda mi vida y porque sin ti nada sería igual. Sólo tú me has hecho soñar. Te amo.

A mis hermanas Angeles y Araceli porque sin su apoyo y consejo este logro no habría sido posible. Y también a la pequeña Jennifer por su amor y cariño y su gran ternura.

A Todos mis maestros, y a toda mi familia: primos, tíos y abuelitos porque su amor, apoyo y consejo siempre han estado presentes en mi vida.

A mis grandes amigos: Octavio, Montse, Sandro, Anahí, Camilo, Edgardo, pero sobre todo a mi mejor amiga y compañera Eloísa Juárez porque hemos compartido muchas cosas pero la mas valiosa es nuestra amistad, gracias por su confianza y cariño.

Agradezco a los profesores del jurado que se encargaron de revisar este trabajo:

Mtra: Margarita Chávez Becerra

Mtra: Laura Edna Aragón Borja

Mtra: Alejandra Sánchez Velazco

Muy en especial a Margarita Chávez por su tiempo, paciencia y asesoría, porque sin su ayuda este trabajo no hubiera sido posible.

Agradezco a Lucina Jiménez porque ella me enseñó el amor hacia la carrera de Psicología, y que la dedicación y el esfuerzo sólo vienen cuando realmente algo te llena y te satisface. Gracias por su apoyo y cariño, no sólo como maestra y tutora sino como amiga.

A todas las personas que he conocido en mi vida porque de cada una he aprendido algo distinto. A todos gracias.

ATT: Gloria Mar

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	
LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU IMPORTANCIA PARA LA ADAPTACIÓN SOCIAL DE LOS NIÑOS.	
I.1.-Antecedentes históricos.....	4
I.2.-Conceptualización de las habilidades sociales y la competencia social.....	5
I.3.-Importancia de las habilidades sociales en los niños.....	9
I.4.-Aprendizaje, adquisición y desarrollo de las habilidades sociales en niños.....	12
I.5.-Manejo de las habilidades sociales: competencia y no competencia social.....	15
I.6.-Enseñanza y desarrollo adecuados de las habilidades sociales en niños.....	17
I.7.-El papel de los estudios de género en la enseñanza y adquisición de las habilidades sociales en los niños.....	21
CAPITULO 2	
EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMPETENCIA SOCIAL EN NIÑOS	
II.1.-Algunos problemas en la evaluación de la competencia y las habilidades sociales.....	25
II.2.-Importancia de la evaluación de las habilidades sociales en niños.....	26
II.3.-Métodos de evaluación de las habilidades sociales.....	27
II.4.-Observación directa.....	28
II.5.-Información y valoración de otras personas.....	29
II.6.-Auto información.....	29
II.7.-Evaluación de los componentes cognitivos, afectivos y/o emocionales.....	30
II.8- Confiabilidad.....	31
II.9.Validez.....	35
II.9.1.- Validez de contenido.....	35
II.9.2.- Validez empírica o de criterio.....	36
II.9.3.- Validez de constructo.....	37

CAPITULO III	
ESTUDIO DE LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS (EHSN) DE 10 Y 11 AÑOS.....	38
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	43
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES.....	50
CAPITULO VI	
PROPUESTA.....	53
REFERENCIAS.....	64
ANEXOS.....	68

RESUMEN

La finalidad del presente trabajo es reportar los resultados del estudio de la confiabilidad de la Escala de Habilidades Sociales en Niños (EHSN) para niños de 10 y 11 años de edad. Las Habilidades Sociales se definen como comportamientos que nos permiten un ajuste a las diversas exigencias de cada contexto particular, poniendo en juego todo tipo de estrategias que permitan cumplir un objetivo específico; su importancia ha crecido con mayor fuerza en los últimos tiempos, ya que cada vez es más necesario que el ser humano cuente con habilidades que le permitan integrarse efectivamente en su medio social; una forma de identificar si un sujeto cuenta o carece de dichas habilidades es utilizando métodos de evaluación y en virtud de esta consideración, Chávez (2001) adaptó un instrumento para la evaluación de las habilidades sociales en niños (EHSN) el cual se construyó en la modalidad de autoinforme bajo un formato de escala tipo Likert, con 66 ítems, dirigidos a las habilidades en cuanto a lo que los niños hacen, dicen, piensan y sienten; atendiendo a los lineamientos que garantizan su validez de contenido y constructo, pero la fiabilidad no ha sido estimada y nuestra participación, fue identificar si esta escala proporciona medidas consistentes para en un futuro poder contar con un instrumento que evalúe las habilidades sociales en niños mexicanos de manera confiable. Su aplicación se realizó a una población de 216 niños y niñas de nivel primaria del área metropolitana. Los resultados obtenidos fueron muy alentadores, ya que se alcanzó una correlación Alpha de .8670, lo cual indica alta confiabilidad de la escala. Concluimos así que la escala tiene una buena confiabilidad para la evaluación de las habilidades sociales en niños y que será de gran utilidad en el campo de la psicología, dedicado a esta área de las interacciones personales.

INTRODUCCIÓN

Las habilidades sociales incluyen una serie de conductas necesarias para establecer relaciones interpersonales satisfactorias en los diversos contextos de las interacciones cotidianas. El que los individuos cuenten con habilidades sociales les abre todo un mundo de relaciones con los otros; desde el poder comunicarse con los demás, hacer amigos, hasta ser partícipes activos en las distintas actividades que se les presentan, pero sobre todo, les abre la posibilidad de insertarse de una forma eficaz en el mundo social del que forman parte. Por lo anterior es de vital importancia que las personas adquieran dichas habilidades en la niñez para que al alcanzar la edad adulta cuenten con un repertorio de habilidades que les permita desarrollarse en su entorno.

Es fundamental el estudio de las habilidades sociales, ya que su conocimiento permite desarrollar un adecuado manejo de las mismas, para lograr un desarrollo eficaz en la integración social de los niños, y de esta manera evitar el desarrollo de conductas no deseadas.

Precisamente hablando de la integración social que facilite la adaptación de los niños, surge nuestro interés por las habilidades sociales en los mismos, pues para lograr el desarrollo efectivo de estas, es necesario que se realicen investigaciones en donde se apliquen evaluaciones que aporten datos que nos permitan desarrollar estrategias de enseñanza de las habilidades sociales y como parte de ello, es de gran ayuda la creación de instrumentos que midan o evalúen dichas habilidades para tener un punto de referencia del cual partir. De aquí surge la preocupación por generar estrategias de evaluación como son los autoinformes, pero dado que cada población es distinta, creemos de importancia su desarrollo conforme a los aspectos que distinguen a cada lugar en el cual se evaluarán las habilidades sociales en niños. Atendiendo a lo anterior Chávez en el 2001 adaptó un instrumento para la evaluación de las Habilidades Sociales, el cual permitirá identificar el nivel de competencia o ausencia de las mismas en el comportamiento de los niños, y generar con base en esta información estrategias de intervención que permitan el desarrollo de habilidades competentes permitiéndole un desarrollo social eficaz en su medio. Y sabiendo que es fundamental contar con instrumentos de evaluación que posibiliten la identificación del nivel de habilidades sociales en los niños, y poder así, diseñar estrategias

de desarrollo de habilidades que no se tiene o de reforzar las ya existentes, nuestro proyecto de investigación se enfocó en confiabilizar el instrumento adaptado por Chávez (2001) para la población mexicana, que mide las habilidades sociales en niños, mediante el cual posteriormente se generarán estrategias para la enseñanza eficaz de las mismas.

Tomando en cuenta la importancia que tienen las habilidades sociales, se realizó este proyecto de investigación con el objetivo de identificar si dicho instrumento proporciona medidas consistentes y en un futuro poder contar con un instrumento que evalúe las habilidades sociales en niños mexicanos de manera confiable. Porque a lo largo de nuestro aprendizaje hemos visto que las habilidades sociales tienen una importancia fundamental en la formación de la autoestima en los niños, ya que, cuando éstos poseen habilidades sociales, tienen más amigos, son más participativos en clase, obtienen mayores reconocimientos con los otros, y en ellos se genera una sensación de aprobación, que les permite sentirse bien consigo mismos y con los demás, y por ende tener un desarrollo emocional adecuado. (Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Monjas, 1995).

En cambio cuando no poseen las habilidades sociales adecuadas son por lo general niños que se aíslan, que no participan en clase, que pelean con mayor frecuencia con sus compañeros, que les da temor acercarse a los otros y decir lo que piensan y sienten; lo cual genera que crezcan con algunos problemas de conducta, y posteriormente puede llevarlos a presentar desajustes psicológicos (depresión, drogadicción, alcoholismo, baja autoestima, etc.).

Para entender de lleno el área de interés que abordamos en esta investigación, es necesario conocer los fundamentos del tema y para ello en el capítulo uno se presenta una revisión de los antecedentes de las habilidades sociales, abarcando la conceptualización de las habilidades sociales y la competencia social como primer tema, abordando posteriormente la importancia de las habilidades sociales en los niños, su aprendizaje, adquisición y desarrollo, la forma adecuada de manejarlas, enseñarlas y desarrollarlas. Hablaremos también de la importancia que tiene el papel de los otros, como son: padres, maestros e iguales en el aprendizaje de las habilidades sociales por parte de los niños (as) y como punto de interés para nosotros finalizamos el capítulo abordando el tema del papel de los estudios de género en la enseñanza y adquisición de las habilidades sociales en los niños (as), como una opción complementaria en su enseñanza eficaz.

En el segundo apartado abordaremos el desarrollo de aspectos de la evaluación de las habilidades sociales y la competencia social en los niños (as), comenzando con la importancia de la evaluación, los métodos utilizados para este fin, la forma en que deben de planearse o diseñarse y aplicarse dichos métodos, los alcances y limitaciones que tiene cada uno de ellos y la importancia de que abarquen tanto componentes cognitivos, afectivos y/o emocionales. Considerando que todo instrumento de medida debe contener o mostrar ciertas cualidades científicas, finalizamos el capítulo aludiendo a la confiabilidad y la validez de un instrumento, como las dos dimensiones a las que se ha recurrido en psicología desde la psicometría, para mostrar las cualidades científicas de los instrumentos.

La sección tres abarca la metodología y procedimiento utilizados para la confiabilización de la escala modificada para la evaluación de las Habilidades Sociales en niños de 10 a 13 años adaptada por Chávez (2001) y denominada (EHSN), la cual está orientada a evaluar las habilidades sociales de los niños en 3 dimensiones de conducta: cognitivo, afectivo y conductual en cuanto a lo que los niños piensan, dicen y hacen.

Posteriormente en el capítulo cuatro presentamos los resultados derivados de la investigación, así como el análisis de los mismos.

En el apartado cinco, exponemos nuestras conclusiones y finalmente en la sección seis, presentamos nuestra propuesta realizada a partir de los aspectos observados en la aplicación y evaluación del instrumento (EHSN), la cual abarca todas nuestras consideraciones y sugerencias para mejorar el instrumento aplicado.

Una vez confiabilizado y validado el instrumento, se pretende que su utilización permita la identificación de habilidades sociales no competentes, no solo dentro del currículo educativo habitual de los centros de Educación Primaria, si no, también que pueda ser utilizado por cualquier psicólogo o profesional capacitado y vinculado en el área, con el objetivo de promover el aumento de la adecuada competencia social y la prevención de posibles desajustes de la misma, y por otra parte, intervenir con los alumnos de riesgo y con los que presentan problemas de incompetencia social; a la vez que se pretende que la escala permita partir de las habilidades que tienen los niños para desarrollarlas más, o en su caso incluirlas en su repertorio.

CAPITULO I

LAS HABILIDADES SOCIALES Y SU IMPORTANCIA PARA LA ADAPTACIÓN SOCIAL DE LOS NIÑOS.

Las habilidades sociales son de suma importancia dentro de la adaptación social de los niños , ya que estas establecen en gran medida la conducta que el niño ejerce ante los demás, y además le ayudan a integrarse y conducirse dentro de un ámbito social.

Para conocer más acerca de las habilidades sociales y sus fundamentos, a continuación se presenta una revisión de los antecedentes históricos de las habilidades sociales, abarcando posteriormente la conceptualización de las habilidades sociales y la competencia social, hablaremos también de la importancia de las habilidades sociales en los niños y niñas, la manera en que las adquieren y aprenden, el desarrollo de las mismas, su manejo, y enseñanza. También mencionaremos la importancia que tiene el papel de los otros en su adquisición y aprendizaje y finalmente para cerrar este capítulo abordamos el tema del papel de los estudios de género en la enseñanza y adquisición de las habilidades sociales en los niños (as), como un punto complementario en su estudio y enseñanza. Todo lo anterior, a fin de dar un panorama general de las habilidades sociales.

I.1.-Antecedentes históricos.

Los orígenes históricos de los estudios sobre habilidades sociales, se centran en dos focos con ubicación geográfica y características diferentes; para dar un panorama general de cómo ocurre lo anterior Rodríguez, León y Jarana (1995) enlistan diferentes momentos de la historia, en los cuales varios autores realizaron investigaciones que impulsaron el desarrollo posterior del estudio de las habilidades sociales, por un lado inician con las investigaciones de Thorndike en Norteamérica en los años 20, quien realizó una serie de trabajos bajo la etiqueta de “inteligencia social”, término que servía para hacer referencia a las capacidades necesarias para comprender a los demás y relacionarse con ellos; continúan con la década de los 30, en donde se realizaron los primeros estudios sobre socialización infantil (que incluyen comportamientos que más tarde serían denominados

asertivos), así como una serie de trabajos referidos fundamentalmente a la incompetencia social producida por la deficiencia mental. Años más tarde entre los 40 y 50, mencionan dos investigaciones importantes Salter (1949) y Wolpe (1958) en las que se proponen métodos de aprendizaje de respuestas (denominadas conductas de autoexpresión y/o asertivas) incompatibles con respuestas desadaptadas (relacionadas con la ansiedad, depresión, etc.) Por otra parte al otro lado del mundo en Europa, presentan las investigaciones de Welfrod, quien toma como analogía la relación hombre-máquina, aplicándola a la relación hombre-hombre, bajo la etiqueta de habilidad social. Redundando en esta idea señalan también a Argyle y Kendon (1967) quienes propusieron un modelo explicativo de las habilidades sociales que incorpora esa analogía. Consecutivamente para los Años 70 enlistan los trabajos de Liberman (1975), Goldstein (1976), Alberti y Emmons (1978) y Trower (1978); y finalmente en los años 80 las aportaciones de Alberti (1977), Bellack y Hersen (1979), Singleton (1980), Eisler y Frederiksen (1980), Argyle (1981), Goldstein (1981), Curran y Monti (1982), Wilkinson y Canter (1982). Todas estas aportaciones desde ambos lados del Atlántico, junto al desarrollo de la terapia de Conducta y al surgimiento de las teorías del aprendizaje social, establecieron las bases de este enfoque, que a partir de los años 60, quedó completamente consolidado.

I.2.-Conceptualización de las habilidades sociales y la competencia social.

¿Qué son las habilidades sociales?

Las Habilidades Sociales son comportamientos que nos permiten un ajuste a las diversas exigencias de cada contexto particular, poniendo en juego todo tipo de estrategias que permitan cumplir un objetivo específico, obteniendo así resultados satisfactorios tanto para el sujeto como para las personas del medio en donde este interactúa (Trianes, Muñoz, y Jiménez. 1997).

Antes de interpretar este concepto debemos de entender que somos seres sociales, los cuales nos relacionamos e interactuamos de uno u otro modo, aprendiendo habilidades y estrategias que nos permiten tener éxito en las situaciones cotidianas, encauzando dicho aprendizaje en pos de un objetivo en particular, este proceso comienza desde edades muy

tempranas, inicia en la primera interacción social del niño en el seno familiar, donde los vínculos afectivos y un afecto seguro que surge de las relaciones con padres y hermanos, así como la competencia social de éstos, las prácticas de crianza, (como la empatía y la expresividad emocional), la interacción con los otros y posteriormente la convivencia en la escuela, influyen poderosamente en la adquisición de las habilidades sociales en los niños, donde no sólo el aprendizaje individual es importante, sino que además la interacción con los iguales, el contacto con otros en actividades compartidas como las actividades de juego en el recreo, el trabajo en grupo, etc., fomentan las posibilidades de interacción, lo que va permitiendo que todo niño avance constantemente tanto en su desarrollo cognitivo como social. Las Habilidades Sociales sirven, como una forma de adaptarnos a los medios en los cuales interactuamos con otros, aprendiendo determinadas estrategias efectivas que permiten obtener éxito en el complejo mundo de las relaciones interpersonales, resolver conflictos, situaciones o tareas sociales.

Para Rin Markle, 1979 (en Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987), las habilidades sociales implican un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales, los niños influyen en las respuestas de otros individuos de su contexto interpersonal, obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias no deseadas en la esfera social.

Las habilidades sociales en los niños, implican la capacidad que tienen éstos para desenvolverse dentro de una esfera social, ya que éstas se adquieren y desarrollan dentro de la misma, son recíprocas y están influidas por las características del medio en el que se encuentra el individuo.

Para Monjas (1995) las habilidades sociales son las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal.

En concreto, las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos (saludar, decir gracias, etc.), que en conjunto forman la base del comportamiento socialmente competente (comportamiento aceptable que engloba comportamientos sociales específicos que permiten la integración social de un individuo).

Para Caballo (1988) las Habilidades Sociales son una conducta social emitida en un contexto interpersonal, en el cual se expresan los sentimientos, deseos, necesidades, opiniones y derechos, respetando a los demás, resolviendo los problemas inmediatos de la situación y minimizando la probabilidad de problemas futuros.

Combs y Slaby, 1977 (en Michelson, et al. 1987), definen las habilidades sociales como: la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente.

El desarrollo de las habilidades sociales en los niños les permite interactuar de una manera efectiva en su medio ambiente social, y un manejo correcto de las mismas les proporciona las herramientas necesarias para una buena integración en su entorno y les ayuda a generar relaciones sociales que los lleven a obtener satisfacción personal, lo cual los motivará en la realización de sus actividades. Las habilidades sociales son diversas y van desarrollándose a lo largo de la infancia, para su identificación, Trianes y cols. (1997) las han agrupado en diferentes tipos:

**Habilidades Sociales centradas en la aceptación social:* (mirar a los ojos de quien te habla, sonreír amistosamente a quien te mira de manera cordial, saber expresar emociones, saber saludar o mostrar comportamientos adecuados en la mesa).

**Habilidades Sociales centradas en la aceptación de iguales:* (como el saber hacer y mantener amistades, saber ceder a un conflicto, dejar que otros niños jueguen, defender a un amigo).

**Habilidades Sociales internas:* (como saber aplazar un deseo, ser empático, controlar un enfado, fijarse un deseo, resolver conflictos sociales).

Actualmente, la delimitación del conglomerado de conductas específicas de las habilidades sociales se realiza considerando aspectos molares y moleculares, incluyendo no solo componentes observables de la conducta (componentes verbales y no verbales), si no también aspectos de tipo cognitivo (percepción social, atribuciones, autolenguaje) y emocional o afectivo como ansiedad o alegría, etc. (Caballo, 1993b; Monjas, 1995; Trianes, 1996, Trianes y cols. 1997). La utilización del término habilidades para hacer referencia a conductas específicas, es con el fin de resaltar que son comportamientos adquiridos y aprendidos (Kelly, 1992 y Monjas, 1995). Así mismo hay que señalar que en el momento de ponerlos en práctica, ocurren de manera aislada o como un conjunto de conductas encadenadas, denominadas estrategias de interacción social.

Las habilidades sociales son de suma importancia en la vida de las personas, ya que desde el nacimiento, los niños dependen para su supervivencia de la interacción con sus cuidadores. Los contextos sociales (familia y escuela) y los agentes que forman parte de

ellos (padres, hermanos, profesores, compañeros de clase) ejercen una fuerte influencia en el desarrollo de todas las etapas de la vida y de ello surgen demandas y restricciones que el niño debe saber interpretar para responder adecuadamente, es decir acorde a lo que se espera de él (Trianes y cols. 1997).

Como puede verse en las conceptualizaciones anteriores sobre las Habilidades Sociales se resalta que son un comportamiento socialmente competente, pero aclaremos a que se refiere este término y porque es tan importante en la vida del individuo.

El término competencia social, hace alusión a la adecuación de las conductas sociales a un determinado contexto social. Implica juicios de valor y éstos son distintos de un contexto cultural a otro, ya que cada contexto tiene unas normas y valores. La competencia social es el impacto de los comportamientos específicos (habilidades sociales) sobre los agentes sociales del entorno. El término competencia se refiere específicamente a una generalización evaluativa y el término habilidades a conductas específicas (Monjas, 1995). La competencia social es un componente clave de la personalidad sana, y tiene gran relación con los procesos de autovaloración y autopercepción (autoconcepto, autoestima, autoeficacia). (Trianes y cols. 1997).

El comportamiento interpersonal de un niño juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales, culturales y emocionales. Los niños que carecen de comportamientos sociales efectivos experimentan aislamiento social, rechazo y son menos comunicativos. La competencia social tiene una importancia crítica en el desarrollo futuro del niño, ya que las habilidades sociales no sólo son importantes por lo que se refiere a relaciones con los otros, si no que también influyen en la asimilación de los roles sociales (Michelson, et al. 1987).

La competencia social, implica también una evaluación amplia sobre las capacidades del sujeto para alcanzar resultados positivos, que lo lleven a una buena adaptación social; y a las habilidades sociales se les considera un componente de ésta. Las Habilidades Sociales son desarrolladas a través del aprendizaje que se hace en las relaciones interpersonales cotidianas, son conductas aprendidas ya que el contacto cotidiano con contextos diferentes va permitiendo todo un bagaje de estrategias, que guardan relación con las demandas y expectativas que imponen dichos contextos o situaciones, ésto es lo que va generando la habilidad en algunas personas y la inhabilidad en

otras, es lo que nos convierte en "buenos para unas cosas, pero malos en otras", no queriendo decir con esto que el ser exitoso en una situación no permita serlo en otra, es decir, al momento de responder a un conflicto social "la respuesta está determinada por el sujeto, pero también por las demandas y expectativas de la situación sobre el sujeto" (Trianes y cols. 1997) esto puede entenderse, como el ser asertivo con respecto a lo que piensa, siente y hace, utilizándolo para resolver el problema, defendiéndolo de los demás pero aceptando y respetando el punto de vista de otros, en cierta manera, el ser asertivo es una de las estrategias que componen las Habilidades Sociales, sin embargo, no solamente están las estrategias, sino también los objetivos, los cuales son las metas o fines que persigue una persona en interacción con otra, dirigiendo la conducta en una interacción social, seleccionando del repertorio personal aquella estrategia más apropiada para conseguir su objetivo, adecuado a lo que la situación le demanda, lo que hace que los individuos sean considerados como competentes en un medio social

I.3.-Importancia de las habilidades sociales en los niños.

Su importancia radica en que el establecimiento de las relaciones sociales con los otros, permite que los niños conozcan y aprendan roles sociales, mediante la adquisición del conocimiento y el desarrollo de habilidades relativas a estos roles, y esto se logra gracias a la internalización de significados de su realidad social, y al aprendizaje de las diferencias existentes entre las diversas instituciones como la familia o la escuela y las relaciones interpersonales con amigos, maestros, hermanos, etc.; este conocimiento social es el que va permitiendo que los niños vayan desarrollando un repertorio cada vez más complejo y efectivo, el cual es puesto a prueba cada vez que una situación le exige una solución a un problema determinado (Delval, 1994). Además es importante la relación que tienen las habilidades sociales con factores como la autoestima y la efectividad para desenvolverse en los distintos contextos de los que forman parte y el rendimiento escolar, ya que mediante el manejo adecuado de las habilidades sociales el niño logra una adaptación efectiva en su medio social.

Existen razones por las que el tema de Habilidades Sociales esta cobrando una dimensión extraordinariamente importante en diferentes contextos, entre las que podemos señalar según Valles y Valles (1996):

- *Las relaciones entre la habilidad social y los trastornos comportamentales.
- *La relación entre habilidad social y adaptación social.
- *Las sólidas aplicaciones existentes entre la competencia social que se posee en la infancia con la adaptación social, escolar y psicológica.
- *Una baja aceptación personal, rechazo o aislamiento social.

Por lo anterior es muy importante la competencia previa adquirida en el área de las interacciones sociales, ya que ésta garantiza mayores probabilidades de superar los trastornos. El comportamiento socialmente retraído ha sido relacionado con diversos procesos de carácter desadaptativo personal y escolar, repercutiendo negativamente en la autoestima, por el contrario las habilidades sociales correlacionan positivamente con medidas de popularidad y rendimiento académico (Fernández, 1994).

De acuerdo con Caballo (1993a) en el marco de la psicología de la salud, el entrenamiento en habilidades sociales se ha revelado como la estrategia más utilizada dirigida al tratamiento de los déficits de la ansiedad social, la depresión, el alcoholismo y la esquizofrenia, entre otros y dirigida también como enfoque preventivo. La carencia de habilidades sociales da como resultado estrategias poco adaptativas, como estados emocionales negativos (p. ej. ansiedad) y cogniciones desadaptativas en lugar de soluciones sociales a los problemas. El autor plantea la falta de habilidades sociales como el déficit conductual esencial, debido a las condiciones conflictivas persona-ambiente y trata de promover el cambio por medio de una mejor comprensión de las contingencias (y de las alteraciones) ambientales que regulan la conducta.

Currabm 1985 (en Caballo, 1993a) señala que la inadecuación social puede considerarse como un factor que predispone a los individuos a desarrollar un rango de trastornos psicológicos; o alternativamente la inadecuación social puede considerarse como una consecuencia o síntoma de psicopatología.

Algunos trastornos causados por la falta de habilidades sociales de acuerdo a Caballo (1993a) son los siguientes:

*Ansiedad social: un estado de ansiedad que proviene de la expectativa o presencia de la evaluación interpersonal en lugares sociales imaginados o reales

*Sentimiento de soledad: la soledad está causada no por estar solo sino por estar sin alguna determinada relación o conjunto de relaciones... La soledad parece ser siempre una respuesta a la ausencia de alguna clase determinada de relaciones, o más precisamente, una respuesta a la ausencia de algún abastecimiento determinado de relaciones

*Depresión: pérdida de interés o placer en casi todas las actividades. En los niños y adolescentes el estado de ánimo puede ser irritable en lugar de triste (DSM IV).

*Esquizofrenia: mezcla de signos y síntomas peculiares (tanto positivos como negativos) que han estado presentes una parte significativa de tiempo durante un período de un mes, estos signos y síntomas están asociados a una marcada disfunción social o laboral. Lo síntomas característicos de la esquizofrenia implica un abanico de disfunciones cognoscitivas y emociones que incluyen la percepción, el pensamiento inferencial, el lenguaje y la comunicación, la organización comportamental, la efectividad, la fluidez y productividad del pensamiento y el habla, la capacidad hedónica, la voluntad, la motivación y la atención.

*Problemas de pareja: como es la comunicación inadecuada de los deseos y los no deseos de las actividades a realizar, el respeto mutuo, insatisfacción sexual...entre otras

*Abuso de sustancias psicoactivas: la sintomatología esencial de este trastorno consiste en un grupo de síntomas cognitivos, conductuales y fisiológicos que indican que el sujeto ha perdido el control sobre el uso de sustancias psicoactivas y sigue utilizándolas a pesar de sus consecuencias

*Delincuencia / psicopatías: la mayoría de los delincuentes sociales importantes y de los que cometen graves crímenes carecen de habilidades sociales

*Otros

-Falta de habilidades en la búsqueda de trabajo.

-Obsesiones y compulsiones.

-Agarofobia.

-Desviaciones sexuales.

-Niños socialmente aislados.

-Agresividad

Los comportamientos problemáticos tales como el bajo rendimiento escolar, la delincuencia juvenil y los de carácter adictivo se han relacionado negativamente con la competencia social. Asimismo, la popularidad y el buen rendimiento académico han estado asociados positivamente a la competencia social, así como al buen desempeño escolar (Vallés y Vallés, 1996).

El comportamiento agresivo ha sido otra de las alteraciones sobre las que se ha señalado la conveniencia del aprendizaje de las habilidades sociales para su prevención y tratamiento. Muchos sujetos agresivos recurren a la amenaza de violencia física, sólo porque presentan deficiencias en sus destrezas verbales (Vallés y Vallés, 1996).

En el ámbito estrictamente laboral, la capacidad de liderazgo, de trabajo en equipo y las habilidades de comunicación, constituyen contenidos habituales de los programas de formación empresarial.

En el ámbito de la población marginal, presos, enfermos terminales y ancianos, el entrenamiento en habilidades sociales se ha aplicado con éxito; en fin se han realizado ya muchas aplicaciones mediante programas de entrenamiento en habilidades sociales, como lo es el ámbito clínico, destacando aquí trabajos desarrollados por Caballo (1988).

Para evitar que el individuo realice comportamientos socialmente incompetentes (como los mencionados en este apartado) es necesario que adquiera y desarrolle habilidades sociales competentes. A continuación se presenta un panorama sobre el aprendizaje y adquisición de las mismas.

I.4.-Aprendizaje y adquisición de las habilidades sociales en niños.

Actualmente es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Ningún niño nace simpático, tímido o socialmente hábil, a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado, de manera que las respuestas que emite el sujeto en una determinada situación interpersonal dependen de lo aprendido en sus interacciones

anteriores con el medio social. En definitiva las conductas y habilidades de interacción social se aprenden (Kelly, 1992).

Las habilidades de interacción social se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta a través de los siguientes mecanismos (Monjas, 1995):

*Aprendizaje por experiencia directa:

Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias reforzantes o aversivas, implicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Si cuando un niño sonríe a su padre éste le gratifica, esta conducta tenderá a repetirse y entrará con el tiempo a formar parte del repertorio de conductas del niño. Si el padre ignora la conducta, ésta se extinguirá, y si por el contrario el padre lo castiga, la conducta no sólo se extinguirá, sino que aparecerán respuestas de ansiedad condicionada que seguramente interferirán con el aprendizaje de otras nuevas conductas.

*Aprendizaje por observación:

El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. Por ejemplo si un niño observa que su hermano mayor es castigado por emitir un tono de voz desagradable para hacer peticiones, aprenderá a no emitir esa conducta.

*Aprendizaje verbal o instruccional:

Según este mecanismo el sujeto aprende a través de lo que se le dice, a través del lenguaje hablado por medio de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales.

*Aprendizaje por Feedback interpersonal:

El Feedback o retroalimentación interpersonal es la explicación por parte de observadores, de cómo ha sido nuestro comportamiento lo que ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Consiste en la información por medio de la cual la persona con la que se interactúa, nos comunica su reacción ante nuestra conducta.

El interés suscitado por establecer los factores que participan en la adquisición de las habilidades a temprana edad, resalta la importancia de las interacciones familiares, sobre todo durante los primeros dos años de vida de un niño, así como la interacción entre compañeros y amigos, al iniciarse su experiencia dentro del ámbito preescolar y escolar o en otro tipo de institución como es la guardería. En el contexto familiar se señalan como

aspectos significativos para el desarrollo y adquisición de las habilidades sociales positivas el tipo de vínculos afectivos que se establece con los padres o con personas encargadas de su cuidado u otras figuras significativas, creencias de los padres y estilos educativos.

Fuentes (1999) refiere que vínculos afectivos seguros con los padres promueven expectativas positivas en el niño, respecto a su aceptación y éxito en las relaciones sociales, menciona que cuidadores responsables y empáticos, desarrollan las capacidades de comprensión social, empatía y reciprocidad en las relaciones interpersonales, habilidades necesarias para relacionarse competentemente, a la vez que promueven la autovaloración y la autoeficacia.

Las creencias, ideas y percepciones de los padres con respecto a la educación de sus hijos, constituyen otro factor relevante en la sociabilidad del niño. Se han encontrado relaciones significativas entre la competencia social de los niños y los estilos educativos de los padres, bajo la consideración de que una de las formas que tienen los padres de influir en las relaciones de sus hijos, consiste en fomentar las habilidades necesarias para el establecimiento de relaciones competentes y satisfactorias, eso es actuar como modelos de aprendizaje adecuado, teniendo una buena comunicación y una coherencia en el cumplimiento de normas, la expresión de afecto y apoyo emocional. Un estilo de crianza basado en la falta de comunicación y afecto hacia el hijo y la inflexibilidad en la exigencia del cumplimiento de las normas y la utilización del castigo para imponer autoridad, se asocia con niños con habilidades sociales no competentes, considerados muchas veces como agresivos. Relaciones de esta misma dirección, se presentan cuando los padres permisivos son excesivamente indulgentes con los hijos, no controlan su conducta, ni les exigen el cumplimiento de las normas (Cubero y Moreno, 1998 y Fuentes, 1999).

Las relaciones interpersonales entre los iguales es otro factor crucial en la adquisición y desarrollo de las habilidades sociales. De la Morena (1995); Fuentes (1999); Monjas (1995); y Trianes y cols. (1997), mencionan que las habilidades y comportamientos específicos que se ven favorecidos con las interacciones entre los iguales son:

- *Conocimiento de si mismo y de los demás.

- *Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas habilidades y estrategias para relacionarse con los demás (reciprocidad, empatía,

adopción de roles y toma de perspectiva, cooperación y colaboración, intercambio en el control de la relación).

*Autocontrol y autorregulación de la conducta.

*Apoyo Emocional.

*Adquisición y desarrollo del rol sexual.

Una vez adquiridas las habilidades sociales es necesario saber aplicarlas en el momento adecuado ya que el manejo de las mismas genera competencia o no competencia social.

I.5.- Manejo de las habilidades sociales: competencia y no competencia social.

El manejo adecuado de las habilidades sociales es lo que genera la competencia social, que hace referencia a la capacidad del individuo de adaptar su comportamiento en función de la retroalimentación que recibe. Monjas (1995) y Vallés y Vallés, (1996) consideran que un individuo puede tener en su repertorio determinadas habilidades sociales, pero para que su ejecución sea competente, ha de ponerlas en juego en la situación específica. Ya que no es hábil socialmente el que más conductas ejecute, lo es él que es capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y de elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.

Existen varias razones por las que un individuo no es competente socialmente, Vallés y Vallés en 1996, señala dos modelos explicativos para esto:

**El denominado modelo del déficit en habilidades:* en el cual se considera que los niños que carecen de habilidades sociales competentes para relacionarse con compañeros y adultos, no cuentan en su repertorio con las habilidades requeridas, debido a que nunca aprendieron la conducta o bien, la aprendieron de manera errónea. Dicho déficit de habilidades se explica a través de la inadecuada historia de reforzamiento, ausencia de modelos apropiados o carencia de estimulación y oportunidades de aprendizaje.

**El modelo de inhibición déficit de ejecución:* este modelo señala que los niños tienen en su repertorio las habilidades necesarias para interactuar de manera competente, pero la adecuada ejecución de dichas habilidades sociales se ven interferidas por la presencia de estados o procesos emocionales o afectivos y cognitivos, que dan como resultado que la

ejecución sea incompetente. Algunos de los principales motivos que influyen en la adquisición y ejecución de las habilidades sociales son: una pobre percepción y discriminación social, atribuciones inexactas, auto afirmaciones negativas y expectativas negativas. Según este modelo la conducta manifiesta no es necesariamente un indicador de competencia social, puesto que los niños pueden contar con las habilidades sociales requeridas para determinadas situaciones, sin embargo, no las ejecutan debido a otras variables que compiten con ellas.

La explicación de la incompetencia social en un caso específico, no necesariamente recurre única y exclusivamente a uno de los dos modelos descritos, debido a que al no contar con habilidades sociales dentro del repertorio, como la presencia de variables o estados que compiten con las habilidades sociales competentes, pueden darse ambos de manera simultánea.

Estos dos modelos de explicación de la incompetencia social, de déficit en la ejecución y de interferencia de ejecución, han permitido realizar diversas clasificaciones de los diversos problemas de habilidades sociales. Una de las clasificaciones y la más conocida, los agrupa de acuerdo a la exhibición de dos patrones de conducta o estrategias de interacción, ubicadas dentro de un continuo en puntos opuestos. Fuentes (1999) y De la Morena (1995) agrupan en el primero de ellos todos aquellos problemas relacionados con estrategias de conducta inhibida, en la cual los niños generalmente son conocidos como tímidos, aislados, pasivos, retraídos olvidados o ignorados, introvertidos, etc., dichos niños suelen experimentar ansiedad en sus relaciones con los demás, inseguridad y baja autoestima, expectativas negativas, los comportamientos, incluyen en gran medida factores de tipo emocional, afectivo o cognitivo, que interfieren o compiten con las habilidades de interacción interpersonal competente.

En el segundo patrón se presentan los problemas relacionados con esquemas de conducta activa de disrupción explosiva. Los niños con este tipo de conducta suelen ser identificados como agresivos o hiperactivos. Los niños agresivos fracasan en establecer relaciones sociales adecuadas debido a la ejecución de conductas no cooperativas, ya que además de hacer uso de violencia verbal y física en sus interacciones, burlas, provocaciones, amenazas, ignoran o violan los derechos de los demás. En el caso de los niños hiperactivos, las conductas exhibidas son molestas, perturbadoras, como el habla e inquietud excesiva,

no respetan turnos de participación, ni cambios de roles y no respetan normas. En ambos casos, estos niños son rechazados o castigados por compañeros, con lo cual se les deja fuera de oportunidades de aprendizaje positivo. Los problemas de habilidades sociales aunados a este tipo de estrategia indican que los niños no han adquirido las habilidades sociales necesarias para establecer buenas relaciones sociales con los demás, o bien aprendieron conductas no apropiadas.

Otro tipo de interacción que ha sido identificada y que se coloca entre los dos puntos anteriores, son aquellas conductas en que los niños recurren a la figura de autoridad (padres, maestros, hermanos mayores, etc) para que interfieran en la solución de sus problemas de interacción. Estos niños no pueden o no quieren afrontar directamente la situación ya que carecen de habilidades indispensables para relacionarse de manera competente. Para que esto sea desarrollado es necesaria una enseñanza adecuada de las Habilidades Sociales con las que el niño no cuenta en su repertorio o bien la inhibición de habilidades sociales exageradas que se presenten en su conducta. De este tema se hablará a continuación.

I.6.- Enseñanza y desarrollo adecuados de las habilidades sociales en niños.

Según Monjas (1996) la Enseñanza o Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) es una estrategia en la que se emplea un conjunto de técnicas conductuales y cognitivas enfocadas a adquirir aquellas conductas socialmente efectivas que el sujeto no tiene en su repertorio y también a modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee, pero que son inadecuadas, esta terapia de conducta es versátil y se caracteriza por:

A) El modelo de intervención del entrenamiento en habilidades sociales (EHS), el cual se ajusta a lo que en psicología actual se denomina Modelo de Competencia, concretamente el modelo de intervención del EHS ha tenido una notable influencia en el movimiento del entrenamiento en habilidades psicológicas, que apareció en los años 70 y que en su aplicación al entrenamiento en habilidades sociales se ha denominado aprendizaje estructurado. Estos modelos contemplan al sujeto más en términos pedagógicos y educativos que como paciente que necesita terapia, enfatizan los aspectos positivos del

funcionamiento, propugnan la implicación activa y directa del sujeto en la intervención; su objetivo es la enseñanza activa y deliberada de comportamientos adaptativos y deseables, utilizan técnicas derivadas de la teoría del aprendizaje social (como el modelado o el ensayo conductual) y de la pedagogía moderna (como el aprendizaje instruccional).

B) El EHS, se ajusta al enfoque cognitivo-conductual y al aprendizaje social de forma que se incluyen técnicas, se plantean objetivos de cambio y se utilizan estrategias de evaluación tanto motoras como cognitivas y afectivas.

C) El EHS se focaliza en la conducta adaptativa y prosocial de los sujetos

El EHS es una estrategia de intervención sumamente versátil en las técnicas, los objetivos que se persiguen, el grado de estructura o los sujetos sobre los que pueden incidir, por lo que pueden adaptarse y flexibilizarse para intervenir en diversos campos y con muy variados sujetos y problemas.

Un ejemplo de programa para EHS es el propuesto por Álvarez (1996), este programa está encaminado a desarrollar en los niños capacidades en tres campos que son: cognitivo, conductual y emocional, para lo cual el autor considera un conjunto de habilidades necesarias para relacionarse con los demás y cada habilidad contiene una serie de conductas específicas. Las habilidades que considera este autor como necesarias para el buen desempeño social de los niños, así como las conductas específicas para cada una son:

Habilidades básicas para relacionarse con los demás.

***Habilidades sociales no verbales**

-Sonreír.

-Mirada.

***Peticiónes**

-Saber pedir.

-Atreverse a pedir.

-Rechazar peticiones

***Habilidades sociales de cortesía y amabilidad**

-Dar gracias.

-Disculparse

****Habilidades para hacer amigos***

***Iniciadores sociales**

-Presentaciones e interpelaciones

-Liderazgo

a.-Reforzar a otros.

b.-Cooperar.

c.-Compartir

***Conversar**

-Participar en pláticas grupales

***Autoafirmación**

-Defender derechos

-Quejarse

-Expresar molestia o enfado

-Afrontar críticas

-Pedir cambio de conducta

-Decir no

-Preguntar ¿Porqué?

Para Álvarez (1999) si una habilidad social está verdaderamente aprendida, debe ser utilizada por el sujeto en situaciones y condiciones diferentes a las entrenadas, y para que

esta generalización se produzca la enseñanza de habilidades sociales tiene que realizarse en situaciones múltiples, con condiciones variadas, con personas significativas y usando estrategias de autocontrol. También es necesario evaluar a los niños antes y después de la aplicación del programa.

A continuación presentamos un apartado del programa anteriormente citado, enfocándonos únicamente en la conducta de sonreír del área de habilidades no verbales, a modo de ejemplo para mostrar cómo se lleva a cabo la enseñanza de un programa de habilidades sociales en niños:

*En la primera actividad se le pide al niño que dramatice las siguientes situaciones, primero esbozando una leve sonrisa y luego con el rostro serio:

*Pregunta la hora a un transeúnte.

*Pide un vaso de agua en un comercio.

*Pide en una tienda que te cambien mil pesetas en monedas para el teléfono.

*En la segunda actividad se le pide al niño que escriba situaciones en las que lo reciben con una sonrisa.

*En la tercera se le pide al niño que describa como se siente en diferentes situaciones planteadas cuando las personas se presentan con mucha seriedad.

*En la cuarta se le hace una evaluación de su comportamiento ante diferentes situaciones con respecto al gesto que tiene en el rostro cuando pasa por ellas. (se presenta la situación y delante de ella dos caritas una sonriendo y otra enojada, y se le pide al niño que tache la que corresponda a su comportamiento).

*Como tarea para casa se le pide al niño que salude a la gente que vea con una sonrisa, y que pida algunos favores sonriendo y con cara seria y al siguiente día comente en clase sus experiencias.

En general Álvarez (1999) utiliza la estrategia anteriormente citada para cada una de las conductas, basándose siempre en el modelado y el ensayo de las mismas.

La enseñanza de estos aspectos es de gran utilidad para el niño en su desarrollo de habilidades sociales que le permitan la interacción con los demás pero lamentablemente aspectos interpersonales como los mencionados anteriormente, no se enseñan sistemáticamente en la escuela por distintos motivos. En algunos casos se piensa que la función principal de la escuela es la enseñanza de aspectos académicos, se cree además que

la competencia social es responsabilidad de la familia o de otras instituciones, se piensa también que el aprendizaje de comportamientos sociales se hace de modo espontáneo o por simple instrucción verbal, sin necesidad de una enseñanza sistemática. También se presentan recelos en cierto cuestionamiento de la importancia de este tema y de la implicación del profesorado. En muchos casos, aunque se valore la importancia de las habilidades sociales resulta un campo nuevo y/o difícil y los profesionales implicados no se encuentran preparados para afrontar su enseñanza.

Sintetizando, es necesario incluir programas de enseñanza de las habilidades sociales dentro del currículo educativo habitual de los centros de Educación Primaria con un doble objetivo, por una parte de promoción en pro del aumento de la adecuada competencia social y de prevención de posibles desajustes y por otra parte, de intervención con los alumnos de riesgo y con los que presentan problemas de incompetencia social.

Existen otros aspectos que también influyen en el aprendizaje de las habilidades sociales, uno de ellos es el género, ya que dependiendo de la cultura y el contexto en el que se desenvuelven hombres y mujeres hay diferencias sociales que repercuten en la enseñanza de estas habilidades para cada uno de ellos. A continuación hablaremos del papel que tiene el género en la enseñanza y adquisición de las habilidades sociales.

I.7.-El papel de los estudios de género en la enseñanza y adquisición de las habilidades sociales en los niños.

Este aspecto es de interés para nuestra investigación, porque llaman la atención las conductas diferenciales que se presentan en los niños dependiendo del sexo (masculino o femenino) al que pertenecen; de hecho, hemos podido identificar que los dos sexos tienen formas distintas para relacionarse con respecto a sus habilidades sociales, ya que éstas dependen de la manera en que han sido educados por sus padres desde que eran más pequeños, y si tomamos en cuenta que desde que un niño nace se le atribuyen conductas diferenciales por el sexo que tiene, como el color de la ropa, los tipos de juguetes y juegos, la expresión o no de sentimientos como el llanto, etc., llegamos a la conclusión de que obviamente su conducta para relacionarse con los otros va a ser distinta. Por tal motivo es que decidimos investigar más sobre este tema, y encontramos un estudio realizado por

Gesell, Ilg y Bates (1987) con 76 niños y niñas de 10 años; y 85 niños y niñas de 11 años, del cual tomamos algunos puntos que nos permitirán sustentar lo mencionado sobre estas diferencias. Presentamos a continuación aspectos específicamente emocionales (entendiendo emoción como un estado de conciencia total que comprende un tono efectivo distintivo y un tendencia activa característica; Warren, H., 1996), y de comportamiento porque es el punto que nos interesa tratar dentro de nuestro proyecto sobre habilidades sociales. Presentaremos el estudio en orden cronológico; resaltando que en cuestiones emocionales ambos sexos se comportan de manera similar, pero en relaciones interpersonales existen diferencias entre ellos.

EMOCIONES

LAS EMOCIONES EN GENERAL

10 años

En opinión de los padres a los diez años niños y niñas son positivos, simples, directos. Persisten algunos temores, la ira no es frecuente pero sí violenta.

11 años

son sensibles, orgullosos, egoístas, celosos, rencorosos, discutidores, rudos y poco dispuestos a cooperar en algunos casos y en otros pueden comportarse de manera cortés, seria, honrada, sincera, abierta, confiada y positiva.

RELACIONES INTERPERSONALES

AMIGOS DEL MISMO SEXO

10 años

Mujeres

La mayoría tiene una mejor amiga, a menudo varias, son sumamente absorbentes y exigentes con las amigas; tienden a formar grupos consolidados.

Varones

Tienen uno o dos amigos íntimos o de confianza, pueden pertenecer a mas de un grupo de amigos. Se registran menos peleas, furias y rupturas de relaciones que entre las niñas

11 años

mujeres

Algunas tienen una o dos amigas íntimas; otras tienen muchas. Las relaciones siguen siendo sumamente emotivas, intensas y complicadas. Son considerables los conflictos verbales, emocionales y físicos entre las niñas, son sumamente vulnerables a las observaciones hirientes de las amigas delante de terceros. Revelan una escasa habilidad para contrarrestar estas situaciones por medio de la risa. Experimentan celos de las demás niñas .

Varones

Algunos se concentran en uno o dos amigos, otros forman parte de un grupo. Las disputas y reconciliaciones, las furias y rupturas de relaciones son múltiples.

Las críticas que formula a los amigos son bastante específicas, e inversamente los cumplidos son sumamente cálidos.

AMIGOS DEL SEXO OPUESTO

10 años

Mujeres

Las niñas se quejan de los varones por cualquier cosa, a algunas niñas les gusta jugar con ellos pero no tienen interés personal por los mismos,

Varones

La mayoría expresa desinterés o disgusto activo por las mujeres, unos pocos manifiestan amistad, pero nada más cálido, por las niñas.

11 años

Mujeres

Muchas niñas pasan por una etapa de extrema aversión al sexo masculino, otras están al borde de un interés heterosexual, las niñas tienden a considerar que los varones son descarados, groseros y desobedientes en la escuela.

Varones

La mayoría expresa un sentimiento de neutralidad para con las niñas, sin embargo cerca de la cuarta parte de los varones del grupo experimental mostraron entusiasmo por las niñas. En las clases escolares, los varones, como grupo muestran rivalidad y hostilidad contra las mujeres.

Como puede observarse aunque en algunos aspectos ambos sexos se comportan similarmente, en otros como en la relación con el mismo sexo y con el sexo opuesto, varía su comportamiento, de hecho podemos señalar, que las niñas son más complicadas con

respecto a sus sentimientos hacia los otros, ya que se involucran a un grado mucho mayor que los varones, de hecho ellas hacen todo por quedar bien con la persona que les agrada, además en las niñas, se observa mucho el establecimiento de jerarquías entre sus pequeños grupos de amigas. Con respecto a los varones, se puede observar que sus relaciones son más enfocadas hacia la similitud de intereses, como el juego o el deporte.

Es interesante observar como a la edad de entre 10 y 11 años comienza a existir un interés por las personas del sexo opuesto en algunos niños y niñas, pero es un poco más marcado en los varones.

La importancia de vincular las diferencias que existen entre ambos sexos con las habilidades sociales radica en que estas diferencias tienen una marcada influencia en ciertos aspectos del desarrollo y conducción de las habilidades sociales, ya que la manera en que se comportarán posteriormente también depende de cuestiones de género y de la educación que han recibido sobre cómo comportarse partiendo de si se es hombre o mujer.

Ahora que contamos con un panorama general sobre lo que son y como se aprenden las habilidades sociales, es necesario que conozcamos las técnicas de evaluación existentes que son utilizadas para así poder identificar como se encuentra el individuo con respecto a sus Habilidades Sociales, para ello el siguiente capítulo se centra en este tema.

CAPITULO II

EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES Y LA COMPETENCIA SOCIAL EN NIÑOS

La evaluación de las Habilidades Sociales tiene como objetivo identificar comportamientos tanto socialmente competentes como no competentes, así como sus componentes a fin de generar una intervención adecuada. El proceso de evaluación en el campo de las habilidades sociales en niños al igual que la evaluación de otros aspectos psicológicos, se orienta a la recopilación e integración de información que facilite la toma de decisiones encaminada a producir un cambio de conducta, así como a la valoración de este cambio. A continuación presentamos de manera breve en qué radica la importancia de la evaluación dentro del ámbito de las habilidades sociales. Posteriormente revisaremos los distintos métodos de evaluación con los que contamos para el desarrollo óptimo de las habilidades sociales.

II.1.- Algunos problemas en la evaluación de la competencia y las habilidades sociales.

Existen algunos problemas en cuanto a la evaluación de las habilidades y la competencia social; el primero se debe a la discrepancia existente con respecto a la definición de las habilidades y competencia social, ya que la conducta a evaluar depende específicamente de cada persona y situación en la que se interactúa y no se tiene establecido un criterio de evaluación referente a lo adecuado o no de una conducta social independientemente del contexto en el que se desarrolla. Otro aspecto hace referencia a la complejidad de la conducta social, ya que ésta, está integrada por componentes particulares (específicos de cada persona: p.ej. mirada, tono de voz, postura...etc.) y generales (relacionados con la cooperación, identificación de emociones, empatía, participación, reconocimiento de expresiones gestuales y verbales, respeto,... etc.) que dificultan su estudio o evaluación. Estos aspectos han hecho complejo el proceso de evaluación de las habilidades y

competencia social, por lo cual cada investigador selecciona o crea sus propios métodos de evaluación acorde a sus objetivos y a la población a estudiar.

Monjas (1995) señala que la evaluación de los déficits particulares y específicos de las habilidades sociales debe ser individualizada, interactiva, contextual y en general, debe detectar e informar los diferentes déficits de las habilidades de los niños, para así proporcionar la intervención más adecuada. Dicha evaluación debe realizarse a nivel particular y general, ya que la primera proporciona información referida a la competencia social del niño, y la segunda proporciona información específica de las habilidades que se tiene y de las que no se han desarrollado interfiriendo en el funcionamiento efectivo de la conducta social.

II.2.-Importancia de la evaluación de las habilidades sociales en niños

La importancia de la evaluación de las habilidades sociales, radica en que dentro de ellas, se abarcan una serie de conductas necesarias para establecer relaciones interpersonales satisfactorias en los diversos contextos de las interacciones cotidianas, conductas como el reconocimiento de emociones, habilidades de conversación, solución de conflictos interpersonales, expresión de emociones positivas y negativas, entre otras constituyen un ejemplo de las conductas identificadas por su relevancia social como esenciales en la consecución de relaciones personales positivas. Para lograr un desarrollo óptimo de las habilidades sociales es necesaria su evaluación con el fin de partir de un punto específico que permita realizar un desarrollo de las mismas, identificando las habilidades que ya están presentes o incrementando las que ya tiene la persona o entrenando aquellas en las que se es menos hábil para ampliar así su repertorio.

La evaluación de las habilidades sociales, como la evaluación de otros aspectos psicológicos implica un proceso continuo a desarrollar antes del tratamiento, durante el tratamiento, después del tratamiento y en el seguimiento. Comprende tres grandes objetivos: 1) la identificación, clasificación y diagnóstico, 2) la planificación de los programas de intervención y 3) la evaluación de los efectos de la intervención.

Concretamente en la evaluación de las habilidades sociales y la competencia social de los niños, los objetivos de la evaluación, según Monjas (1996) se dirigen a:

A) La identificación de niños con problemas de habilidades sociales o socialmente incompetentes a fin de que participen en una intervención.

B) La identificación de aspectos que imposibilitan una conducta social competente, la situación o agentes sociales ante los que se presenta el problema, así como de aquellos factores positivos en los que es factible apoyarse al momento de elaborar un entrenamiento. En suma, implica la identificación de todos aquellos elementos que conlleven al análisis de la naturaleza de todos los problemas.

C) La identificación de los componentes específicos que guiarán los objetivos de intervención o entrenamiento.

D) La evaluación continua del cumplimiento de los objetivos durante el tiempo que dure el tratamiento con la finalidad de reorientar o rediseñar acciones poco eficaces.

E) La evaluación de los aspectos de la intervención, y

F) La evaluación del seguimiento.

Con el fin de conseguir los pasos anteriores se han realizado una serie de instrumentos que permiten la valoración correcta y oportuna de las habilidades sociales, los cuales se mencionan en el siguiente punto.

II.3.-Métodos de evaluación de las habilidades sociales.

Los métodos, técnicas o modalidades de evaluación de las habilidades sociales son ampliamente utilizados en otras áreas de la terapia de conducta, los cuales han sido clasificados de acuerdo a diversos criterios, entre los que se encuentran: el objetivo de la evaluación, los contenidos o áreas a evaluar, el momento y lugar en que ocurre la conducta, el grado de especificidad de la evaluación y la fuente de información. Cabe resaltar que en la práctica del proceso de evaluación, estos criterios se conjugan. En cuanto a la elección del método de evaluación y de los instrumentos derivados de éstos, depende de varios factores entre los que se mencionan: a) el comportamiento o los componentes a evaluar, b) las características de la población objeto de estudio, c) si se evaluará a un grupo o a un solo

sujeto, d) el objetivo de evaluación y e) el contexto en el que se va a evaluar (Chávez, 2001).

Tanto en la evaluación como en la enseñanza de las habilidades sociales se debe considerar la importancia social, la efectividad, y la utilidad funcional de los comportamientos seleccionados cuando se están determinando las conductas objetivo a tratar (Wolpe, 1977).

Principalmente, se han utilizado tres modalidades diferentes para evaluar las habilidades sociales: 1) la observación conductual de manera directa, 2) los informes de otras personas y, 3) las medidas de autoinforme. Generalmente la observación conductual directa implica la observación de comportamientos sociales definidos en situaciones naturales o en situaciones simuladas. Los informes de otras personas requieren de agentes sociales del medio ambiente social del niño, tales como los maestros, los compañeros y los padres, para evaluar, describir o valorar el comportamiento social. Los instrumentos de autoinforme, tales como los cuestionarios, las escalas e inventarios de lápiz y papel confían en la valoración o autoevaluación y descripción de cada niño de su propio comportamiento social.

A continuación mencionaremos más a fondo los principales métodos de evaluación.

II.4.-Observación directa.

Michelson, Sugai, Wood y Kazdin (1987), la señalan como uno de los métodos de observación conductual que se utiliza con mayor frecuencia. Implica la observación actual de comportamientos sociales definidos en situaciones naturales o en situaciones simuladas, tales como en los Test de role play.

Las dos estrategias utilizadas para medir el comportamiento interpersonal en los niños son la observación natural y la observación análoga.

La observación natural se lleva a cabo con uno o más observadores, que registran la frecuencia, duración y /o calidad de los comportamientos objetivo especificados. Los comportamientos objetivo se definen conductualmente con una descripción clara y fácil de observar, para permitir una observación fiable y correcta. Los procedimientos de observación habitualmente se llevan a cabo en lugares como las aulas y espacios de juego.

La observación con participación es un proceso alternativo en el que el observador forma parte de la situación (por ejemplo enseñar en un clase), interactúa con los niños y registra las observaciones del comportamiento social.

Los Test de role-play, o las situaciones simuladas miden las respuestas sociales específicas en marcos artificiales, poniendo de manifiesto las situaciones interpersonales que resultan problemáticas en el momento de la evaluación (Michelson, et al. 1987).

II.5.-Información y valoración de otras personas.

Los informes de otras personas requieren de agentes sociales del medio ambiente social del niño, tales como los maestros, los compañeros y los padres, para evaluar, describir o valorar el comportamiento social.

La información obtenida de las personas que interactúan regularmente con el niño refleja, por lo general, su opinión sobre lo apropiado del comportamiento social del niño. Por lo tanto estas personas están en condiciones de indicar qué habilidades sociales son deficientes en determinadas situaciones.

Las evaluaciones de los informes de otras personas comprenden, principalmente, los informes del maestro y las valoraciones y cuestionarios sociométricos (por ejemplo, estatus entre los compañeros). Estos informes y valoraciones pueden también completarse con los de otros agentes sociales, tales como los padres, vecinos y compañeros (Michelson, et al. 1987; Monjas, 1996 y Trianes, 1996).

II.6.-Autoinformación.

Esta técnica de evaluación consiste en la obtención de la respuesta del niño ante una variedad de situaciones sociales presentadas en un test de lápiz y papel el cual es administrado a grupos de niños con facilidad, además proporciona información en relación al conocimiento de habilidades sociales, percepción social y autopercepción de las habilidades interpersonales. A fin de evaluar una gran cantidad de niños para determinar los niveles de comportamiento social, los cuestionarios de autoinforme han resultado una manera eficaz de evaluación. También dan información sobre las áreas en que los niños

muestran un deficiente conocimiento sobre las habilidades sociales (Michelson, et al. 1987).

Los autoinformes son estrategias de evaluación ampliamente utilizadas en la investigación de las habilidades sociales con adultos (Caballo, 1993b), además de constituir una innovación para obtener información de los aspectos cognitivos.

Una desventaja de este tipo de evaluación es que se confía mucho en la capacidad del niño para responder correcta y objetivamente sobre su propio comportamiento. Puede ocurrir que los niños contesten de una forma que crean que agrada al examinador o que indique más como desearían haberse comportado que como se comportaron realmente. La lectura errónea, las malas interpretaciones, la indiferencia y los factores ambientales externos pueden arruinar una correcta evaluación. Factores que incluyen la condescendencia del niño, la manera de recordar, de contestar, la distorsión y la ansiedad, juegan también un destacado papel en la valoración errónea de los resultados de la medición. Las técnicas de autoinforme deben utilizarse preferentemente como parte integrante de una batería de evaluación. Si se emplean al mismo tiempo las técnicas de autoinforme con otras técnicas de evaluación, se puede obtener información sobre la competencia social del niño a lo largo de múltiples dimensiones, situaciones y procedencias (Michelson, et al. 1987).

Dentro de la evaluación de las habilidades sociales, existe un punto muy importante que debe tenerse en cuenta, se trata del aspecto cognitivo, afectivo y / o emocional, el cual es de suma importancia retomar al momento de realizar un instrumento o elegir uno para su aplicación.

II.7.-Evaluación de los componentes cognitivos, afectivos y/o emocionales.

La evaluación de los componentes cognitivos, afectivos y / o emocionales de la conducta social es de gran relevancia, ya que su participación como elementos que facilitan o inhiben una satisfactoria ejecución de las habilidades de interacción social, es ampliamente reconocida. Por ello se ha impulsado el desarrollo de instrumentos de evaluación específicos para valorar las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales. Los procedimientos utilizados se basan principalmente en autoinformes y

usualmente la redacción de los items se dirige por un lado hacia la evaluación de las cogniciones y afectos (emociones) que facilitan la interacción social tales como: autoverbalizaciones positivas, expresión adecuada de sentimientos; y por el otro a las cogniciones, afectos y / o emociones que interfieren con la adquisición o expresión de la conducta socialmente competente, entre las que se encuentran: autoverbalizaciones negativas, expectativas negativas, pensamientos distorsionados (creencias irracionales, atribuciones inexactas), ansiedad, conductas depresivas, sentimientos de soledad, rechazo, etc. (Chávez, 2001).

Los instrumentos para la evaluación de los aspectos cognitivos sociales que intervienen en la solución de problemas de interacción social son conocidos como pruebas de solución de problemas (Arias y Fuertes, 1999), su integración al campo de la conducta social se sustenta en el planteamiento de que las habilidades sociales no competentes en la resolución de conflictos interpersonales, son el resultado de estrategias cognitivas sociales inapropiadas. Los procedimientos para la evaluación de las habilidades de solución de problemas, consisten en la presentación o listado de una serie de situaciones problemáticas a las cuales los niños tienen que responder qué es lo que ellos harían o proponer alternativas de respuesta.

Una preocupación constante en evaluación es precisamente que sus métodos proporcionen datos válidos y confiables, ya que esta información tiene un papel esencial en los diferentes momentos de la evaluación, además de contribuir a la conceptualización de los problemas en estudio. Estas cualidades o calidad de los instrumentos (Cone, 1991), procedimientos valorativos (Haynes y Wai'Alae, 1994) o dimensiones de evaluación (Martínez, 1996), derivan de la psicometría y hacen referencia a la confiabilidad y validez, aspectos de los cuales hablaremos en el siguiente apartado.

II.8- Confiabilidad.

En la literatura especializada las definiciones de confiabilidad hacen referencia 1) a la estabilidad y consistencia de las medidas psicológicas realizadas a través de diferentes procedimientos o instrumentos y 2) a la ausencia de error en una prueba. La confiabilidad entendida como la estabilidad de las puntuaciones obtenidas en una prueba (Anastasi,

1978 y Brown, 1986), se refiere a la consistencia de las puntuaciones obtenidas por los mismos individuos cuando son examinados con la misma prueba en dos momentos diferentes o cuando las puntuaciones se obtienen de la aplicación conjunta de dos pruebas con distintos elementos equivalentes en una sola observación.

Para Anastasi (1978) este concepto de fiabilidad enfocado a la estabilidad de las puntuaciones obtenidas en una prueba es y ha sido la base sobre la que se ha generado el desarrollo de procedimientos para estimar el error de medida y para valorar la consistencia con la que los sujetos mantienen su posición en el grupo cuando son examinados en diferentes momentos. En cuanto a la confiabilidad conceptualizada como ausencia de error y de acuerdo con Martínez (1996) y Muñiz (1992) indica que las medidas realizadas están libres de error de medida. A fin de aclarar qué se entiende por mediciones libres de errores de medida, en primer lugar se parte de la consideración de que todo lo que se mide lleva implícito cierto grado de error. Este grado de error de medida se hace más complejo en la medición de aspectos psicológicos y educativos que en las ciencias naturales y/o exactas. La razón de lo anterior es que muchos de los aspectos psicológicos sólo es posible evaluarlos indirectamente y la elaboración de instrumentos para su medición se enfrenta a varios problemas, los cuales si no son abordados adecuadamente generan errores de medición.

Algunos problemas que generan errores de medición de acuerdo con Martínez (1996) son:

- a) La forma en que los investigadores definen los aspectos psicológicos y por consiguiente la selección de distintos tipos de conductas para su definición.
- b) Las medidas psicológicas se basan en muestras limitadas de conducta.
- c) Dado que los instrumentos se construyen con muestras limitadas de contenido y recabadas en un espacio temporal se generan errores de muestreo, por tal motivo el muestreo de tareas, ocasiones o situaciones, se considera error de medida.
- d) Falta de escalas de medida bien definidas.
- e) Definición de los constructos sólo en términos de definiciones operativas, sin establecer relaciones con otros constructos y con otros fenómenos observables

Se conocen otros factores que intervienen en el error de medición, factores complejos de evaluar, difíciles de predecir y que son inevitables en las ciencias empíricas. La acción de estos factores se refleja y aprecia en las variaciones de las puntuaciones individuales

obtenidas en el instrumento por un mismo grupo de sujetos (con características similares) o en la variación de las puntuaciones al aplicarse el instrumento a un mismo grupo en momentos diferentes. Algunos de estos factores a los que es posible asignar estas variaciones constituyen aspectos del propio sujeto que contesta o incluso del contexto en el que se efectúa la medición. Estos factores cuya acción afecta a las puntuaciones obtenidas en un instrumento, y que son totalmente independientes de la característica del instrumento y que tienen la particularidad de ser no predecibles, se han identificado como factores aleatorios (Chávez, 2001).

Los aspectos vinculados directamente en la construcción de una prueba, así como los errores de medición por factores aleatorios, son elementos que inciden en las puntuaciones obtenidas en las pruebas psicológicas y su acción es conocida como el error de medida. Este error de medida y la puntuación real de una persona en la característica psicológica evaluada por la prueba aparecen sumados en una sola puntuación, la que se obtiene al aplicar una prueba: la puntuación observada, puntuación a través de la cual se infiere la puntuación verdadera y a partir de la que también se estima el error de medición. Desde la Teoría Clásica de los Test las puntuaciones obtenidas en una prueba psicológica por los sujetos evaluados, contemplan tres componentes básicos: las puntuaciones observadas, los errores de medida, y las puntuaciones verdaderas. De manera lógica y general es posible afirmar que si la magnitud del error es pequeña, se está midiendo con un mínimo de error y por ende el grado de aproximación entre la puntuación verdadera y la puntuación obtenida es grande, por lo tanto la puntuación observada es confiable para estimar la puntuación verdadera de la característica psicológica medida por la prueba. El concepto de fiabilidad de un test se ha usado para abarcar varios aspectos de la consistencia de la puntuación. En su sentido más amplio la fiabilidad del test indica hasta qué punto pueden atribuirse a errores de medida las diferencias individuales en las puntuaciones del test y hasta qué punto cabe atribuir las diferencias verdaderas de la característica que estamos sometiendo a consideración. Toda medida de la fiabilidad del test, denota qué proporción de la varianza total de las puntuaciones es varianza de error (Martínez, 1996; Anastasi, 1978).

Cualquier factor externo al propósito del test representa una varianza de error. Así cuando el examinador trata de mantener uniformes las condiciones de aplicación del test, controlando el ambiente, instrucciones, límite del tiempo, rapport y otros factores similares,

está reduciendo la varianza de error y haciendo mas fiables las puntuaciones, sin embargo ningún test es un instrumento perfectamente fiable. De aquí que todo test debe ir sustentado por el principio de fiabilidad.

Los procedimientos numéricos para estimar la confiabilidad de un instrumento son conocidos como coeficientes de confiabilidad y se centran en la estimación del grado de relación entre dos series de puntuaciones observadas, a través de los coeficientes de correlación. Los coeficientes de correlación pueden calcularse de varios modos de acuerdo a la naturaleza de los datos y miden el grado o magnitud de asociación entre dos conjuntos de observaciones. Su magnitud es expresada con un valor numérico entre 0 y 1 en el cual si el coeficiente es igual a 1 indica que las medidas no tienen error y que las variaciones entre las puntuaciones observadas reflejan diferencias verdaderas entre los sujetos del aspecto psicológico evaluado y no una variación explicada por el error. Si el coeficiente de correlación es igual a 0 se dice que mide con error. Cuando el valor del coeficiente se encuentran entre 0 y 1 se consideran que las mediciones incluyen algo de error y por lo tanto las diferencias entre las puntuaciones son explicadas en parte por verdaderas diferencias y en parte por variaciones de error. Resumidamente a medida que el coeficiente de correlación aumenta, la variabilidad de error disminuye y la confiabilidad de la prueba aumenta. En general los procedimientos empíricos para la estimación del coeficiente de confiabilidad de una prueba psicológica han seguido tres métodos (Martínez, 1996; Muñiz, 1992; Anastasi, 1978):

- *Método de las formas paralelas.* Puede darse a los sujetos una forma de Test en la primera ocasión y otra forma paralela en la segunda que mida lo mismo que la primera.
- *Método de la repetición de test o test retest.* Consiste en aplicar el mismo Test y repetirlo en una segunda ocasión en otro momento. La fiabilidad de Test retest indica hasta que punto las puntuaciones de un Test pueden generalizarse en distintas ocasiones.
- *Métodos basados en una sola aplicación del test o de consistencia interna.* Los procedimientos encaminados a estimar la consistencia interna de un instrumento siguen dos métodos: 1) partirlo a la mitad y, 2) considerar cada elemento como si fuera un Test (p.ej. alpha de Cronbach).

Una vez confiabilizado el instrumento se siguen ciertos lineamientos para conseguir su validez empírica, de este tema se hablará a continuación.

II.9- Validez.

Una vez seleccionado un modelo para elaborar un instrumento de medición y después de su construcción, el siguiente paso es demostrar su utilidad. A menudo se dice que este paso del proceso es el que determina la validez del instrumento. La validez de las pruebas psicológicas constituye la dimensión evaluativa centrada en determinar su utilidad en términos del grado en que miden lo que pretenden o dicen medir (Gregory, 2001; Nunally y Berstein, 1995). Las pruebas son instrumentos que se diseñan para recabar información que posibilite la medición de aspectos o características psicológicas (constructos), mediciones utilizadas con diversos fines específicos (diagnóstico, selección, etc.) a partir de las cuales es común hacer varios tipos de inferencias. De lo anterior la importancia de buscar evidencias para mostrar que la información recabada en los instrumentos sea realmente un indicador de los aspectos psicológicos en estudio, de tal manera que garantice que la puntuación obtenida en una prueba es una medida del constructo de interés y por consiguiente hacer con ella las inferencias pertinentes, en suma se requieren evidencias que muestren su validez. Los procedimientos para mostrar estas evidencias se han agrupado en tres categorías, denominadas: validez de contenido, validez de criterio y validez de constructo (ver Anastasi, 1978; Thorndike, 1989; Sechrest, 1989; Nunally y Berstein, 1995; Muñiz, 1992; Martínez, 1996; Gregory, 2001).

A continuación se menciona cada uno de ellos.

II.9.1.-Validez de contenido.

El objetivo de la validez de contenido está encaminado a establecer el grado en que los reactivos de la prueba representan al universo de conductas de interés, es decir si los items del instrumento constituyen una muestra representativa del dominio de contenidos de la característica a medir. La validez de contenido se señala como elemento prioritario, fundamentalmente de todos aquellos instrumentos diseñados con el objeto de hacer inferencias que posibiliten la descripción del nivel de rendimiento o grado de dominio de conocimientos, destrezas o habilidades específicas de los sujetos (Anastasi, 1978 y

Thorndike, 1989). En las pruebas elaboradas con este fin la propia ejecución en la prueba es en sí misma el criterio de desempeño.

En la práctica la validez de contenido implica un examen sistemático del contenido de la prueba a fin de determinar si es una muestra relevante y representativa del aspecto a medir. Relevante en el sentido del uso que se dará a las puntuaciones y representativa porque los reactivos deben representar las características esenciales del dominio o universo de interés. En términos generales la validez de contenido se establece de manera lógica y racional mediante la comparación sistemática de los reactivos de la prueba con el dominio de contenidos previamente definidos (Brown, 1986). Por lo tanto la validez de contenido se logra de manera racional revisando la teoría que sustenta el constructo.

II.9.2.-Validez Empírica o de Criterio.

La validez referida al criterio, es fundamental para aquellos casos en que la información aportada por la prueba es utilizada para pronosticar el rendimiento del sujeto en un criterio externo a la prueba. Este criterio representa una medida directa e independiente de lo que está destinado a medir la prueba, usualmente suele ser el rendimiento académico, o el rendimiento laboral. De tal forma que si a partir del rendimiento en una prueba de aptitudes escolares se precisa realizar inferencias acerca del aprovechamiento escolar de los alumnos, los promedios obtenidos posteriormente constituyen el criterio externo.

Los procedimientos utilizados para mostrar evidencias de una validez de criterio se apoyan en las correlaciones entre las puntuaciones de la prueba y el criterio externo, si la correlación es alta se afirma que la prueba tiene validez de criterio, lo que implica que a partir de las puntuaciones obtenidas en la prueba se puede indagar el pronóstico para el criterio externo. Partiendo del momento en que se recogen los datos del criterio externo, la validez referida al criterio se denomina validez predictiva o validez concurrente (Martínez, 1996) .

II.9.3.-Validez de Constructo.

La validez de constructo está formada por evidencias que muestren que las conductas observadas y medidas a través de la prueba son un indicador de la característica o constructo en estudio, esta conceptualización de la validez de constructo constituye el punto esencial a partir del cual surge la propuesta unificadora de la validez. La validez de constructo es un proceso, donde el punto central es partir de una sólida teoría acerca del constructo que permita: la especificación de las observables relacionadas con el constructo, el estudio de las relaciones entre observables o elementos de la prueba y el estudio de las relaciones del constructo medido con la prueba y otros constructos. El primer punto hace referencia al contenido de la prueba, con respecto al segundo y tercero abarca el planteamiento de hipótesis acerca de las relaciones entre los elementos u observables del constructo y de las relaciones entre el constructo medido por la prueba y otros constructos de la misma teoría o con otros diferentes, medidos ya sea por el mismo o por diferente método (Nunally y Bernstein, 1995 y Martínez, 1996) . Si los resultados del estudio de las relaciones entre los elementos u observables de la prueba muestran una alta correlación entre ellos, es posible afirmar que todas miden lo mismo. Pero si las medidas de los observables tienden a dividirse en grupos en los cuales se aprecie que los elementos de un grupo presentan una alta correlación en tanto las correlaciones con los elementos de otros grupos son menores, se dice que miden cosas diferentes.

Para concluir este capítulo es necesario remarcar la importancia de la validez y la confiabilidad en la construcción de un instrumento de evaluación, ya que una valoración efectiva sólo se obtiene con un instrumento creado bajo estos criterios. Como ya se mencionó anteriormente las habilidades sociales son de gran importancia para la interacción efectiva del individuo en su entorno; pero para poder identificar el grado de desarrollo de las mismas en el individuo es necesario contar con instrumentos que midan dichas habilidades; por lo cual el siguiente apartado se enfoca a la confiabilización de la (EHSN) propuesta por Chávez (2001).

CAPITULO III

ESTUDIO DE LA CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS (EHSN) DE 10 Y 11 AÑOS.

Metodología.

El instrumento propuesto por Chávez (2001) para la evaluación de las habilidades sociales (EHSN) se construyó atendiendo los lineamientos que de inicio permiten contribuir a la consecución de la validez de contenido y constructo, pero la fiabilidad no ha sido estimada y fue en este punto donde se sitúa nuestra participación, identificando si este instrumento proporciona medidas consistentes y en un futuro poder contar con un instrumento que evalúe las habilidades sociales en niños mexicanos de manera confiable. En este momento sólo se está confiabilizando, pero en un futuro se realizarán estudios que demuestren la validez empírica de la EHSN.

Entre otros objetivos vinculados al proceso de confiabilización de la EHSN, se planteó: Corroborar que el lenguaje usado en los ítems fuera sencillo y comprensible para la población a la que va dirigido; Dar cuenta de la utilidad del instrumento en cuanto a su fiabilidad y; Hacer un análisis de los ítems, mediante el índice de discriminación como un indicador de la contribución de cada ítem a la consistencia interna de la escala.

Es importante dentro de un proceso de evaluación contar con un instrumento confiable que permita identificar las Habilidades Sociales no competentes o que no se encuentran en el repertorio de los niños, así como aquellas habilidades competentes con las que cuenta el niño y que pueden ser útiles en la realización de una intervención; por lo que es de gran interés lograr la confiabilidad del instrumento, ya que el desarrollo de habilidades sociales competentes en los niños les permitirá conducirse de manera efectiva en los contextos en los que se desenvuelven.

Participantes.

Se aplicó la escala a 216 niños y niñas mexicanos del área metropolitana, que se encontraban cursando los grados 5to. Y 6to., año de nivel primaria con edades entre los 10 y 11 años, y que contaban con un estatus socioeconómico medio. La selección se realizó de manera no probabilística, mediante un muestreo intencional o selectivo.

La población general estuvo integrada por 216 niños y niñas de las escuelas “Jorge Casaonda Castillo” y “Quetzalcóatl”, ubicadas en la delegación Gustavo A. Madero, con un rango de edad de entre 10 y 11 años.

La mitad de la población pertenece a cada escuela, sólo que de la escuela “Quetzalcóatl”, se realizó la aplicación únicamente al turno vespertino y en la escuela “Jorge Casaonda Castillo” se aplicó tanto en el turno matutino como vespertino.

De la primaria Quetzalcóatl la muestra estuvo integrada por 53 niñas y 55 niños, y de la primaria Jorge Casaonda, participaron 59 niñas y 49 niños. El total de la población de ambas escuelas por edad, estuvo integrada por 82 niños y niñas de 10 años, y 134 niños y niñas de 11 años.

Materiales.

Instrumento: Se utilizó el instrumento para la Evaluación de las Habilidades Sociales en Niños (EHSN) propuesto por Chávez, M. (2001). Que tiene la modalidad de autoinforme y consta de 7 áreas y 66 ítems. La prueba total contiene 54 ítems positivos y 12 negativos distribuidos de la siguiente manera:

ÁREA	ÍTEMS POSITIVOS	ÍTEMS NEGATIVOS	TOTAL
Habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y Amable	29, 49, 7, 42, 21, 26, 46, 52, 14, y 35		10
Habilidades para hacer amigos y amigas	45, 41, 4, 16, 11, 50, 62, 23	1, 13	10
Habilidades para conversar	24, 19, 44, 3, 5, 31, 34, 51	66, 37	10
Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones	9, 53 12, 57, 30, 60, 27, 36,64	22, 33	11
Habilidades de solución de problemas interpersonales	54, 61, 15, 20, 56, 59, 17, 39, 25		9

ÁREA	ÍTEMS POSITIVOS	ÍTEMS NEGATIVOS	TOTAL
Habilidades para relacionarse con los adultos	2, 58, 10, 38, 8, 32, 28, 43,48	63	10
Habilidades para relacionarse con el sexo opuesto	18	55, 47, 40, 6, 65	6
			TOTAL 66 ítems

Las opciones de respuesta de la prueba están estructuradas acorde al formato de escala Likert con 4 opciones de respuesta en donde:

**siempre.-* vale 4 puntos

**con frecuencia.-* vale 3 puntos

**a veces.-* vale 2 puntos y

**nunca.-* vale 1 punto.

La puntuación mas alta que se puede obtener es de 264 puntos y la mas baja es de 66 puntos. Una puntuación alta indica que el niño (a) posee habilidades sociales efectivas, y una baja indica que tiene que desarrollar sus habilidades en ciertas áreas.

Para la aplicación de la prueba se utilizaron 100 cuadernillos con el instrumento a aplicar, 250 hojas de respuesta y 250 lápices del número dos.

Por último para la captura de datos y realización de las gráficas utilizamos el Paquete estadístico SPSS V.10

Procedimiento para la aplicación del instrumento.

Se realizó la aplicación de la prueba a los niños y niñas en su salón de clases, la cual fue dirigida por las dos tesistas. Para ello el profesor de cada grupo nos presento ante el mismo, les pidió a los alumnos que cooperaran con nosotras en todo lo que les indicábamos, nos dejó frente al grupo y salió del salón.

Antes de iniciar con la aplicación, le dimos a los niños y niñas las instrucciones para la realización de la prueba, entre ellas estuvieron: guardar silencio; señalar que no era un examen de conocimientos, sino una prueba para saber cómo eran con sus amigos, en su casa y cuando jugaban; no copiarse con los demás ya que la prueba no tenía calificación, que contestaran lo más sinceramente posible, señalando cómo se comportaban diariamente y no como creían que se deberían de comportar, también se indicó que la prueba no tenía

límite de tiempo, que no se pusieran nerviosos y para enfocar mayor atención por parte de los niños hacia la actividad, se les dijo que tomaran en cuenta la prueba, porque el formato de respuesta de la misma era muy semejante al que se realiza para contestar el examen de ingreso a nivel secundaria, ya que también en esta prueba existe un cuadernillo de preguntas y una hoja de respuestas; además se indicó que cualquier duda que tuvieran en cuanto al formato de respuesta o a las preguntas (significado de palabras, redacción, etc.) levantarán la mano y nosotros iremos hasta su lugar para resolver su duda. Posteriormente dimos la explicación del uso del cuadernillo de preguntas y de la hoja de respuestas de la siguiente manera:

1.-Repartimos a cada niño un cuadernillo y una hoja de respuesta colocándolas en la mesa con el texto hacia abajo. Dando la indicación de no voltear las hojas hasta que se les pidiera.

2.-Presentamos ante el grupo el cuadernillo y hoja de respuesta, pidiendo que voltearan las suyas para que pudieran observar las instrucciones.

3.-Leímos las siguientes instrucciones en voz alta: “A continuación se presentan una serie de enunciados que describen diferentes situaciones, ante las cuales se te solicita que señales la manera en que tú te comportas. Por favor lee cuidadosamente cada enunciado y marca en la hoja de respuestas el número que mejor describa tu forma de actuar en cada situación, de acuerdo a lo siguiente:

1. indica que nunca o casi nunca te comportas de esa manera
2. indica que a veces te comportas de esa manera
3. indica que casi siempre te comportas de esa manera
4. indica que siempre te comportas de esa manera”.

Al terminar de leer las instrucciones se enfatizó a los niños y niñas que no escribieran en el cuadernillo de preguntas, ya que todas sus respuestas deberían ser marcadas única y exclusivamente en su hoja de respuestas.

4.-A modo de ejemplo se les leyeron las preguntas 1 y 2; y se les pido que eligieran una respuesta en su hoja, partiendo de la manera en que se comportan y que marcaran el número en su hoja de respuestas.

Una vez concluidas las instrucciones se dejó a los niños que contestaran de manera individual la prueba(sin límite de tiempo), mientras tanto nosotras nos dedicamos a observarlos y a aclarar las dudas que surgían. Conforme cada niño o niña iba terminando de responder, levantaba la mano y nosotras íbamos a su lugar y recogíamos su cuadernillo y hoja de respuestas.

Al finalizar la aplicación de la prueba y al terminar de recoger todos los cuadernillos y hojas de respuesta; agradecemos la valiosa colaboración de los niños y niñas, así como la de su profesor, enfatizando que todos lo habían hecho muy bien y que su aportación sería de gran valor para nuestra investigación, nos despedimos y salimos del salón.

Procedimiento de confiabilización de la EHSN.

La confiabilización del instrumento se realizó mediante el método de consistencia interna, el cual implica aplicar el instrumento una sola vez a los participantes para posteriormente analizar los resultados mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. El método seguido por el coeficiente alpha de Cronbach, es el análisis y estimación de la relación de cada uno de los ítems contra todos y cada uno de los elementos que conforman la escala. El coeficiente Alpha de Cronbach se obtuvo mediante el paquete estadístico SPSS específicamente a través del comando reliability, para lo cual se diseñó una base de datos con el paquete SPSS que permitiera la captura de las respuestas de los 216 niños a la escala, para posteriormente obtener su índice de confiabilidad.

Después de realizar la base de datos con la ayuda del SPSS V. 10, hicimos un análisis de los resultados obtenidos de manera global, por área, por género, por edad. Además de esto se analizó también la media, mediana y desviación estándar por área. Y se obtuvo también el nivel de confiabilidad de la prueba mediante el análisis de la correlación de los 66 ítems con el comando Reliability Alpha de Cronbach.

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos en la aplicación del instrumento (EHSN) y el análisis de los mismos.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Para este apartado, en primer lugar, se describe la ejecución global de la población estudiada en la EHSN. En segundo lugar, analizamos la ejecución de los niños en cada una de las áreas que integran la escala: habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y amable, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades para conversar, habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de solución de problemas interpersonales, habilidades para relacionarse con los adultos, y habilidades para relacionarse con el sexo opuesto; para así, tener una visión más particular de las respuestas de los niños y niñas en cada una de las áreas específicas. En tercer lugar, se presenta la tabla con los datos de salida al solicitar la estimación del coeficiente Alpha de Cronbach mediante la ejecución del comando Reliability.

En cuarto lugar, se realiza un análisis del índice de discriminación de los ítems a fin de evaluar la contribución de los ítems a la confiabilidad de la escala.

Finalmente presentamos una comparación de los puntajes obtenidos por los niños y niñas partiendo del género al que pertenecen y la edad que tienen, lo anterior con la finalidad de identificar si existen diferencias en la ejecución de los niños y niñas en general y por la edad cronológica que tienen.

Ejecución global de la población y por área en la EHSN.

En la *gráfica 1* se observa la ejecución general de la población integrada por 216 niños y niñas, señalando una media de $\bar{X}=181.5$ puntos en general y una desviación de 21.09 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 190 ubicado por encima de la media.

Podemos observar que la distribución se muestra de una manera normal, existen puntuaciones por encima de la media con 111 casos y puntuaciones por debajo de la media con 105 casos.

La *gráfica 2* (Área de habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y amable) muestra una media de $\bar{X}=31.0$ puntos con una desviación de 4.27 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 30 puntos ubicado debajo de la media.

En el caso de la *gráfica 3* (Área de habilidades para hacer amigos y amigas) la media fue de $\bar{X}=20.9$ puntos para esta área con una desviación de 4.27 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 30 ubicado por encima de la media.

La *gráfica 4* (Área de habilidades para conversar) indica una media de $\bar{X}=28.5$ puntos para esta área con una desviación de 3.94 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 25 puntos ubicado debajo de la media.

En la *gráfica 5* (Área de habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones) se obtuvo una media de $\bar{X}=29.4$ puntos para esta área con una desviación de 4.90 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 30 ubicado arriba de la media.

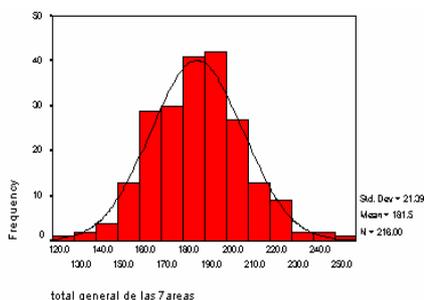
La *gráfica 6* (Área de habilidades de solución de problemas interpersonales) tuvo una media de $\bar{X}=24.4$ puntos para esta área con una desviación de 6.14 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 25 ubicado arriba de la media.

En el caso de la *gráfica 7* (Área de habilidades para relacionarse con los adultos) la media fue de $\bar{X}=27.4$ puntos para esta área con una desviación de 4.29 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 30 ubicado arriba de la media.

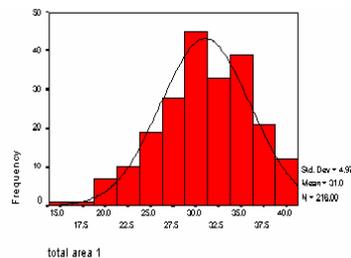
En la *gráfica 8* (Área de habilidades para relacionarse con el sexo opuesto) se muestra una media de $\bar{X}=13.0$ puntos para esta área con una desviación de 3.02 y el puntaje con mayor frecuencia corresponde a 14 ubicado arriba de la media. En todas las áreas como se muestra a continuación en las gráficas, los puntajes se distribuyen de manera normal

Gráfica 4: (Área 3) Habilidades para Conversar.

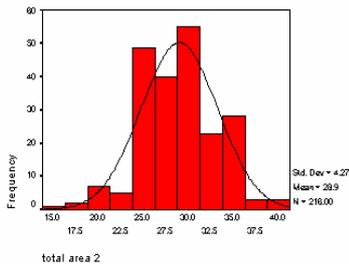
Grafica 1 "Ejecución global de la población.



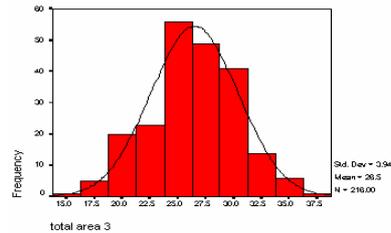
Grafica 2: (Área 1) Habilidades para relacionarse con los demás de manera cordial y amable.



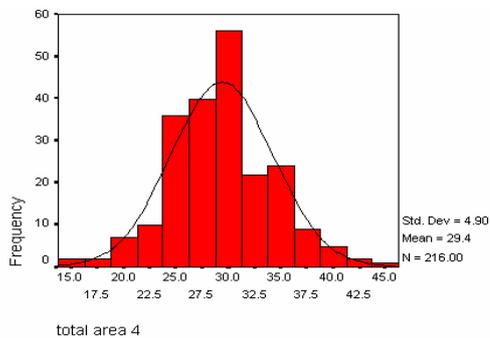
Grafica 3: (Área 2) Habilidades para hacer amigos y amigas.



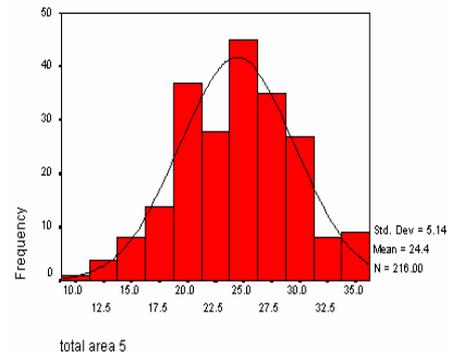
gráfica 4: (Área 3) Habilidades para conversar.



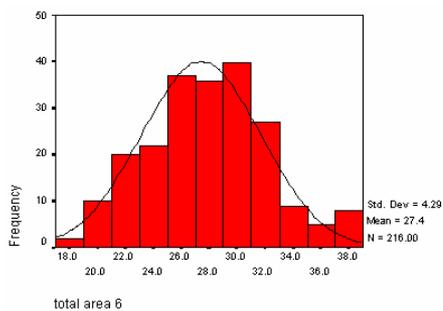
Gráfica 5: (Área 4) Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones.



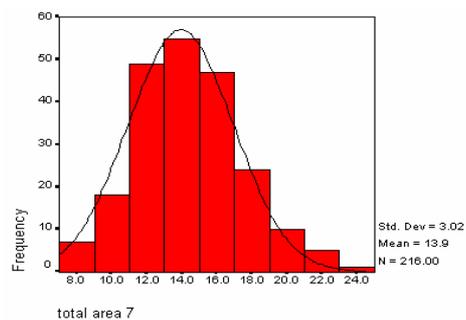
gráfica6: (Área 5) Habilidades de solución de Problemas Interpersonales.



Gráfica 7: (Área 6) Habilidades para relacionarse con los adultos.



gráfica 8: (Área 7) Habilidades para relacionarse con el sexo opuesto



Confiabilidad obtenida a través del Alpha de Cronbach .

El índice de confiabilidad obtenido por el método de consistencia interna para la EHSN a través del coeficiente alpha de Cronbach fue de .8670. En la tabla 1 se presentan los resultados arrojados por el paquete estadístico SPSS, específicamente con el comando Reliability, en la primera columna se enumeran los ítems, en la segunda columna aparece la correlación de cada ítem con el total de la escala y en la tercera columna el valor del coeficiente alpha si el ítem es borrado.

Tabla 1: correlación mediante el comando Reliability

NÚM DE REACTIVO	CORRELACIÓN ÍTEM-TOTAL	ALPHA SI EL REACTIVO ES BORRADO
ITEM1	-.0664	.8689
ITEM2	.1824	.8665
ITEM3	.1612	.8672
ITEM4	.3178	.8647
ITEM5	.2345	.8659
ITEM6	-.0995	.8704
ITEM7	.2216	.8660
ITEM8	.2522	.8656
ITEM9	.2412	.8658
ITEM10	.3054	.8649
ITEM11	.3612	.8642
ITEM12	.2195	.8662
ITEM13	-.0791	.8699
ITEM14	.3809	.8638
ITEM15	.4225	.8631
ITEM16	.2353	.8658
ITEM17	.5076	.8619
ITEM18	.2706	.8654
ITEM19	.2830	.8652
ITEM20	.4006	.8635
ITEM21	.2930	.8651
ITEM22	.1359	.8673
ITEM23	.4771	.8626
ITEM24	.3697	.8640
ITEM25	.3088	.8648
ITEM26	.3159	.8647
ITEM27	.3468	.8642
ITEM28	.4106	.8633
ITEM29	.3495	.8644
ITEM30	.4187	.8632
ITEM31	.2505	.8656
ITEM32	.1225	.8677
ITEM33	-.0367	.8702
ITEM34	.3379	.8644
ITEM35	.3161	.8648
ITEM36	.3577	.8641
ITEM37	-.1070	.8701
ITEM38	.3438	.8643
ITEM39	.4607	.8626
ITEM40	.0552	.8685
ITEM41	.3461	.8643
ITEM42	.2902	.8651
ITEM43	.3323	.8645
ITEM44	.4420	.8629

ITEM45	.3758	.8638
ITEM46	.3417	.8644
ITEM47	.0813	.8682
ITEM48	.2557	.8656
ITEM49	.4914	.8621
ITEM50	.3524	.8642
ITEM51	.3529	.8642
ITEM52	.4538	.8628
ITEM53	.4062	.8635
ITEM54	.2293	.8659
ITEM55	.0607	.8685
ITEM56	.4304	.8631
ITEM57	.4342	.8632
ITEM58	.3682	.8641
ITEM59	.4235	.8632
ITEM60	.5119	.8621
ITEM61	.4347	.8631
ITEM62	.3409	.8644
ITEM63	.0538	.8683
ITEM64	.2987	.8650
ITEM65	-.0338	.8695
ITEM66	.0937	.8679
Reliability Coefficients		
N of Cases = 216.0		N of Items = 66
Alpha = .8670		

Análisis de los Items mediante la correlación

ítem total de la escala.

A continuación presentamos el análisis de ítems, mediante su índice de discriminación, el cual puede apreciarse en la tabla 1 en la columna correspondiente a la correlación ítem total de la escala la cual es un indicador del índice de discriminación de los ítems. En esta columna podemos apreciar que 51 de los 66 reactivos son los que presentan índices de discriminación mayores a .20 ($r > .20$), es decir dichos reactivos tienen un buen índice discriminativo con respecto a la puntuación total, lo cual muestra que hay gran homogeneidad y consistencia interna entre los reactivos del instrumento.

Por otra parte en esta misma columna podemos notar que existen 9 reactivos que presentaron niveles de correlación menores a .20 ($r < .20$) (ver tabla 2), lo cual indica un nivel de discriminación bajo Nunally (1987). Cabe señalar que aunque estos reactivos fuesen eliminados de la escala el alpha total no tendría grandes variaciones, por lo cual notamos que tales reactivos no afectan significativamente el alpha total, mas sin en cambio si proporcionan información a nuestra escala, por lo cual no sufrirán modificaciones.

Tabla 2: Reactivos que presentaron niveles de correlación menores a $r < .20$.

NÚM DE REACTIVO	CORRELACIÓN ITEM-TOTAL	ALPHA SI EL REACTIVO ES BORRADO
ITEM2	.1824	.8665
ITEM3	.1612	.8672
ITEM22	.1359	.8673
ITEM32	.1225	.8677
ITEM40	.0552	.8685
ITEM47	.0813	.8682
ITEM55	.0607	.8685
ITEM63	.0538	.8683
ITEM66	.0937	.8679

Así mismo se identificaron 6 reactivos con correlaciones negativas (ver tabla 3), los cuales de acuerdo con Nunnally (1987), sugieren mala redacción o redacción confusa, por lo tanto se propone su revisión o reestructuración.

Tabla 3: reactivos con correlaciones negativas menores.

NÚM. DE REACTIVO	CORRELACIÓN DEL REACTIVO CON EL TOTAL DE LA ESCALA	ALPHA SI EL REACTIVO ES BORRADO
ITEM1	-.0664	.8689
ITEM6	-.0995	.8704
ITEM13	-.0791	.8699
ITEM33	-.0367	.8702
ITEM37	-.1070	.8701
ITEM65	-.0338	.8695

Comparación de las puntuaciones globales por género y edad.

En la tabla 4 se muestra una integración de las medias obtenidas en las puntuaciones globales de los niños por género y edad, se puede notar que en la edad de 10 años, las niñas puntúan más alto que los niños, más sin embargo a los 11 años sucede lo contrario, ya que

los niños puntúan más alto que las niñas. Partiendo de esto podemos decir que aunque en la media con respecto a cada género y edad existen diferencias, estas son muy pequeñas.

Tabla 4: Comparación de las medias de los puntajes globales con respecto al género y edad.

Genero	10 años	11 años
Niñas	$\bar{X} = 182.1$	$\bar{X} = 180.2$
Niños	$\bar{X} = 180.9$	$\bar{X} = 182.9$

CAPITULO V

CONCLUSIONES

Después de realizar la aplicación de la Escala, encontramos que es un instrumento que en un futuro puede ser de mucha utilidad para recabar información sobre el estado de las habilidades sociales en niños y niñas de entre 10 y 11 años. Y por los resultados que obtuvimos en la aplicación de la misma en los cuales la escala presenta un alpha de .8670, podemos decir que es un instrumento que nos dará información confiable sobre las habilidades sociales en niños.

Así mismo podemos señalar que el 77 % de los reactivos (51 ítems) de un total de 66 ítems son altamente discriminantes y tienen alta consistencia interna, y aunque se presentaron reactivos con una correlación ítem total de la escala baja o $r < .20$ (9 ítems) no tienen un impacto alto en el valor alpha, ya que si estos fueran borrados el alpha total no sufriría modificaciones relevantes.

También se identificaron reactivos con correlaciones negativas (6 ítems) un número de reactivos muy pequeño en comparación con el total y aunque podría sugerirse que no es muy necesaria la reelaboración de los reactivos negativos por ser pocos, consideramos recomendable reestructurarlos para lograr que la medición de la escala sea aún más precisa. En este proyecto sólo se consideraron aspectos acerca de la confiabilidad del instrumento, pero queda pendiente para futuras fases de la investigación aplicar los procedimientos correspondientes para validar empíricamente la escala propuesta por Chávez (2001).

Aludiendo a los resultados obtenidos podemos decir que la EHSN nos da la posibilidad de poder evaluar confiablemente las habilidades sociales en niños, para así identificar las habilidades con las que cuenta y carece el niño; y con la evaluación poder partir hacia el desarrollo efectivo de habilidades sociales de suma importancia en su vida, como son: habilidades para hacer amigos; para relacionarse con los demás; conversar; expresar sentimientos, emociones y opiniones; solucionar problemas interpersonales; relacionarse con los adultos y; su interacción con el sexo opuesto.

Queremos resaltar que el estudio de las habilidades sociales es de suma importancia y debe ser de gran interés para todos aquellos que estudiamos el comportamiento humano, ya que

de ellas deriva la manera en que los niños y claro también los adultos se desenvuelven en el terreno social.

La valoración del desempeño de las habilidades sociales, tomadas como las conductas específicas que tiene que llevar un ser humano para lograr una adecuada adaptación en su medio, está relacionada con los objetivos que persigue cada persona, con el ambiente en el que se encuentra así como el contexto social, lugar o época y con las personas con quienes interactúa (Mc Fall, 1982; Arias y Fuertes, 1999).

Como se resalta en la literatura especializada, la adecuada ejecución de las habilidades sociales por parte de los niños, permite o no tener competencia social.

La evaluación de las habilidades sociales enfrenta dificultades debido a su nivel de especificidad situacional y su interdependencia personal, social y cultural, por lo cual no hay una combinación única para la evaluación de las habilidades sociales, así que es recomendable recurrir a diferentes procedimientos que permitan identificar las habilidades sociales, considerando el contexto y la cultura, y es precisamente como una propuesta dentro de este marco, donde se ubica la Escala de Evaluación de las Habilidades Sociales en Niños (EHSN), la cual de inició se construyó orientada a obtener validez de contenido y constructo y permite tener una visión general de las habilidades sociales en niños. Esta escala en un futuro cercano estará aportando a la evaluación un instrumento confiable y creemos que una vez validado, arrojará datos muy importantes para la evaluación de las habilidades sociales en los niños de nuestro país.

Con respecto a lo que planteamos en el capítulo uno sobre las diferencias existentes en el terreno de género, pudimos darnos cuenta de que la prueba no arrojó diferencias notables en este aspecto, hay variaciones en cuanto a la habilidad para responder y la clase de respuesta que dan los niños y niñas dependiendo de la edad que tienen, ya que en algunas preguntas las niñas de 10 años responden con puntuaciones más altas en habilidades sociales y en otras son los niños, y ocurre lo contrario a los 11 años ya que aquí las niñas puntúan más bajo que los niños en ciertas habilidades. Pero en general no hubo diferencias como nosotros pensábamos en un principio, creemos que esto es debido a la cultura en la que estamos viviendo actualmente en la que la mujer ha incursionado tanto como el hombre en el terreno social y ahora aprende al igual que el a desenvolverse de una manera efectiva en los diferentes contextos sociales.

En general el instrumento es muy completo y viable para su aplicación; y con respecto a las fallas de estructuración que localizamos, realizamos nuestra propuesta que se presenta en el siguiente capítulo.

CAPITULO VI

PROPUESTA

Después de haber realizado el estudio de la confiabilidad de la escala de Evaluación de Habilidades Sociales en Niños de entre 10 y 11 años, realizado por Chávez en el 2001, el cual analiza las habilidades sociales en tres dimensiones de conducta, abarcando los aspectos cognitivo, afectivo y conductual en cuanto a lo que los niños piensan, sienten y hacen; encontramos que algunos niños no entendieron bien el contenido de lo que se les preguntaba en los ítems, lo cual está contemplado dentro de las finalidades que se buscan con la aplicación de la escala.

Por otro lado observamos que la solución de los ítems varía en relación a las habilidades que cada niño tiene, tanto para entender el contenido como para decidir que contestar en el ítem. (desventaja señalada en los autoinformes). Pudimos observar también que los niños no están muy familiarizados con pruebas de este tipo y eso también les dificulta un poco el resolver los ítems.

Una observación importante es que el lenguaje usado, ya que está en términos muy técnicos, lo cual nos pareció en primera instancia adecuado, pero al momento de aplicar, a los niños se les dificultó la comprensión de palabras como: sexo opuesto, sentimientos, emociones, solución, positivo, negativo y enunciados completos, debido a que no están familiarizados tampoco con el lenguaje técnico que utilizamos en la prueba.

Queremos hacer notar que la integración del instrumento está muy bien realizada y muy completa, por lo cual sólo enfocamos nuestra propuesta a la estructura de presentación del instrumento por las observaciones que realizamos al aplicarlo; y siendo esta la finalidad de nuestra aplicación del instrumento, a continuación presentamos específicamente los puntos en los que encontramos dificultades en la comprensión de los niños y también al momento de dar nosotras las instrucciones y aplicarlo de forma general.

Como primer aspecto, observamos que al momento de estar aplicando la EHSN los niños manifestaron de manera constante dudas sobre:

1. El significado del ítem y
2. La relación que existe entre el cuaderno de preguntas y la hoja de respuestas.

Las dudas del significado del ítem del que data el punto 1 fueron divididas en dos tipos:

* la primera está relacionada con el área que abarca aspectos sobre el comportamiento de los niños y niñas con la persona del sexo opuesto y está integrada por los ítems 6, 18, 40, 47, 55 y 65;

*la segunda es sobre aspectos de redacción en los ítems 3, 4, 12, 13, 22, 25, 26, 29, 38, 45 y 64.

Los ítems del área del sexo opuesto causaron duda en los niños y niñas debido a que no entendían el término “sexo opuesto”, por tal motivo nosotras pensamos que sería conveniente crear una prueba para niñas y otra para niños, para así en cada prueba explicar de manera detallada las preguntas sobre el trato con el sexo opuesto dependiendo del género al que pertenece la persona, sin mencionar el término anterior.

A continuación presentamos la pregunta original seguida de nuestra sugerencia, distinguiendo la redacción de las mujeres con el signo “♀” y el de los hombres con el signo “♂”

No.	PREGUNTA
	6 Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros del sexo opuesto, no se que hacer
♀	6 Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros hombres, no se como resolverlo.
♂	6 Cuando llego a tener un problema con amigas o compañeras, no se como resolverlo.
	18 Iniciar una plática con compañeros o amigos del sexo opuesto es fácil para mí
♀	18 Iniciar una plática con compañeros o amigos hombres es fácil para mí.
♂	18 Iniciar una plática con compañeras o amigas es fácil para mí.
	40 Decir y defender mis opiniones con amigos y compañeros del sexo opuesto me resulta difícil.
♀	40 Decir y defender mis opiniones con amigos y compañeros hombres me resulta difícil
♂	40 Decir y defender mis opiniones con amigas y compañeras me resulta difícil

No.	PREGUNTA	
	47	Me es difícil pedir a los compañeros o amigos del sexo opuesto que hagan alguna actividad conmigo.
♀	47	Me es difícil pedir a mis compañeros o amigos hombres, que hagan alguna actividad conmigo
♂	47	Me es difícil pedir a mis compañeras o amigas, que hagan alguna actividad conmigo
	55	Me da pena y no se que hacer o decir cuando un amigo o compañero del sexo opuesto me hace un cumplido.
♀	55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando un amigo o compañero hombre me dice cosas bonitas
♂	55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando una amiga o compañera me dice cosas bonitas
	65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigos y compañeros del sexo opuesto es difícil para mí.
♀	65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigos y compañeros hombres es difícil para mí.
♂	65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigas y compañeras es difícil para mí.

Con lo anterior los niños no tendrían ningún problema con la interpretación de quién es el sexo opuesto al de ellos, ya que cada uno tendría específicamente redactada la pregunta en su cuadernillo. Además nos parece viable esto porque de cualquier manera se entrega un cuadernillo por persona y se puede distinguir fácilmente los de las niñas y los niños. Para esto se imprimirían en la prueba dos cuadernillos en lugar de uno(más adelante mencionamos su estructura).

En lo que respecta al segundo punto que abarca las dudas en cuanto al significado de las palabras mencionadas y a la redacción de los ítems, presentamos a continuación nuestra propuesta de estructura, abarcando en primer termino el enunciado original y posteriormente nuestra propuesta de redacción.

No.	PREGUNTA	
	3	Para terminar una plática, les digo a los otros que tengo que finalizar la charla y me despido.
<i>Propuesta</i>	3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.

No.	PREGUNTA
	4 Cuando quiero participar en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.
<i>Propuesta</i>	4 Cuando quiero hacer una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me dejen participar con ellos.
	12 Comunico mis sentimientos de alegría o felicidad a mis amigos o compañeros
<i>Propuesta</i>	12 Cuando estoy contento se lo digo a mis amigos o compañeros.
	13 Cuando un amigo o compañero le gusta algo que hice, dije o traigo y me lo dice no se que hacer o contestar.
<i>Propuesta</i>	13 Cuando un amigo o compañero me dice que le gustó algo que hice, que dije o que traigo, no se que hacer o contestar.
	22 Expresar mis sentimientos y emociones de tristeza, enojo o desánimo a mis amigos o compañeros, me resulta difícil.
<i>Propuesta</i>	22 Si estoy triste, enojado o desanimado se me hace difícil decírselo a mis amigos o compañeros
	25 Después de poner en práctica una solución para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba
<i>Propuesta</i>	25 Después de poner en práctica una idea o plan para resolver un conflicto o problema con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba
	26 Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas
<i>Propuesta</i>	26 Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas que no conozco
	29 Cuando llego a un lugar donde hay otras personas saludo y me despido, cuando salgo del lugar
<i>Propuesta</i>	29 Al llegar a un lugar en donde hay por lo menos una persona saludo, y cuando salgo del lugar me despido
	38 Si mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me agrada, les ago comentarios positivos (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Que bien!)
<i>Propuesta</i>	38 Si mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me gusta, les ago comentarios agradables (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Que bien!)
	45 Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios positivos (¡Órale!, ¡Que bien!, ¡Me gusta!, ¡Que padre!
<i>Propuesta</i>	45 Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios agradables (¡Órale!, ¡Que bien!, ¡Me gusta!, ¡Que padre!

No.	PREGUNTA
64	Trato de ponerme en su lugar y escuchar a los otros cuando me comunican sus sentimientos y emociones negativas (enfado, tristeza, desánimo, etc.)
<i>Propuesta</i> 64	Cuando otros están enojados, tristes o desanimados, trato de ponerme en su lugar y escuchar lo que sienten y piensan.

Con respecto al punto número 2, las dudas en la relación que existe entre el cuaderno de preguntas y la hoja de respuesta se dividen en 2 tipos:

*dudas en general de los niños.

*sugerencias de formato para facilitar al aplicador el empleo de la prueba, en lo que respecta a la aplicación y captura de los datos.

La propuesta para mejorar la comprensión por parte de los niños se divide en 3 tipos:

- 1) Tiene que ver con el formato del cuadernillo y la hoja de respuesta;
- 2) Relacionado a las instrucciones del cuadernillo y;
- 3) El orden de las preguntas.

Por lo cual proponemos que:

- La sugerencia de respuesta, tanto en el cuadernillo como la hoja de respuestas además de la etiqueta conste de un carácter alfabético y no numérico, para así diferenciarlos del número del ítem.
- En la hoja de respuesta se cambie la palabra ítem por **No.** (signo de número). Y que se de color a esa columna tanto en el cuadernillo de preguntas como en la hoja de respuestas.

A continuación se presenta el cuadernillo de preguntas y hoja de respuesta original, y posteriormente nuestra sugerencia.

CUADERNILLO DE PREGUNTAS

No	Items	Me comporto así:			
		Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
1	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	4	3	2	1
2	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	4	3	2	1
3	Para finalizar una conversación, comunico a los otros que tengo que terminar la charla y me despido.	4	3	2	1

HOJA DE RESPUESTAS

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	4	3	2	1
2	4	3	2	1
3	4	3	2	1
4	4	3	2	1
5	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
23	4	3	2	1
24	4	3	2	1
25	4	3	2	1
26	4	3	2	1
27	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
45	4	3	2	1
46	4	3	2	1
47	4	3	2	1
48	4	3	2	1
49	4	3	2	1

PROPUESTA**CUADERNILLO DE PREGUNTAS**

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
		Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.				
2	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.				
3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.				

HOJA DE RESPUESTAS

No. de pregunta	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D
5	A	B	C	D

No. de pregunta	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
23	A	B	C	D
24	A	B	C	D
25	A	B	C	D
26	A	B	C	D
27	A	B	C	D

No. de pregunta	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
45	A	B	C	D
46	A	B	C	D
47	A	B	C	D
48	A	B	C	D
49	A	B	C	D

En cuanto a las instrucciones de la prueba los niños no entendían la dinámica de la prueba, hasta que se les explicaba contestando los primeros dos o tres ítems, por lo que proponemos una hoja de instrucciones en la que se encuentre un ejemplo en el que el niño pueda practicar la dinámica de dar respuesta a la prueba. Dicha propuesta la mostraremos a continuación

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
(EHSN)

HOJA DE INSTRUCCIONES

La prueba consta de: esta hoja de instrucciones, un cuaderno de preguntas y de una hoja de respuestas.

Primero tienes que leer esta hoja de instrucciones y posteriormente pasar al cuaderno de preguntas y a la hoja de respuestas.

En el cuaderno de preguntas te presentamos una serie de enunciados que describen diferentes situaciones, ante las cuales te solicitamos que señales la manera en que tú te comportas, eligiendo una letra por cada pregunta, cada letra significa lo siguiente:

- A** Indica que **siempre** te comportas de esa manera
- B** Indica que **casi siempre** te comportas de esa manera
- C** Indica que **a veces** te comportas de esa manera
- D** Indica que **nunca** te comportas de esa manera

Por favor **lee cuidadosamente** cada enunciado y **en la hoja de respuestas tacha la letra que mejor describa tu forma de actuar en cada situación**

EJEMPLO:

CUADERNO DE PREGUNTAS

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
		Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
1	Si estoy en clase y quiero salir al baño, le pido permiso a la maestra o maestro				
2	Me da pena saludar a los adultos				
3	Cuando niños que no conozco me invitan a jugar acepto				
4	Si en la tienda pido un refresco de toronja y me dan uno de tamarindo, pido que me lo cambien				

HOJA DE RESPUESTAS

En la pregunta 1 si yo **siempre** le pido permiso para salir al baño a mi maestro o maestra, marco la letra **A** del número de pregunta 1.

En la pregunta 2 si a mi **a veces** me da pena saludar a los adultos, marco la letra **C** de la pregunta 2.

Ahora contesta tú las preguntas 3 y 4, dependiendo de la forma en que tu te comportes.

No. de pregunta	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D

POR FAVOR

- HASTA QUE EL INSTRUCTOR TE LO PIDA, PASA AL CUADERNO DE PREGUNTAS
- SI TIENES ALGUNA DUDA LEVANTA LA MANO Y EL INSTRUCTOR IRA A TU LUGAR

En lo que respecta a la secuencia de las preguntas, los profesores de las instituciones en las que se aplicó la prueba y a quienes se les dio a leer la misma, manifestaron que: el contenido de la pregunta uno es de difícil comprensión para los alumnos, esto aunado que dicha pregunta sirvió como ejemplo para solucionar toda la prueba. Por tal motivo sugerimos cambiar el orden de las preguntas (aclarando que no se cambió el contenido de las mismas), quedando en el ítem 1 el 2, en el 2 el 11 y en el 11 el 1. A continuación se presenta el ítem original seguido por el que se sugiere cambiar:

No.	PREGUNTA
	1 No sé que hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.
<i>Cambiar por</i>	2 Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.
	2 Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.
<i>Cambiar por</i>	11 Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.
	11 Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.
<i>Cambiar por</i>	1 No sé que hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.

Las sugerencias de formato en la prueba para una mayor facilidad de aplicación y captura de los datos, son dos:

- 1) Que tanto en la hoja de presentación de los cuadernillos de preguntas, encuentre el signo que diferenciara las pruebas para las niñas “♀” y los niños “♂”, así como en todas las hojas del cuadernillo en la parte superior derecha y;
- 2) En los datos del alumno de la hoja de respuesta agregar la pregunta “**Turno**”, dado que al momento de analizar los datos, en una población que conste de varias escuelas y turnos, esta pregunta es de mucha utilidad para el análisis.

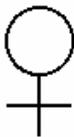
A continuación se presentara la sugerencia de los cambios en el formato de la prueba y la hoja de respuesta:

HOJA DE PRESENTACIÓN DEL CUADERNILLOS DE PREGUNTAS

NIÑAS

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES
PARA NIÑOS
(EHSN)

CUADERNO DE PREGUNTAS



*POR FAVOR NO TACHES NI RALLES
ESTE CUADERNO*

NIÑOS

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES
PARA NIÑOS
(EHSN)

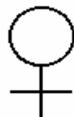
CUADERNO DE PREGUNTAS



*POR FAVOR NO TACHES NI RALLES
ESTE CUADERNO*

HOJAS DE PREGUNAS DELCUADERNILLO

EHSN
CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN
CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

DATOS DE HOJA DE RESPUESTA ORIGINAL

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS (EHSN) HOJA DE RESPUESTAS			
Nombre _____			Fecha _____
Grado y grupo _____	Edad _____	Sexo _____	
Escuela _____			

DATOS DE HOJA DE RESPUESTA PROPUESTA

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS (EHSN) HOJA DE RESPUESTAS			
Nombre _____			Fecha _____
Grado y grupo _____	Edad _____	Sexo _____	
Escuela _____		Turno _____	

Nota: en los anexos se encuentran la prueba original completa con su respectiva hoja de respuestas, así como la hoja de instrucciones, las pruebas por genero y la hoja de respuesta que proponemos.

Cómo puede observarse la propuesta que ofrecemos es muy sencilla de realizar pero muy conveniente, ya que desde nuestro punto de vista, ayudará en gran medida en la solución de los ítems y facilitará tanto la comprensión de la prueba por parte de los niños, como la calificación de la misma por parte del instructor.

REFERENCIAS.

- Álvarez, H. J. (1999). *Las habilidades sociales. Programa de enseñanza de las habilidades sociales en la educación primaria*. 2 Vols. Maracena, Granada: Ediciones Aljibe.
- Anastasi, A. (1978). *Test Psicológicos*. Madrid: Ediciones Aguilar.
- Arias, M. B. Y Fuertes, Z. J. (1999). *Competencia social y solución de problemas sociales en niños de educación infantil. Un estudio observacional. En Ma. T. Anguera (Coord), Observación en la escuela: Aplicaciones I*. Barcelona: Ediciones Universitat de Barcelona.
- Brown, F. (1986). *Principios de la medición en Psicología y Educación*. México: Manual Moderno.
- Caballo, V. E. (1988). *Comparación de la efectividad de diferentes programas de entrenamiento en Habilidades Sociales*. Revista Española de Terapia del Comportamiento. 6(2) 93-114.
- Caballo, V. E. (1993^a). *El entrenamiento en habilidades sociales. En V. Caballo (comp.), Manual de Técnicas de Terapia y Modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Caballo, V. E. (1993^b). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Chávez, B. M. (2001). *“Elaboración de un instrumento con validez de contenido y constructo para la evaluación de las habilidades sociales en niños”*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala, Edo. Méx., México.

Cone, J. D. (1991b). *Consideraciones psicométricas en la Evaluación conductual*. En R. Fernández Ballesteros y J. A. Carboles. *Evaluación conductual. Metodología y aplicaciones (6ta. Ed.)*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Cubero, R. Y moreno, Ma. C. (1998). *Relaciones sociales: Familia, escuela, compañeros y años escolares*. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comp.), *Desarrollo psicológico y educación, I*. Madrid: Alianza Psicológica.

De la Morena, Ma. L. (1995^a). *Estrategias de interacción en la infancia*. En A. González, M. J., Fuentes, M. L. De la Morena y C. Barajas. *Psicología del desarrollo. Teoría y Prácticas*. Granada: Ediciones Aljibe.

Delval, J. (1994). *El desarrollo humano*, Madrid: Siglo XXI.

DSM-IV (1995) *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. México: MASSO S. A.

Fernández – Ballesteros, R. (1991). *Comparaciones entre la evaluación tradicional y la Evaluación conductual*. En R. Fernández Ballesteros y J. A. Carrobes. *Evaluación conductual. Metodología y aplicaciones (6^a ed)*. Madrid: Pirámide.

Fuentes, M. J. (1999). *Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de Amistad en la infancia y adolescencia*. En F. López, I. Etxebarria, M J y Fuentes M. J. Ortiz (coords), *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gesell, Ilg, Bates, (1987). *El adolescente de Diez a Dieciséis años*. México: Paidós.

- Gregory, R. J. (2001). *Evaluación Psicológica. Historia, principios y aplicaciones*. México: El manual moderno.
- Haynes, s. y Wai' Alae, K. (1994). *Fundamentos Psicométricos de la evaluación conductual*. En R. Fernández Ballesteros. Evaluación conductual hoy: Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud. Madrid: Pirámide.
- Kelly, J. A. (1992). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao, España: Descleé De Brower.
- Martínez, A. R. (1996). *Teoría de los Tests psicológicos y educativos*. Madrid: Editorial Síntesis.
- McFall, M. A. (1982). *Review and reformulation of the concept of social skills*. Behavioral Assesment 4, 1-33
- Michelson, L; Sugai, D. P; Wood, R.P. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en La infancia. Evaluación y Tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- Monjas, C. Ma. I. (1996). *Evaluación de la competencia social y de las habilidades Sociales en la infancia*. En M. A. Verdugo (dir), evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica. México: Siglo XXI Editores.
- Monjas, C. Ma. I. (1995). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. (PEHIS). Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Muñiz, F. J. (1992). *Teoría clásica de los Tests*. Madrid: Pirámide.

- Nunally, J. C. (1987). *Introducción a la Medición Psicológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Nunally, J. C. y Berstein, I. J. (1995). *Teoría psicométrica*. México: Mc Graw Hill.
- Rodríguez, Leon. y Jarana. (1995). *Habilidades sociales y salud*. Madrid: Piramide
- Sechrest, L. (1989). *Métodos de investigación, fiabilidad y validez*. En A. Bellack y M. Hersen, Métodos de investigación en psicología clínica. Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Thorndike, R. L. (1989). *Psicometría Aplicada*. México: Limusa
- Trianes, M. V. (1996). *Educación y competencia social: Un programa en el aula*. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Trianes, M. V; Muñoz, A. M. y Jiménez, M. (1997). *Competencia Social: su educación Y tratamiento*. Madrid: Ediciones Pirámide. Colección Ojos Solares.
- Vallés, A. J. Y Vallés, T. C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela. Una Propuesta curricular*. Madrid: Editorial EO
- Warren, H. C. (1996). *Diccionario de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Wolpe, J. (1977). *Práctica de la terapia de la conducta*. México: Trillas

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS (EHSN)

CUADERNO DE PREGUNTAS

INSTRUCCIONES

A continuación se presentan una serie de enunciados que describen diferentes situaciones, ante las cuales se te solicita que señales la manera en que tú te comportas. Por favor **lee cuidadosamente** cada enunciado y **marca en la hoja de respuestas él número que mejor describa tu forma de actuar en cada situación**, de acuerdo a lo siguiente

- 1** Indica que **nunca o casi nunca** te comportas de esa manera
- 2** Indica que **a veces** te comportas de esa manera
- 3** Indica que **casi siempre** te comportas de esa manera
- 4** Indica que **siempre** te comportas de esa manera

POR FAVOR NO ESCRIBAS EN ESTE CUADERNO. Todas tus respuestas deber marcarlas en la hoja de respuestas. ¡GRACIAS!

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
EHSN

No	Items	Me comporto así:			
1	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
2	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
3	Para terminar una plática, les digo a los otros que tengo que finalizar la charla y me despido.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
4	Cuando quiero participar en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
5	Si al estar platicando con algunos amigos o compañeros, se acercan otros con quienes nunca he platicado y quieren unirse a nuestra charla, acepto que participen.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
6	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros del sexo opuesto, no se como resolverlo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
7	Me río en situaciones agradables con amigos y compañeros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
8	Con facilidad inicio una plática con adultos.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
9	Me digo cosas agradables a mí mismo, cuando hago o digo cosas que salen como yo quería.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
10	Hago comentarios amables y sinceros a los adultos cuando dicen o hacen algo que me agrada.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
11	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

EHSN

No.	Items	Me comporto así:			
		Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
12	Comunico mis sentimientos de alegría o felicidad a mis amigos o compañeros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
13	Cuando a un amigo o compañero le gusta algo que hice, dije o traigo y me lo dice no se que hacer o contestar.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
14	Si otros se dirigen a mí de manera amable, contesto de igual manera.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
15	Si llego a tener problemas con amigos y compañeros busco la mejor y más justa forma de resolverlo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
16	Si alguien que me cae bien y me pide que lo deje participar en un juego o actividad conmigo, la acepto con gusto.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
17	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros, pienso varias formas de resolverlo y elijo la mejor para tratar de dar una solución.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
18	Iniciar una plática con compañeros o amigos del sexo opuesto es fácil para mí.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
19	Participo en las pláticas con otros, expreso mis opiniones, escucho y pido que me escuchen.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
20	Al tener algún problema con amigos o compañeros, intento ponerme en su lugar (me pregunto cómo se sentirá él o ella) y busco una solución.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
21	Cuando compañeros o amigos no se conocen entre sí los presento.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
22	Expresar mis sentimientos y emociones de tristeza, enojo o desánimo a mis amigos o compañeros, me resulta difícil.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

EHSN

No.	Items	Me comporto así:			
23	Cuando realizo actividades con mis amigos o compañeros, participo, doy ideas o hago sugerencias.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
24	Con facilidad inicio conversaciones con otros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
25	Después de poner en práctica una solución para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
26	Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
27	Digo mis opiniones y las defiendo sin enojarme, gritar o pegar a los otros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
28	Sí tengo un problema con un adulto busco la mejor solución y trato de resolverlo por mí mismo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
29	Cuando llego a un lugar donde hay otras personas saludo y me despido cuando salgo del lugar.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
30	Si otros defienden sus derechos, los escucho con atención, trato de ponerme en su lugar y llegamos a un acuerdo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
31	Me resulta sencillo unirme a la conversación de otros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
32	Digo que no estoy de acuerdo o discuto con los adultos cuando me piden algo o me dicen cosas que me parecen exageradas o injustas.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
33	Pienso mis opiniones, pero no las digo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
34	Al participar en conversaciones de grupo, respeto las reglas establecidas.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

EHSN

No.	Items	Me comporto así:			
35	Pido las cosas por favor, digo gracias y me disculpo si es necesario cuando estoy con otros compañeros o amigos.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
36	Cuando otros me hacen una crítica, si me parece justa la acepto, de lo contrario pido explicaciones y aclaro la situación.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
37	Si las personas con las que estoy platicando me dicen que no pueden continuar la conversación y que se tienen que ir, me enojo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
38	Sí mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me agrada, les hago comentarios positivos (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Qué bien!, etc.).	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
39	Antes de poner en práctica una forma de resolver un problema con amigos o compañeros, preparo la manera en que lo voy a hacer.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
40	Decir y defender mis opiniones con amigos y compañeros del sexo opuesto me resulta difícil.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
41	Con facilidad inicio actividades o juegos con otros compañeros y amigos.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
42	Me gusta sonreír a los demás en situaciones agradables.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
43	Si tengo un problema con un adulto, trato de ponerme en su lugar y de resolverlo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
44	Al platicar con los compañeros o amigos, escucho lo que me dicen, respondo a sus preguntas y digo lo que yo pienso o siento.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

EHSN

	Items	Me comporto así:			
		Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
45	Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios positivos (¡Órale, que bien!, ¡Me gusta!, ¡Qué padre!, etc.)	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
46	Cuando lo necesito pido favores a compañeros y amigos.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
47	Me es difícil pedir a los compañeros o amigos del sexo opuesto, que hagan alguna actividad conmigo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
48	Iniciar una plática con los adultos es sencillo para mí.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
49	Cuando mis compañeros y compañeras me saludan les contesto de la misma manera en que ellos lo hacen.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
50	Cuando lo necesito pido ayuda a compañeros y amigos	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
51	En conversaciones de grupo participo cuando es necesario y lo hago respetando las normas establecidas.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
52	Hago favores a compañeros y amigos en distintas ocasiones	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
53	Comunico aspectos positivos de mí misma, a otras personas.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
54	Me es fácil identificar los problemas que se presentan en mi relación con amigos y compañeros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando un amigo o compañero del sexo opuesto me hace un cumplido o elogio.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

**ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS (EHSN)
HOJA DE RESPUESTAS**

Nombre _____ Fecha _____
 Grado y grupo _____ Edad _____ Sexo _____
 Escuela _____

No.	Items	Me comporto así:			
		Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
56	Cuando llego a tener algún problema con amigos o compañeros, pienso varias formas para resolverlo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
57	Si otros me comunican sus sentimientos de felicidad o alegría, los escucho con atención y trato de compartir su estado de ánimo	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
58	Al tratar con los adultos soy amable y educado.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
59	Para resolver un problema con los amigos o compañeros, pienso primero en lo que puede pasar con lo que voy a hacer para solucionarlo.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
60	Pido respeto y defiendo mis propios derechos ante los demás.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
61	Cuando tengo algún problema con amigos o compañeros, busco las causas que lo originaron.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
62	Me gusta compartir mis cosas con los amigos o compañeros.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
63	Hacer sugerencias, expresar una queja o pedir algo a una persona adulta es difícil para mí.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
64	Trato de ponerme en su lugar y escuchar a los otros cuando me comunican sus sentimientos y emociones negativas (enfado, tristeza, desánimo, etc.)	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigos y compañeros del sexo opuesto es difícil para mí.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1
66	Si compañeros que no son de mi agrado inician una plática conmigo no sé que hacer.	Siempre 4	Casi Siempre 3	A Veces 2	Nunca 1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	4	3	2	1
2	4	3	2	1
3	4	3	2	1
4	4	3	2	1
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	4	3	2	1
16	4	3	2	1
17	4	3	2	1
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	4	3	2	1
22	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
23	4	3	2	1
24	4	3	2	1
25	4	3	2	1
26	4	3	2	1
27	4	3	2	1
28	4	3	2	1
29	4	3	2	1
30	4	3	2	1
31	4	3	2	1
32	4	3	2	1
33	4	3	2	1
34	4	3	2	1
35	4	3	2	1
36	4	3	2	1
37	4	3	2	1
38	4	3	2	1
39	4	3	2	1
40	4	3	2	1
41	4	3	2	1
42	4	3	2	1
43	4	3	2	1
44	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
45	4	3	2	1
46	4	3	2	1
47	4	3	2	1
48	4	3	2	1
49	4	3	2	1
50	4	3	2	1
51	4	3	2	1
52	4	3	2	1
53	4	3	2	1
54	4	3	2	1
55	4	3	2	1
56	4	3	2	1
57	4	3	2	1
58	4	3	2	1
59	4	3	2	1
60	4	3	2	1
61	4	3	2	1
62	4	3	2	1
63	4	3	2	1
64	4	3	2	1
65	4	3	2	1
66	4	3	2	1

Puntuación

Subesc.1	Subesc.2	Subesc.3	Subesc.4	Subesc.5	Subesc.6	Subesc.7	Total

Comentarios y Observaciones

PROPUESTAS

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS
(EHSN)
HOJA DE INSTRUCCIONES

La prueba consta de: esta hoja de instrucciones, un cuaderno de preguntas y de una hoja de respuestas.

Primero tienes que leer esta hoja de instrucciones y posteriormente pasar al cuaderno de preguntas y a la hoja de respuestas.

En el cuaderno de preguntas te presentamos una serie de enunciados que describen diferentes situaciones, ante las cuales te solicitamos que señales la manera en que tú te comportas, eligiendo una letra por cada pregunta, cada letra significa lo siguiente:

- A** Indica que **siempre** te comportas de esa manera
- B** Indica que **casi siempre** te comportas de esa manera
- C** Indica que **a veces** te comportas de esa manera
- D** Indica que **nunca** te comportas de esa manera

Por favor **lee cuidadosamente** cada enunciado y **en la hoja de respuestas tacha la letra que mejor describa tu forma de actuar en cada situación**

EJEMPLO:

CUADERNO DE PREGUNTAS

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
		Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
1	Si estoy en clase y quiero salir al baño, le pido permiso a la maestra o maestro				
2	Me da pena saludar a los adultos				
3	Cuando niños que no conozco me invitan a jugar acepto				
4	Si en la tienda pido un refresco de toronja y me dan uno de tamarindo, pido que me lo cambien				

HOJA DE RESPUESTAS

En la pregunta 1 si yo **siempre** le pido permiso para salir al baño a mi maestro o maestra, marco la letra **A** del número de pregunta **1**.

En la pregunta 2 si a mi **a veces** me da pena saludar a los adultos, marco la letra **C** de la pregunta **2**.

Ahora contesta tú las preguntas 3 y 4, dependiendo de la forma en que tu te comportes.

No. de pregunta	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1	A	B	C	D
2	A	B	C	D
3	A	B	C	D
4	A	B	C	D

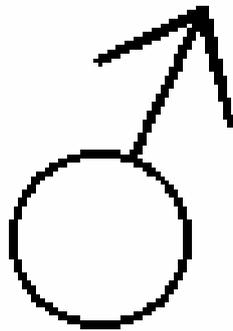
POR FAVOR

- HASTA QUE EL INSTRUCTOR TE LO PIDA, PASA AL CUADERNO DE PREGUNTAS
- SI TIENES ALGUNA DUDA LEVANTA LA MANO Y EL INSTRUCTOR IRA A TU LUGAR

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

PARA NIÑOS
(EHSN)

CUADERNO DE PREGUNTAS



*POR FAVOR NO TACHES NI RALLES
ESTE CUADERNO*

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
2	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
4	Cuando quiero hacer en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
5	Si al estar platicando con algunos amigos o compañeros, se acercan otros con quienes nunca he platicado y quieren unirse a nuestra charla, acepto que participen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
6	Cuando llego a tener un problema con amigas o compañeras, no se como resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
7	Me río en situaciones agradables con amigos y compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
8	Con facilidad inicio una plática con adultos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
9	Me digo cosas agradables a mí mismo, cuando hago o digo cosas que salen como yo quería.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
10	Hago comentarios amables y sinceros a los adultos cuando dicen o hacen algo que me agrada.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
11	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
12	Cuando estoy contento se lo digo a mis amigos o compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
13	Cuando un amigo o compañero me dice que le gustó algo que hice, que dije o que traigo, no se que hacer o contestar.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
14	Si otros se dirigen a mí de manera amable, contesto de igual manera.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
15	Si llego a tener problemas con amigos y compañeros busco la mejor y más justa forma de resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
16	Si alguien que me cae bien y me pide que lo deje participar en un juego o actividad conmigo, la acepto con gusto.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
17	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros, pienso varias formas de resolverlo y elijo la mejor para tratar de dar una solución.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
18	Iniciar una plática con compañeras o amigas es fácil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
19	Participo en las pláticas con otros, expreso mis opiniones, escucho y pido que me escuchen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
20	Al tener algún problema con amigos o compañeros, intento ponerme en su lugar (me pregunto cómo se sentirá él o ella) y busco una solución.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
21	Cuando compañeros o amigos no se conocen entre sí los presento.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



22	Si estoy triste, enojado o desanimado se me hace difícil decirselo a mis amigos o compañeros	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
-----------	--	---------------------	--------------------------	---------------------	-------------------

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
23	Cuando realizo actividades con mis amigos o compañeros, participo, doy ideas o hago sugerencias.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
24	Con facilidad inicio conversaciones con otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
25	Después de poner en práctica una idea o plan para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
26	Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas que no conozco.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
27	Digo mis opiniones y las defiendo sin enojarme, gritar o pegar a los otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
28	Sí tengo un problema con un adulto busco la mejor solución y trato de resolverlo por mí mismo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
29	Al llegar a un lugar en donde hay por lo menos una persona saludo, y cuando salgo del lugar me despido.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
30	Si otros defienden sus derechos, los escucho con atención, trato de ponerme en su lugar y llegamos a un acuerdo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
31	Me resulta sencillo unirme a la conversación de otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
32	Digo que no estoy de acuerdo o discuto con los adultos cuando me piden algo o me dicen cosas que me parecen exageradas o	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



	injustas.	A	B	C	D
33	Pienso mis opiniones, pero no las digo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
34	Al participar en conversaciones de grupo, respeto las reglas establecidas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
35	Pido las cosas por favor, digo gracias y me disculpo si es necesario cuando estoy con otros compañeros o amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
36	Cuando otros me dicen que no esta bien algo que yo digo, que hago o que traigo puesto, y yo creo que tiene razón lo acepto, pero si creo que no tiene razón le pido explicaciones y aclaro la situación.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
37	Si las personas con las que estoy platicando me dicen que no pueden continuar la conversación y que se tienen que ir, me enojo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
38	Sí mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me gusta, les hago comentarios agradables (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Qué bien!, etc.).	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
39	Antes de poner en práctica una forma de resolver un problema con amigos o compañeros, preparo la manera en que lo voy a hacer.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
40	Decir y defender mis opiniones con amigas y compañeras me resulta difícil.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
41	Con facilidad inicio actividades o juegos con otros compañeros y amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
42	Me gusta sonreír a los demás en situaciones agradables.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



		A	B	C	D
43	Si tengo un problema con un adulto, trato de ponerme en su lugar y de resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
44	Al platicar con los compañeros o amigos, escucho lo que me dicen, respondo a sus preguntas y digo lo que yo pienso o siento.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
45	Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios agradables (¡Órale, que bien!, ¡Me gusta!, ¡Qué padre!, etc.)	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
46	Cuando lo necesito pido favores a compañeros y amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
47	Me es difícil pedir a mis compañeras o amigas, que hagan alguna actividad conmigo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
48	Iniciar una plática con los adultos es sencillo para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
49	Cuando mis compañeros y compañeras me saludan les contesto de la misma manera en que ellos lo hacen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
50	Cuando lo necesito pido ayuda a compañeros y amigos	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
51	En conversaciones de grupo participo cuando es necesario y lo hago respetando las normas establecidas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
52	Hago favores a compañeros y amigos en distintas ocasiones	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
53	Comunico aspectos positivos de mí misma, a otras personas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
54	Me es fácil identificar los problemas que se presentan en mi relación con amigos y compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



		A	B	C	D
55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando una amiga o compañera me dice palabras agradables	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
56	Cuando llego a tener algún problema con amigos o compañeros, pienso varias formas para resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
57	Si otros me comunican sus sentimientos de felicidad o alegría, los escucho con atención y trato de compartir su estado de ánimo	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
58	Al tratar con los adultos soy amable y educado.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
59	Para resolver un problema con los amigos o compañeros, pienso primero en lo que puede pasar con lo que voy a hacer para solucionarlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
60	Pido respeto y defiendo mis propios derechos ante los demás.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
61	Cuando tengo algún problema con amigos o compañeros, busco las causas que lo originaron.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
62	Me gusta compartir mis cosas con los amigos o compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
63	Hacer sugerencias, expresar una queja o pedir algo a una persona adulta es difícil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
64	Trato de ponerme en su lugar y escuchar a los otros cuando me comunican sus sentimientos y emociones negativas (enojo, tristeza, desánimo, etc.)	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigas y compañeras es difícil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



66	Si compañeros que no son de mi agrado inician una plática conmigo no sé que hacer.	plática	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
-----------	--	---------	---------------------	--------------------------	---------------------	-------------------

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
2	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
4	Cuando quiero hacer en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
5	Si al estar platicando con algunos amigos o compañeros, se acercan otros con quienes nunca he platicado y quieren unirse a nuestra charla, acepto que participen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
6	Cuando llego a tener un problema con amigas o compañeras, no se como resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
7	Me río en situaciones agradables con amigos y compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
8	Con facilidad inicio una plática con adultos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
9	Me digo cosas agradables a mí mismo, cuando hago o digo cosas que salen como yo quería.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
10	Hago comentarios amables y sinceros a los adultos cuando dicen o hacen algo que me agrada.		Casi	A	

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



		Siempre	siempre	veces	Nunca
11	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
12	Cuando estoy contento se lo digo a mis amigos o compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
13	Cuando un amigo o compañero me dice que le gustó algo que hice, que dije o que traigo, no se que hacer o contestar.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
14	Si otros se dirigen a mí de manera amable, contesto de igual manera.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
15	Si llego a tener problemas con amigos y compañeros busco la mejor y más justa forma de resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
16	Si alguien que me cae bien y me pide que lo deje participar en un juego o actividad conmigo, la acepto con gusto.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
17	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros, pienso varias formas de resolverlo y elijo la mejor para tratar de dar una solución.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
18	Iniciar una plática con compañeras o amigas es fácil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
19	Participo en las pláticas con otros, expreso mis opiniones, escucho y pido que me escuchen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
20	Al tener algún problema con amigos o compañeros, intento ponerme en su lugar (me pregunto cómo se sentirá él o ella) y busco una solución.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



21	Quando compañeros o amigos no se conocen entre sí los presento.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
22	Si estoy triste, enojado o desanimado se me hace difícil decírselo a mis amigos o compañeros	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
23	Quando realizo actividades con mis amigos o compañeros, participo, doy ideas o hago sugerencias.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
24	Con facilidad inicio conversaciones con otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
25	Después de poner en práctica una idea o plan para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
26	Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas que no conozco.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
27	Digo mis opiniones y las defiendo sin enojarme, gritar o pegar a los otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
28	Sí tengo un problema con un adulto busco la mejor solución y trato de resolverlo por mí mismo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
29	Al llegar a un lugar en donde hay por lo menos una persona saludo, y cuando salgo del lugar me despido.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
30	Si otros defienden sus derechos, los escucho con atención, trato de ponerme en su lugar y llegamos a un acuerdo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



31	Me resulta sencillo unirme a la conversación de otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
32	Digo que no estoy de acuerdo o discuto con los adultos cuando me piden algo o me dicen cosas que me parecen exageradas o injustas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
33	Pienso mis opiniones, pero no las digo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
34	Al participar en conversaciones de grupo, respeto las reglas establecidas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
35	Pido las cosas por favor, digo gracias y me disculpo si es necesario cuando estoy con otros compañeros o amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
36	Cuando otros me dicen que no esta bien algo que yo digo, que hago o que traigo puesto, y yo creo que tiene razón lo acepto, pero si creo que no tiene razón le pido explicaciones y aclaro la situación.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
37	Si las personas con las que estoy platicando me dicen que no pueden continuar la conversación y que se tienen que ir, me enojo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
38	Sí mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me gusta, les hago comentarios agradables (¡Sale!, ¡Me gustaj, ¡Qué bien!, etc.).	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
39	Antes de poner en práctica una forma de resolver un problema con amigos o compañeros, preparo la manera en que lo voy a	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



	hacer.				
40	Decir y defender mis opiniones con amigas y compañeras me resulta difícil.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
41	Con facilidad inicio actividades o juegos con otros compañeros y amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
42	Me gusta sonreír a los demás en situaciones agradables.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
43	Si tengo un problema con un adulto, trato de ponerme en su lugar y de resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
44	Al platicar con los compañeros o amigos, escucho lo que me dicen, respondo a sus preguntas y digo lo que yo pienso o siento.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
45	Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios agradables (¡Órale, que bien!, ¡Me gusta!, ¡Qué padre!, etc.)	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
46	Cuando lo necesito pido favores a compañeros y amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
47	Me es difícil pedir a las compañeras o amigas, que hagan alguna actividad conmigo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
48	Iniciar una plática con los adultos es sencillo para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
49	Cuando mis compañeros y compañeras me saludan les contesto de la misma manera en que ellos lo hacen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
50	Cuando lo necesito pido ayuda a compañeros y amigos				

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



		Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
51	En conversaciones de grupo participo cuando es necesario y lo hago respetando las normas establecidas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
52	Hago favores a compañeros y amigos en distintas ocasiones	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
53	Comunico aspectos positivos de mí misma, a otras personas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
54	Me es fácil identificar los problemas que se presentan en mi relación con amigos y compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando una amiga o compañera me dice palabras agradables	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
56	Cuando llego a tener algún problema con amigos o compañeros, pienso varias formas para resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
57	Si otros me comunican sus sentimientos de felicidad o alegría, los escucho con atención y trato de compartir su estado de ánimo	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
58	Al tratar con los adultos soy amable y educado.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
59	Para resolver un problema con los amigos o compañeros, pienso primero en lo que puede pasar con lo que voy a hacer para solucionarlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
60	Pido respeto y defiendo mis propios derechos ante los demás.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS

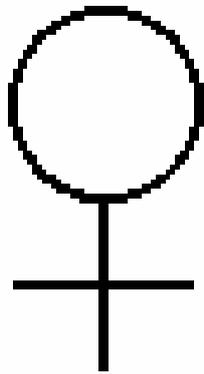


61	Cuando tengo algún problema con amigos o compañeros, busco las causas que lo originaron.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
62	Me gusta compartir mis cosas con los amigos o compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
63	Hacer sugerencias, expresar una queja o pedir algo a una persona adulta es difícil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
64	Trato de ponerme en su lugar y escuchar a los otros cuando me comunican sus sentimientos y emociones negativas (enojo, tristeza, desánimo, etc.)	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigas y compañeras es difícil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
66	Si compañeros que no son de mi agrado inician una plática conmigo no sé que hacer.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

PARA NIÑOS
(EHSN)

CUADERNO DE PREGUNTAS



*POR FAVOR NO TACHES NI RALLES
ESTE CUADERNO*

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
2	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
4	Cuando quiero hacer en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.	Siempre A	Casi siempre B	A vec es C	Nunca D
5	Si al estar platicando con algunos amigos o compañeros, se acercan otros con quienes nunca he platicado y quieren unirse a nuestra charla, acepto que participen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
6	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros hombres, no se como resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
7	Me río en situaciones agradables con amigos y compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
8	Con facilidad inicio una plática con adultos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
9	Me digo cosas agradables a mí mismo, cuando hago o digo cosas que salen como yo quería.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
10	Hago comentarios amables y sinceros a los adultos cuando dicen o hacen algo que me agrada.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
11	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



		A	B	C	D
No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
12	Cuando estoy contento se lo digo a mis amigos o compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
13	Cuando un amigo o compañero me dice que le gustó algo que hice, que dije o que traigo, no se que hacer o contestar.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
14	Si otros se dirigen a mí de manera amable, contesto de igual manera.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
15	Si llego a tener problemas con amigos y compañeros busco la mejor y más justa forma de resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
16	Si alguien que me cae bien y me pide que lo deje participar en un juego o actividad conmigo, la acepto con gusto.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
17	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros, pienso varias formas de resolverlo y elijo la mejor para tratar de dar una solución.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
18	Iniciar una plática con compañeros o amigos hombres es fácil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
19	Participo en las pláticas con otros, expreso mis opiniones, escucho y pido que me escuchen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
20	Al tener algún problema con amigos o compañeros, intento ponerme en su lugar (me pregunto cómo se sentirá él o ella) y busco una solución.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
21	Cuando compañeros o amigos no se conocen entre sí los presento.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
22	Si estoy triste, enojado o desanimado se me hace difícil decírselo a mis amigos o compañeros	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
23	Cuando realizo actividades con mis amigos o compañeros, participo, doy ideas o hago sugerencias.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
24	Con facilidad inicio conversaciones con otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
25	Después de poner en práctica una idea o plan para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
26	Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas que no conozco.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
27	Digo mis opiniones y las defiendo sin enojarme, gritar o pegar a los otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
28	Sí tengo un problema con un adulto busco la mejor solución y trato de resolverlo por mí mismo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
29	Al llegar a un lugar en donde hay por lo menos una persona saludo, y cuando salgo del lugar me despido.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
30	Si otros defienden sus derechos, los escucho con atención, trato de ponerme en su lugar y llegamos a un acuerdo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
31	Me resulta sencillo unirme a la conversación de otros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
32	Digo que no estoy de acuerdo o discuto con los adultos cuando me piden algo o me dicen cosas que me parecen exageradas o injustas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
33	Pienso mis opiniones, pero no las digo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
34	Al participar en conversaciones de grupo, respeto las reglas establecidas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
35	Pido las cosas por favor, digo gracias y me disculpo si es necesario cuando estoy con otros compañeros o amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
36	Cuando otros me dicen que no esta bien algo que yo digo, que hago o que traigo puesto, y yo creo que tiene razón lo acepto, pero si creo que no tiene razón le pido explicaciones y aclaro la situación.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
37	Si las personas con las que estoy platicando me dicen que no pueden continuar la conversación y que se tienen que ir, me enojo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
38	Sí mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me gusta, les hago comentarios agradables (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Qué bien!, etc.).	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
39	Antes de poner en práctica una forma de resolver un problema con amigos o compañeros, preparo la manera en que lo voy a hacer.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
40	Decir y defender mis opiniones con amigos y compañeros hombres me resulta difícil.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
41	Con facilidad inicio actividades o juegos con otros compañeros y amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
42	Me gusta sonreír a los demás en situaciones agradables.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
43	Si tengo un problema con un adulto, trato de ponerme en su lugar y de resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
44	Al platicar con los compañeros o amigos, escucho lo que me dicen,	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	A	B	C	D
	respondo a sus preguntas y digo lo que yo pienso o siento.				
		Me comporto así:			
45	Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios agradables (¡Órale, que bien!, ¡Me gusta!, ¡Qué padre!, etc.)	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
46	Cuando lo necesito pido favores a compañeros y amigos.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
47	Me es difícil pedir a mis compañeros o amigos hombres, que hagan alguna actividad conmigo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
48	Iniciar una plática con los adultos es sencillo para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
49	Cuando mis compañeros y compañeras me saludan les contesto de la misma manera en que ellos lo hacen.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
50	Cuando lo necesito pido ayuda a compañeros y amigos	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
51	En conversaciones de grupo participo cuando es necesario y lo hago respetando las normas establecidas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
52	Hago favores a compañeros y amigos en distintas ocasiones	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
53	Comunico aspectos positivos de mí misma, a otras personas.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
54	Me es fácil identificar los problemas que se presentan en mi relación con amigos y compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando un amigo o compañero hombre me dice cosas bonitas	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
56	Cuando llego a tener algún problema con amigos o compañeros, pienso varias formas para resolverlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
57	Si otros me comunican sus sentimientos de felicidad o alegría, los escucho con atención y trato de compartir su estado de ánimo	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
58	Al tratar con los adultos soy amable y educado.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
59	Para resolver un problema con los amigos o compañeros, pienso primero en lo que puede pasar con lo que voy a hacer para solucionarlo.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
60	Pido respeto y defiendo mis propios derechos ante los demás.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
61	Cuando tengo algún problema con amigos o compañeros, busco las causas que lo originaron.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
62	Me gusta compartir mis cosas con los amigos o compañeros.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
63	Hacer sugerencias, expresar una queja o pedir algo a una persona adulta es difícil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
64	Cuando otros están enojados, tristes o desanimados Trato de ponerme en su lugar y escuchar sus sentimientos y emociones	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigos y compañeros hombres es difícil para mí.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D
66	Si compañeros que no son de mi agrado inician una plática conmigo no sé que hacer.	Siempre A	Casi siempre B	A veces C	Nunca D

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



1	Contesto con amabilidad a los adultos cuando se dirigen a mí de modo amable.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
2	Ayudo a mis compañeros y amigos en distintas ocasiones.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
3	Para terminar una plática, les digo a las personas con quien estoy platicando que tengo que finalizar la charla y me despido.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
4	Cuando quiero hacer en una actividad o juego que otros están haciendo o van a hacer, les pido que me inviten.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
5	Si al estar platicando con algunos amigos o compañeros, se acercan otros con quienes nunca he platicado y quieren unirse a nuestra charla, acepto que participen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
6	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros hombres, no se como resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
7	Me río en situaciones agradables con amigos y compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
8	Con facilidad inicio una plática con adultos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
9	Me digo cosas agradables a mí mismo, cuando hago o digo cosas que salen como yo quería.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
10	Hago comentarios amables y sinceros a los adultos cuando dicen o hacen algo que me agrada.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
11	No sé qué hacer cuando compañeras y compañeros que no son de mi agrado quieren iniciar un juego o actividad conmigo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
12	Cuando estoy contento se lo digo a mis amigos o compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
13	Cuando un amigo o compañero me dice que le gustó algo que hice, que dije o que traigo, no se que hacer o contestar.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
14	Si otros se dirigen a mí de manera amable, contesto de igual manera.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
15	Si llego a tener problemas con amigos y compañeros busco la mejor y más justa forma de resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
16	Si alguien que me cae bien y me pide que lo deje participar en un juego o actividad conmigo, la acepto con gusto.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
17	Cuando llego a tener un problema con amigos o compañeros, pienso varias formas de resolverlo y elijo la mejor para tratar de dar una solución.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
18	Iniciar una plática con compañeros o amigos hombres es fácil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
19	Participo en las pláticas con otros, expreso mis opiniones, escucho y pido que me escuchen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
20	Al tener algún problema con amigos o compañeros, intento ponerme en su lugar (me pregunto cómo sé sentirá él o ella) y busco una solución.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
21	Cuando compañeros o amigos no se conocen entre sí los presento.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
22	Si estoy triste, enojado o desanimado se me hace difícil decírselo a mis amigos o compañeros	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
23	Cuando realizo actividades con mis amigos o compañeros, participo, doy ideas o hago sugerencias.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
24	Con facilidad inicio conversaciones con otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
25	Después de poner en práctica una idea o plan para resolver un conflicto con otros, me fijo si ocurre lo que yo esperaba.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
26	Si en alguna situación es necesario, me presento a otras personas que no conozco.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
27	Digo mis opiniones y las defiendo sin enojarme, gritar o pegar a los otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
28	Sí tengo un problema con un adulto busco la mejor solución y trato de resolverlo por mí mismo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
29	Al llegar a un lugar en donde hay por lo menos una persona saludo, y cuando salgo del lugar me despido.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
30	Si otros defienden sus derechos, los escucho con atención, trato de ponerme en su lugar y llegamos a un acuerdo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
31	Me resulta sencillo unirme a la conversación de otros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
32	Digo que no estoy de acuerdo o discuto con los adultos cuando me piden algo o me dicen cosas que me parecen exageradas o injustas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



33	Pienso mis opiniones, pero no las digo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
-----------	---	---------	--------------	---------	-------

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
34	Al participar en conversaciones de grupo, respeto las reglas establecidas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
35	Pido las cosas por favor, digo gracias y me disculpo si es necesario cuando estoy con otros compañeros o amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
36	Cuando otros me dicen que no esta bien algo que yo digo, que hago o que traigo puesto, y yo creo que tiene razón lo acepto, pero si creo que no tiene razón le pido explicaciones y aclaro la situación.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
37	Si las personas con las que estoy platicando me dicen que no pueden continuar la conversación y que se tienen que ir, me enojo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
38	Sí mis padres, tíos o maestros, dicen o hacen algo que me gusta, les hago comentarios agradables (¡Sale!, ¡Me gusta!, ¡Qué bien!, etc.).	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
39	Antes de poner en práctica una forma de resolver un problema con amigos o compañeros, preparo la manera en que lo voy a hacer.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
40	Decir y defender mis opiniones con amigos y compañeros hombres me resulta difícil.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
41	Con facilidad inicio actividades o juegos con otros compañeros y amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN CUADERNO DE PREGUNTAS



42	Me gusta sonreír a los demás en situaciones agradables.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
43	Si tengo un problema con un adulto, trato de ponerme en su lugar y de resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
44	Al platicar con los compañeros o amigos, escucho lo que me dicen, respondo a sus preguntas y digo lo que yo pienso o siento.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
45	Si un amigo o compañero hace o dice algo que me gusta, le hago comentarios agradables (¡Órale, que bien!, ¡Me gusta!, ¡Qué padre!, etc.)	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
46	Cuando lo necesito pido favores a compañeros y amigos.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
47	Me es difícil pedir a los compañeros o amigos hombres, que hagan alguna actividad conmigo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
48	Iniciar una plática con los adultos es sencillo para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
49	Cuando mis compañeros y compañeras me saludan les contesto de la misma manera en que ellos lo hacen.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
50	Cuando lo necesito pido ayuda a compañeros y amigos	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
51	En conversaciones de grupo participo cuando es necesario y lo hago respetando las normas establecidas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
52	Hago favores a compañeros y amigos en distintas ocasiones				

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



		Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
53	Comunico aspectos positivos de mí misma, a otras personas.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
54	Me es fácil identificar los problemas que se presentan en mi relación con amigos y compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
55	Me da pena y no sé que hacer o decir cuando un amigo o compañero hombre me dice cosas bonitas	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

No.	PREGUNTA	Me comporto así:			
56	Cuando llego a tener algún problema con amigos o compañeros, pienso varias formas para resolverlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
57	Si otros me comunican sus sentimientos de felicidad o alegría, los escucho con atención y trato de compartir su estado de ánimo	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
58	Al tratar con los adultos soy amable y educado.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
59	Para resolver un problema con los amigos o compañeros, pienso primero en lo que puede pasar con lo que voy a hacer para solucionarlo.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
60	Pido respeto y defiendo mis propios derechos ante los demás.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
61	Cuando tengo algún problema con amigos o compañeros, busco las causas que lo originaron.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
62	Me gusta compartir mis cosas con los amigos o compañeros.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

EHSN

CUADERNO DE PREGUNTAS



63	Hacer sugerencias, expresar una queja o pedir algo a una persona adulta es difícil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
64	Trato de ponerme en su lugar y escuchar a los otros cuando me comunican sus sentimientos y emociones negativas (enojo, tristeza, desánimo, etc.)	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
65	Identificar los problemas que se llegan a presentar en mi relación con amigos y compañeros hombres es difícil para mí.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
66	Si compañeros que no son de mi agrado inician una plática conmigo no sé que hacer.	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES PARA NIÑOS (EHSN) HOJA DE RESPUESTAS

Nombre _____ Fecha _____
 Grado y grupo _____ Edad _____
 Sexo _____
 Escuela _____

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	4	3	2	1
2	4	3	2	1
3	4	3	2	1
4	4	3	2	1
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	4	3	2	1
16	4	3	2	1
17	4	3	2	1
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	4	3	2	1
22	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
23	4	3	2	1
24	4	3	2	1
25	4	3	2	1
26	4	3	2	1
27	4	3	2	1
28	4	3	2	1
29	4	3	2	1
30	4	3	2	1
31	4	3	2	1
32	4	3	2	1
33	4	3	2	1
34	4	3	2	1
35	4	3	2	1
36	4	3	2	1
37	4	3	2	1
38	4	3	2	1
39	4	3	2	1
40	4	3	2	1
41	4	3	2	1
42	4	3	2	1
43	4	3	2	1
44	4	3	2	1

Item	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
45	4	3	2	1
46	4	3	2	1
47	4	3	2	1
48	4	3	2	1
49	4	3	2	1
50	4	3	2	1
51	4	3	2	1
52	4	3	2	1
53	4	3	2	1
54	4	3	2	1
55	4	3	2	1
56	4	3	2	1
57	4	3	2	1
58	4	3	2	1
59	4	3	2	1
60	4	3	2	1
61	4	3	2	1
62	4	3	2	1
63	4	3	2	1
64	4	3	2	1
65	4	3	2	1
66	4	3	2	1

Puntuación

Subesc.1	Subesc.2	Subesc.3	Subesc.4	Subesc.5	Subesc.6	Subesc.7	Total

Comentarios y Observaciones
