

EFFECTOS COMPORTAMENTALES DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES
SOCIALES EN JÓVENES DE 14 A 18 AÑOS EN SITUACIÓN DE
VULNERABILIDAD DE LA FUNDACIÓN CLUB CAMPESTRE DE
BUCARAMANGA

JOHAN SEBASTIAN PARRA MORENO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

BUCARAMANGA

2014

EFFECTOS COMPORTAMENTALES DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES
SOCIALES EN JÓVENES DE 14 A 18 AÑOS EN SITUACIÓN DE
VULNERABILIDAD DE LA FUNDACIÓN CLUB CAMPESTRE DE
BUCARAMANGA

JOHAN SEBASTIAN PARRA MORENO

Trabajo de grado como requisito para optar por el título de Psicólogo

Director: Jesús Redondo Pacheco

PhD. Psicología

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

BUCARAMANGA

2014

NOTA DE ACEPTACIÓN: _____

PRESIDENTE DEL JURADO: _____

JURADO 1: _____

JURADO 2: _____

BUCARAMANGA _____

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. INTRODUCCIÓN	9
2. JUSTIFICACION	10
3. PROBLEMA DE INVESTIGACION	11
4. OBJETIVOS	11
4.1. Objetivo general	11
4.2. Objetivo específico	11
5. MARCO TEÓRICO	12
6. METODOLOGIA	32
6.1. Diseño	32
6.2. Participantes	32
6.3. Procedimiento	32
6.4. Instrumentos	33
7. RESULTADOS	40
8. DISCUSIÓN	44
9. CONCLUSIONES	48
10. RECOMENDACIONES	50
11. REFERENCIAS	51

DEDICATORIA

Dedico este logro personal a Dios el cual ha sido mi guía y el llamado que ha mantenido la fortaleza de llegar a cabo esta meta en mi vida.

Dedico este logro a mi familia la cual ha sido un apoyo fundamental, ya que con su amor incondicional y enseñanzas lograron que esta meta fuera posible.

Dedico este logro a mis amigos, conocidos y personas que de una forma u otra me tendieron una mano ayuda para ser profesional.

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos sinceros:

A Dios que por medio de sus designios me llevo en el camino correcto hacia el cumplimiento de mis metas.

A mi madre por apoyarme y darme todo lo posible y más allá solo para que logre mis metas y sea un hombre íntegro.

A mis abuelos y que con sus enseñanzas y consejos me formaron en ideales firmes.

A mi hermano que con su fe en mi me daba alientos para seguir cada día y poder generar un mejor futuro para mi familia.

A María F. Martínez por brindarme su amor y apoyo incondicional en todas las etapas de mi vida universitaria

Al resto de mi familia por creer que lo podía lograr y que mis metas se podían llevar a cabo.

Al señor Pedro Martínez por prestarme su mano sincera en cada momento difícil de mi carrera.

A mis compañeros de universidad especialmente a Jairo Cantillo, Jairo Ávila y Héctor Páez gracias por los momentos vividos.

Al señor Álvaro Quintero por ser el amigo incondicional frente a todas las situaciones que hemos enfrentado

A todos los docentes que creyeron en mi potencial especialmente al profesor Jesús Redondo Pacheco que me apoyó y me ayudó en todo lo necesario para que mi graduación fuera real.

A todas las personas que aportaron su granito de arena en la realización de la rifa para poder pagar mi último semestre de universidad.

A todos mis amigos y las personas que de una u otra forma aportaron para que este logro sea una realidad.

RESUMEN GENERAL DE TRABAJO DE GRADO

TITULO: EFECTOS COMPORTAMENTALES DE UN PROGRAMA DE HABILIDADES SOCIALES EN JÓVENES DE 14 A 18 AÑOS EN SITUACIÓN DE VULNERABILIDAD DE LA FUNDACIÓN CLUB CAMPESTRE DE BUCARAMANGA

AUTOR(ES): Johan Sebastián Parra Moreno

FACULTAD: Facultad de Psicología

DIRECTOR(A): Jesús Redondo Pacheco

RESUMEN

El presente programa de intervención tuvo como objetivo principal analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga. Para la medición de las habilidades sociales presentes en los jóvenes se utilizó la Escala de habilidades Sociales, EHS, creada en 2006 por Elena Gismero Gonzales en la Universidad Pontificia de Madrid, es un cuestionario compuesto por 33 ítems que exploran la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas y valora hasta qué punto las habilidades sociales modulan estas actitudes. La población con la que se realizó el programa fueron 50 jóvenes pertenecientes a la Fundación Club Campestre, que se dividieron en 2 grupos uno experimental y otro de control. La metodología de trabajo fue una aplicación de pruebas pre-test, para la medición de la habilidades, se continuó con la aplicación del programa y se finalizó con la aplicación del pos-test para el análisis de los resultados. Los resultados que arrojó el trabajo de investigación es que el programa generó efectos comportamentales en los jóvenes, es decir, conductas socialmente habilidosas y el reforzamiento de su repertorio de habilidades sociales, presentando mejora en la convivencia en su contexto social, menos respuestas agresivas y más esquemas de respuesta asertiva.

PALABRAS CLAVES:

Habilidades Sociales, Jóvenes, Padres, imitación, instrucción

V° B° DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO

GENERAL SUMMARY OF WORK OF GRADE

TITLE: BEHAVIORAL EFFECTS OF SOCIAL SKILLS PROGRAM IN YOUNG 14 TO 18 YEARS IN STATE OF VULNERABILITY OF FUNDACION CLUB CAMPESTRE DE BUCARAMANGA

AUTHOR(S): Johan Sebastián Parra Moreno

FACULTY: Facultad de Psicología

DIRECTOR: Jesús Redondo Pacheco

ABSTRACT

This intervention program's main objective was to analyze the behavioral effects of a social skills program for youth 14 to 18 years in vulnerability of the Fundacion Club Campestre de Bucaramanga. To measure social skills in young people present Scale Social skills, EHS was used, created in 2006 by Elena Gonzales Gismero at the Pontifical University of Madrid, is a questionnaire with 33 items exploring the usual behavior of the subject in concrete and assesses the extent to which social skills situations modulate these attitudes. The population which were 50 young people from the Fundacion Club Campestre, which were divided into 2 groups, one experimental and one control program was conducted. The working methodology was an application of pre-test, tests for measurement, continuous skills are implementing the program and ended with the implementation of the post-test for the analysis of the results. The results showed the research is that the program generated behavioral effects in young people, that is, socially skillful behaviors and strengthening their repertoire of social skills, showing improvement in living in their social context, less aggressive responses and more assertive response schemes.

KEYWORDS:

Social Skills, young, parents, imitation, instruction

V° B° DIRECTOR OF GRADUATE WORK

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como finalidad analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga; la población de estudio está conformada por 50 jóvenes pertenecientes a la Fundación Club Campestre de Bucaramanga; la Fundación es una respuesta por parte del Club Campestre a las necesidades de jóvenes entre 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad, como pobreza extrema, violencia intrafamiliar o abandono por parte de los padres, los jóvenes asisten al club durante toda la semana en diferentes jornadas para no interferir en sus estudios.

Al analizar un déficit de habilidades sociales en los jóvenes de la fundación se propone un programa de habilidades sociales que genere un cambio comportamental en sus comportamientos sociales. Para medir las habilidades sociales de los jóvenes se aplicó la ESH, Escala de Habilidades Sociales, creada en 2006 por Elena Gismero Gonzales en la Universidad Pontificia de Madrid. Se trata de un cuestionario compuesto por 33 ítems que exploran la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas y valora hasta qué punto las habilidades sociales modulan estas actitudes. Su aplicación puede ser individual o colectiva, y las edades de aplicación son adolescentes a partir de los 12 años y adultos, siendo el tiempo de duración de la aplicación de la prueba de 15 a 20 minutos.

Se propuso realizar una aplicación pre test – post test para generar una medición de las habilidades sociales de los jóvenes antes y después de la aplicación del programa de habilidades sociales. Al finalizar la fase de aplicación y medición se comparan los resultados y se analizan los efectos comportamentales en la población experimental.

Por otra parte, se realizó un abordaje de las diferentes bases teóricas que investigan sobre el origen del concepto de habilidades sociales, sus componentes, la definición del concepto, la importancia de los padres en las habilidades sociales y los estudios que se han realizado posteriormente.

JUSTIFICACIÓN

La importancia de este programa radica en que, al formar jóvenes con habilidades sociales, se posibilita la construcción de un adulto que puede mantener una convivencia pacífica con los otros, considerando que las habilidades sociales son básicas y un requisito fundamental para la adaptación a la vida social.

Este trabajo pretende ayudar a fortalecer las habilidades sociales de los jóvenes pertenecientes a la Fundación Club Campestre de Bucaramanga. La importancia se centra en generar en los jóvenes un impacto progresivo durante todos los talleres, es decir, que puedan llegar a reconocer qué habilidades sociales poseen y cuáles no; las habilidades sociales que van adquiriendo y las que van reforzando y la utilización de esas habilidades en su vida.

Por otro lado, toda la información recolectada en este programa nos da la posibilidad de mejorar progresivamente el mismo, atender más población y crear una propuesta para incentivar el desarrollo de este tema en próximas investigaciones. La innovación investigativa en este trabajo se ve reflejada en que el programa de intervención fue creado directamente para las necesidades de los jóvenes y se crea una pauta para individualización para los grupos de trabajo, es decir, que se atienden las necesidades específicas de la población. Además, la muestra de intervención se compone de solo hombres, y en los programas revisados no se presenta una población similar, lo que nos permite tener una población homogénea.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Con esta investigación se pretende estudiar cuáles son los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga.

Teniendo en cuenta el problema de investigación, y manejando una línea acorde al estudio que se va a desarrollar, el objetivo general expresa el propósito central del proyecto que corresponden a las finalidades genéricas del programa.

Objetivo General

Analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga.

Al conocer el propósito central de la investigación y para generar una identificación más concreta de la misma por medio de los objetivos específicos se señala el camino que hay que seguir para conseguirlos.

Objetivos Específicos

Identificar las habilidades sociales (pre test) de los jóvenes caddies de tenis de la Fundación Club Campestre.

Implementar el programa de habilidades sociales a los jóvenes caddies de tenis de la Fundación Club Campestre.

Evidenciar las habilidades sociales (post test) en los jóvenes de la Fundación Club Campestre después del programa de habilidades sociales.

Analizar los resultados entre las pruebas pre test – pos test de los jóvenes de la Fundación Club Campestre después del programa.

MARCO TEÓRICO

A lo largo de los años han surgido numerosas definiciones de habilidades sociales, por eso, por medio de este marco teórico se va a realizar una revisión exhaustiva del proceso de evolución de este concepto, desde el inicio de los primeros acercamientos hasta las definiciones actuales sobre las habilidades sociales.

Unos de los primeros autores en hablar sobre este concepto fue Salter (1949) con su trabajo de terapia de reflejos condicionados, donde nació el primer término que fue “personalidad excitatoria” para que, más tarde, Wolpe (1958) introdujera el término de “conducta asertiva” la cual se acerca de forma significativa al término actual. Más tarde, Lazarus (1971) acuñó el término “efectividad personal”, mientras Liberman (1975) destacaba la personalidad asertiva, aunque no tuvieron mucha transcendencia en la teoría sobre las habilidades sociales.

Otros autores se interesaron por este concepto y empezaron a trabajar programas de entrenamiento, como Eisler y Frederiksen (1980), con una guía sobre el desarrollo de las habilidades; Hersen y Bellack (1977) con el manual de valoración de habilidades sociales; McFall (1982) con la evaluación cognitiva de las habilidades sociales y Goldstein (1981) con su libro de entrenamiento en habilidades.

También se desarrolló un término más cercano al actual en autores como Phillips y Zigler (1961) cuando hablan sobre “competencia social”. Del mismo modo, Levenson y Gotman (1978) hicieron una valoración y definición de las competencias sociales y, más tarde, Conger y Conger (1982) realizaron una descripción de la competencia social y sus componentes.

Pero es en Inglaterra donde se iba a desarrollar el término de habilidades sociales en autores como Welford (1966) y Argyle (1981) los cuales nombraron este comportamiento asertivo como una habilidad en los humanos, para una interacción social.

En general, y teniendo en cuenta a autores más representativos como Milchelson, Sugui, Wood y Kazdin (1995), “las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos” (p. 7). Según la definición anterior, si estas habilidades son apropiadas o «buenas», la resultante es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo” (p.5).

El término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.

Así, Libet y Lewinsohn (1973, citados por Milchelsohn, Sugui, Wood y Kazdin, 1995), definen las habilidades sociales como “la capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás” (p.7).

Otros autores como Secord & Backman (1976) la definen como “La capacidad de desempeñar el rol, o sea, de cumplir fielmente con las expectativas que los otros tienen respecto a alguien como ocupante de un estatus en una situación dada” (p. 22).

En este orden de ideas, Caballo (1993) define las habilidades sociales como:

El conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (p.17).

A su vez, Gismero (2001) las define como:

El conjunto de respuestas verbales y no verbales, parcialmente independientes y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contexto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando todo ello en los demás, que trae como consecuencia el auto-reforzamiento y maximiza la probabilidad de conseguir refuerzo externo (p. 10)

Después de todo este recorrido histórico sobre las habilidades sociales, no se ha podido llegar a un concepto único. Por eso, Michenbaum, Butler & Gruson (1981) afirman que “es imposible desarrollar una definición consistente de competencia social puesto que esta es parcialmente dependiente del contexto” (p. 34).

Así pues, no puede haber un “criterio” absoluto de habilidad social. Sin embargo, “todos podemos conocer qué son las habilidades sociales de forma intuitiva” (Trower, 1984, p.23).

Se ha hecho difícil la definición de habilidades sociales debido a que son muy subjetivas en cada persona, pero se caracterizan por ser aprendidas mediante la observación, la imitación y el ensayo error. Por lo tanto, estas habilidades incluyen comportamientos tanto verbales como no verbales, específicos como discretos y además se refuerza con las respuestas positivas del propio medio social, es decir, son recíprocas.

Diversos autores proponen que para estudiar las habilidades sociales, primero se deben reconocer ciertos tipos de comportamientos en los adolescentes. Así, Camacho (2005) propone una tipología de la siguiente manera:

a) Inhibido: es una persona que no hace respetar sus derechos, no persigue sus metas en la vida, se siente frustrado y deja que los demás tomen las decisiones por él; b) Asertivo: es una persona que respeta los derechos de los demás, persigue todas sus metas, se siente capacitado y triunfador en lo que realiza y es franco y directo a la hora de comunicarse y, finalmente, c) Agresivo: una persona que no respeta los derechos de los demás, logra sus objetivos a costa de los demás y toma decisiones por los otros (p. 5).

Desde mediados de los años setenta y hasta nuestros días, la psicología presta gran interés en el estudio de las habilidades sociales, considerándolas como una dimensión social del comportamiento humano que, con otros nombres, ya era estudiada por la psicología social desde los años treinta (Eceiza, Arrieta & Goñi, 2008).

Pero no solo la investigación se quedó en el pasado ya que en la actualidad las habilidades sociales tienen gran importancia en la psicología y, en especial, en el ámbito social, clínico y educativo.

La OMS estima que las siguientes habilidades sociales son indispensables (Mantilla, 1993), considerándolas como la capacidad de tomar decisiones, capacidad de resolver problemas, capacidad de pensar en forma creativa y analítica, capacidad de una comunicación eficaz, capacidad de establecer y mantener relaciones interpersonales, autoconocimiento, empatía, control de emociones y capacidad de manejar la tensión.

La competencia social se puede desarrollar a través de la mejora de las habilidades sociales, que se basan en unos valores determinados. Con el trabajo sobre las habilidades se va a fomentar también la responsabilidad social, adquiriendo gran importancia para la adaptación al medio (Vizcarra, 2012).

Para el desarrollo del programa se trabajaron subtemas que se desencadenan de las habilidades sociales, que sirven como talleres que generan individuos socialmente competentes. A continuación se realizará una descripción teórica acerca de cada tema.

El espacio personal es una parte básica de las habilidades sociales de carácter primario; así, según Daymut (2010), “siendo respetuoso al espacio personal de otras personas es una habilidad social” (p.6), ya que los jóvenes, al conocer que poseen un

espacio personal y que los demás también lo poseen, se genera una identificación de la intimidad de cada individuo.

El mismo autor define el espacio personal como “un área de espacio que rodea nuestros cuerpos muy cerca. Es el espacio que muchas veces nosotros queremos mantener para sí mismo” (Daymut, 2010, p. 239). En este sentido, Verdugo (2006) complementa con que “la separación que debe existir entre dos o más personas cuando se comunican, esta distancia se estima entre más o menos un metro” (p.68).

Dentro del concepto de espacio personal, Hall (2008) señalaba que “la distancia social entre la gente está generalmente correlacionada con la distancia física diferenciando cuatro diferentes tipos de distancia: distancia íntima, personal, social y pública” (p.5).

Al generar la introyección del espacio personal como una habilidad social básica, se puede dar paso a otro subtema que depende directamente del desarrollo adecuado de esta habilidad: la inteligencia emocional.

“Cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno. Con el propósito justo y del modo correcto, eso, ciertamente, no resulta tan sencillo (Aristóteles, sf).

A lo largo de las décadas han surgido diferentes conceptos de inteligencia los cuales se han ido modificando con el paso de los años. Cortés, Barragán y Vázquez (2002) hablan de tres etapas históricas que denominan: empírica, psicométrica y de las Inteligencias Múltiples. Los primeros acercamientos al término de inteligencia emocional fueron las inteligencias postuladas por Gardner denominadas como la intrapersonal y la interpersonal. La inteligencia interpersonal se refiere a “la posibilidad de identificar y establecer distinciones entre los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones de las personas que se encuentran alrededor” (Álvarez & Pérez, 2009, p.96).

Estas inteligencias, según Trujillo y Rivas (2005), son antecedentes de la inteligencia emocional y sirvieron de insumo a Mayer y Salovey (1993) para empezar a hablar de este constructo. Para estos investigadores, la inteligencia emocional es un tipo de inteligencia social relacionada con la habilidad para monitorear las emociones, tanto propias como ajenas, discernir entre ellas y usar dicha información para orientar los pensamientos y los actos.

Teniendo en cuenta que la inteligencia emocional es la capacidad de entender las emociones y de poder actuar de la forma más adecuada según sea el contexto en el que nos encontremos, para realizar una aplicación adecuada de la inteligencia emocional se debe trabajar un tema que está muy relacionado y que es la asertividad.

El estudio del concepto de asertividad en psicología se inicia en Estados Unidos a finales de la década de 1940. De esta forma, el análisis de la conducta asertiva se remonta a los escritos de Salter (1949) en su libro *Conditioned Reflex Therapy*, donde ilustran las primeras estrategias de adiestramiento asertivo. Años después, Wolpe (1958) retoma este concepto y se le acuña como el precursor del desarrollo del concepto de asertividad que se utiliza con mayor frecuencia. En la década de los setenta, varios autores se interesan en el concepto de asertividad, dando paso a su expansión y desarrollo en el entrenamiento asertivo.

En la misma época, surgieron otros enfoques que definieron este concepto tales como el enfoque humanista, el enfoque conductual y el enfoque cognoscitivo. Desde la perspectiva humanista lo aborda como una técnica para el desarrollo de la realización del ser humano; desde la perspectiva conductual, el aprendizaje social de Bandura (1969) plantea que la conducta asertiva o no asertiva se aprende a través de la observación de modelos significativos; y desde la perspectiva cognoscitiva, representada por Lange y Jakubowski (1976), se sostiene la necesidad de la incorporación de cuatro procedimientos básicos en el entrenamiento asertivo: enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad, ayudar a identificar y a aceptar los derechos propios y los derechos de los demás, reducir obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva y reducir ideas irracionales, ansiedades, culpas y a su vez desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica activa de dichos métodos.

En el estudio de las habilidades sociales y la asertividad, Díaz (2006) considera que asertividad y habilidades sociales son términos sinónimos. Sin embargo, se debe tener en cuenta que este autor aclara que “la asertividad es solo una parte de las habilidades sociales, aquella que reúne las conductas y pensamientos que nos permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido” (p.7).

Considerando lo anterior, Llacuna & Pujol (2004) definen asertividad como “la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el

momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás” (p.23). Es decir, se refiere a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva.

Las personas dentro de sus mecanismos de defensa aprenden sobre sus derechos personales, como expresar pensamientos, emociones y creencias en formas directas, honestas y apropiadas sin violar los derechos de cualquier otra persona. Por eso, la esencia de la conducta asertiva puede ser reducida a cuatro patrones específicos: la capacidad de decir "no", la capacidad de pedir favores y hacer requerimientos, la capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos, y la capacidad de iniciar, continuar y terminar conversaciones (Lazarus & Folman, 1976).

Dentro de la asertividad se desarrolla la capacidad de decir “no” la cual está relacionada de forma directa con el discernimiento, subtema que se presenta en nuestro programa de habilidades sociales.

El discernimiento, según Lehman (1993), “proviene de las palabras griegas traducidas "discernir", "discernidor" o "discernimiento" dan las ideas de examen, discriminación, separación y determinación de juicio” (p. 7). El uso de estas palabras determina su significado. El ejercicio del discernimiento consiste en un examen de los hechos, la separación y la discriminación entre ellos, para poder llegar a una determinación o juicio.

El discernimiento como un proceso en el cual se analizan diferentes variables, se tienen en cuentas las posibles causas y sus posibles consecuencias de las cuales se debe tener la conciencia necesaria de afrontar los resultados. Por eso, Duarte (1978) evidencia que los pasos que realiza el hombre para llevar al discernimiento son: primero, examinar los hechos evidentes; segundo, el hombre debe separar y discriminar entre los hechos acumulados, y, tercero, llega a una determinación o juicio, reuniendo todos los hechos.

El discernimiento como parte del programa de habilidades sociales cumple una función formadora en la capacidad de aplicación de un pensamiento crítico a la hora de tomar decisiones.

En este sentido, Lehman (1993) propone que el ejercicio del discernimiento involucra la tarea de tomar decisiones y esto lleva a la madurez. No se deja que los niños tomen decisiones importantes, pero a la medida que crecen física, mental y moralmente, se

les permite hacer más decisiones que involucran discernimiento. Su ejercicio volitivo personal revela la extensión de su madurez. A medida que ese crecimiento progresa, podemos confiarles el conocimiento y la responsabilidad que está de acuerdo con su madurez.

En cuanto al manejo de la agresividad, Chertok (2010) expone que la conducta agresiva es «el daño intencional a otras personas», destacando la intención o el propósito de lastimar. En cambio, Anderson & Bushman (2002) proponen otra definición que incluye otros requisitos, además de la intención de dañar: que el agresor crea que infringirá un daño (para excluir los casos en que el sujeto desconoce el efecto de sus acciones) y que suponga que el receptor del daño querrá evitarlo (para descartar el daño producido en el curso de un procedimiento médico o incluso en una relación sado-masoquista).

La agresividad posee dentro de sí misma condiciones adaptativas como condiciones destructivas, por eso, Howard & Raymond, (2012) consideran objetivamente que la agresividad es excesiva en cuanto a su frecuencia y duración y guarda una relación desproporcionada con el acontecimiento o la persona que la desencadenó.

La agresividad es vista también desde el punto de vista de Congo (2012) como la demostración de pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impulsiva que trasgrede los derechos de las otras personas. La agresividad es una emoción que cumple funciones de supervivencia pero también puede llegar a ser nociva tanto para la persona que la experimenta como los que lo rodean, y por ello se plantea el manejo de la agresividad en el programa de intervención.

El manejo de la agresividad, según Howard & Raymond (2012), se refiere a “la reducción de los niveles perjudiciales y excesivos de vivencia de la agresividad y de exteriorización de la agresividad” (p. 20).

Estos autores proponen que esto se logra de la mejor forma mediante la combinación del aumento de los conocimientos y de la práctica conductual. Por tanto, es de primera importancia que las personas comprendan exactamente en qué consiste la agresividad, qué relación guarda con otras emociones, cuándo es adaptativa o desadaptativa, y por qué es tan importante reducir la agresividad desadaptativa.

El manejo de la agresividad se trata de una habilidad social básica que permite a los seres humanos cumplir funciones de supervivencia y adaptación al contexto en el que se encuentra, pero también si se maneja de forma exagerada, genera problemas de interacción.

Continuando con la revisión de las habilidades sociales básicas se dará paso a la capacidad de hacer y recibir cumplidos, como una habilidad de identificación de las aptitudes o logros propias o de los demás. En este orden de ideas, Caballo (2000) define estas capacidades como conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona. El hacer un cumplido es un reforzador social y ayuda a hacer más agradable la interacción social, y recibir cumplidos se trata de recibir una expresión positiva directa que se hace sobre nuestra conducta, las apariencias, y/o nuestras posesiones.

Teniendo en cuenta otras definiciones, Monte (2011) muestra que “los cumplidos son expresiones agradables que se le dan a otras personas o que recibimos de ellas, y que hacen que experimentemos sensaciones agradables” (p.22).

Considerando la capacidad de hacer y recibir cumplidos como una habilidad social importante para la adaptación a la sociedad, hay que señalar que esta capacidad también hace parte de un repertorio de habilidades de interacción.

Ruiz, Vega & Poncelis (2011) indican que las habilidades de interacción social son esenciales para el desarrollo del ser humano, su impacto se evidencia en el funcionamiento del individuo. Por tanto, desarrollar relaciones armónicas favorece el desarrollo integral de la persona. Estos autores definen las habilidades de interacción como “conductas que adquiere una persona para establecer relaciones adecuadas con las demás personas, tales conductas son satisfactorias y recíprocas, lo que se llama relaciones de “ida y vuelta” (p. 14).

Pero para que las habilidades de interacción tengan éxito a la hora de su aplicación, Clemente, Regal, Gorriz, Villanueva & Lidon (2012) plantean que uno de los elementos que también resulta fundamental para un adecuado funcionamiento social en el contexto de los iguales es la comprensión de las normas sociales que rigen ese contexto determinado, normas socioconvencionales o convenciones y las normas morales. La diferencia entre estos dos tipos de normas se encuentra en el nivel de generalidad o relatividad del acto en sí, de la posibilidad de alteración de su naturaleza a través de la participación social, así como de su gravedad o nivel de afectación de los demás (Helwig & Turiel, 2002).

Clemente, Regal, Gorriz, Villanueva & Lidon (2012) dicen que las normas sociales o convenciones (saludar, no entrar en los lavabos del sexo opuesto, etc.) son dependientes del contexto y de la cultura, contingentes a la existencia de una norma social explícita, y, por lo tanto, pueden ser alteradas o varían según los significados socialmente construidos y los acuerdos mayoritarios. Por su parte, las normas morales (no robar, decir siempre la verdad, etc.) son de carácter generalizable e impersonal, inalterable e incapaz de someterse al acuerdo, al encontrarse ligadas a conceptos tan universales como la justicia, los derechos humanos, etc.

Aunque las habilidades sociales expuestas hasta ahora cumplen una función protagónica porque poseen aspectos básicos de las habilidades sociales, es la empatía la más importante para el desarrollo integral de las habilidades de interacción.

Según Cosacov (2007), la empatía es entendida como la capacidad de comprensión y/o identificación y posee un camino histórico que se revisa a continuación.

Fue en el siglo XVIII cuando se usó la primera vez este término refiriéndose Davis con el término alemán “Einführung”, que se traduciría como “sentirse dentro de”. Este mismo autor en 1909 acuñó el término empatía (sentirse dentro) tal y como lo conocemos en la actualidad.

La Teoría sobre los Sentimientos Morales expone que cualquier ser humano tiene la capacidad de “pena o compasión...ante la miseria de otras personas...o dolor ante el dolor de otros y, en definitiva, ponernos en su lugar con ayuda de nuestra imaginación” (Wispé, 1986, p. 56). Ya en el siglo XX, aparecen nuevas definiciones de la empatía, destacando a Wispé (1986) cuando señala que se produce por una imitación interna, Davis (1996) que subraya que consiste en la comprensión de los sentimientos de los otros o posteriormente, Mead (1934) que añade que adoptar la perspectiva del otro es una forma de comprender sus sentimientos.

En este sentido, es importante destacar dos enfoques en el estudio de la empatía, el disposicional y el situacional, creando el debate entre aquéllos que evalúan la empatía a través de autoinformes y aquéllos que lo hacen entendiendo la empatía que demuestra el sujeto en una situación concreta. Así, Salovey y Mayer (1990) afirman que la empatía requiere la adecuada identificación de las respuestas emocionales en otras personas e implica no sólo actitudes sino también habilidades o competencias bien definidas.

Después de realizar una revisión teórica sobre la empatía se dará paso al último subtema del programa de habilidades sociales que es la toma de decisiones.

El término decisión implica poner en consideración dos o más alternativas y la persona que decide tendrá que elegir entre ellas (Kast, 1979). Otros autores la definen como la acción que debe tomarse cuando ya no hay más tiempo para recoger información (Moody, 1992).

Teniendo en cuenta esto, hay que señalar que la toma de decisiones es fundamental en el proceso de identificación y selección de un curso de acción (Freeman, 1996).

Llegados a este punto, hay que considerar que la edad adolescente es muy importante debido a que se trata de un momento en el que, además de producirse un cambio físico y psicológico importante en los sujetos, cobran gran valor todos los aspectos del ámbito de relaciones y de intercambio social. “Esto será debido a que precisamente en esta edad los individuos empiezan a ser más independientes de su familia y a buscar su identidad a través de la identificación en su grupo social de iguales” (Camacho, 2005, p. 5).

Se trata de una edad de cambios donde se amplían las relaciones sociales con sus iguales, con personas mayores que los separan una distancia cultural importante (padres, profesores...) y, sobre todo, empiezan a relacionarse con el otro sexo, se pueden presentar las inseguridades como proceso psicológico propio de esta etapa (Camacho, 2005).

Estas habilidades se pueden aprender por medio de la imitación o la observación, según Bandura (1982). Este autor concluyó que los niños aprenden a comportarse tanto por medio de la instrucción como de la observación. Las influencias de este autor sobre las habilidades sociales son: a) La necesidad de proveer a los niños con métodos para enfrentar aspectos internos de su vida social, incluyendo reducción de estrés, autocontrol y toma de decisiones; y b) Aplicar los métodos de forma intensiva tales como: observación, representación o instrucción, para que así se pueda generar un proceso efectivo en el aprendizaje de estas conductas.

Para la realización del programa de habilidades sociales se revisaron parámetros en cuanto a temas y tiempo de duración del programa en estudios con programas de intervención similares. A continuación se mencionan algunos de los programas revisados.

Camacho (2005) llevó a cabo un programa de intervención de habilidades sociales que partió de diferentes objetivos, a saber: en un primer lugar, hacer una investigación

sobre el déficit en habilidades sociales en adolescentes y, en segundo lugar, crear un programa de intervención en función a los resultados obtenidos en dicha investigación. Éste consiste en explicar de qué trata dicha habilidad, cuál es su importancia, por qué utilizarla de manera adecuada reporta beneficios importantes, situaciones en las que resulta pertinente emplearla, reglas sociales que regulan su empleo, componentes verbales y no verbales de su ejecución y cómo se realiza de forma correcta.

Del mismo modo, Alonso & Puerta (2013) implementaron un programa de habilidades sociales a jóvenes con problemas generalizados del aprendizaje que constó de 10 sesiones de una hora de duración a lo largo de 2 meses, realizando aproximadamente cuatro sesiones al mes.

Otro trabajo de Duran & Begoña (2008) se realizó con estudiantes de un centro escolar para generar un repertorio de conductas socialmente adaptativas, con sesiones de 55 minutos con una duración de 1 mes y dos semanas, generando cambios en sus habilidades sociales.

En el manual de habilidades sociales de Izuzquiza & Ruiz (2010), estos autores trabajaron temáticas acerca de las habilidades sociales con jóvenes como “Hola y adiós”, “Siempre pido las cosas por favor y doy las gracias”, “Cuando hago algo incorrecto pido perdón”, “Sabemos decir No”, entre otros. Todo esto se llevó a cabo con una población de jóvenes de 12 a 16 años, con una duración de dos meses, y con una intensidad de 4 talleres por mes.

En este orden de ideas, Gonzalez, Ampudia & Guevara (2012) y Arancibia & Peres (2007), llevaron a cabo trabajos investigativos de enfoque cuantitativo con una población homogénea de jóvenes de 12 a 19 de colegios públicos, con un procedimiento de aplicación de un prueba como herramienta de medición pre-test-pos-test, para identificar el impacto que genera una programa de habilidades sociales en jóvenes, con una duración de 2 meses y una intensidad de dos talleres por semana. Los resultados que arrojaron las pruebas fueron diferenciales en cuanto a una notable mejoría en su repertorio de habilidades sociales y su adaptación al medio.

En el trabajo de intervención llamado PEHIS (Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social) diseñado en el año 2002 por Inés Monjas, el objetivo del programa era la promoción de la competencia social en niños en edad escolar lo que

significa el desarrollo y fomento de las relaciones interpersonales positivas con los iguales y con los adultos de su entorno social. Con una población de niños y adolescentes el PEHIS estaba diseñado para su aplicación por el profesorado en clase con todos los alumnos y en el hogar por toda la familia. El modelo de enseñanza del PEHIS es una síntesis de distintas técnicas que demostraron su efectividad y que son adecuadas y aplicables para utilizar en el aula sin distorsionar ni obstruir la actividad docente habitual ya que no se necesitan materiales complejos ni registros complicados.

El programa está formado por treinta fichas, que deben rellenar los alumnos con la ayuda del profesor, las cuales están divididas de la siguiente forma: a). Habilidades básicas de interacción social; b). Habilidades para hacer amigos y amigas; c). Habilidades conversacionales; d). Habilidades relacionadas con los sentimientos y emociones; e). Habilidades de solución de problemas interpersonales; y f). Habilidades para relacionarse con los adultos.

Otro Programa de Habilidades Sociales para mejorar la convivencia es el diseñado en el año 2002 por Juan De Dios Fernández Gálvez y María Aurelia Ramírez Castillo. Esos autores destacan que cuanto más prevención primaria se realice, menos intervención posterior se tendrá que hacer. Además, si se quiere enfocar la convivencia en un grupo y mejorar las relaciones interpersonales, hay que dirigir a todo el grupo, no al alumno o alumnos problemáticos.

En este caso, el programa, aplicado a niños y adolescentes, consta de tres bloques de contenidos cuyos títulos responden a los objetivos que se desean lograr para la evitación de relaciones conflictivas y/o agresivas en la clase, o para la mejora de éstas cuando ya están instaladas. Estos tres bloques son los siguientes: a) Conocerse a sí mismo y a los otros, cuyo objetivo es el conocimiento de uno mismo y de los demás; hay que integrarlo en la práctica cotidiana de clase; b) Comunicación. El objetivo de este bloque es aprender a comunicarse para saber relacionarse y poder afrontar situaciones sociales e integrarlo en la práctica cotidiana de clase para aprender a relacionarse con los demás; c) Resolución de conflictos y toma de decisiones. El objetivo es que los alumnos y alumnas aprendan a resolver los conflictos mediante un proceso de diálogo y siguiendo un proceso sistemático de toma de decisiones.

Continuando con la revisión de Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria, en el 2002 Carme Luca de tema, Rosa Isabel Rodríguez e Inmaculada Sureda propusieron un programa con los siguientes objetivos: a) crear un material flexible que ofreciera al profesorado una amplia visión de los temas y permitiera adaptar el programa a la realidad del curso; y b) evaluar a los profesores en su propia práctica de conductas habilidosas.

El programa estaba dirigido a estudiantes de 12 a 18 años con la siguiente metodología: ocho sesiones de trabajo, cada una de ellas con una duración de 45 minutos: a) La mejora del rendimiento, motivación e interés del alumno; b) La mejora de las relaciones en el grupo clase; c) El desarrollo del sentido de la responsabilidad social; d) El incremento de la autoestima y el autocontrol; e) la integración de los alumnos problemáticos; f) El aumento del tiempo de permanecía en la tarea; g) La atribución de los éxitos y fracasos del propio alumno; y h) La superación del egocentrismo y el desarrollo de la empatía.

Otro programa es el PEHIA (Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes) creado por Cándido José Inglés Saura en el 2000. El objetivo del programa fue potenciar las relaciones interpersonales durante la adolescencia, prevenir problemas de adaptación y eliminar o reducir posibles dificultades en este ámbito. Los destinatarios del programa son adolescentes de 12 a 18 años, y la metodología del programa está diseñada para que lo puedan aplicar profesores, psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, educadores y animadores de ocio y tiempo libre en adolescentes, tanto sin problemas aparentes como los que se encuentran en situaciones de riesgo social (alumnos de programas de garantía social, internos en centros de menores, etc.), con problemas internalizantes (aislamiento y retraimiento social, timidez, baja autoestima, etc.) o con problemas externalizantes (agresividad, hostilidad, etc.).

El programa consta de ocho sesiones en las que se enseña a los adolescentes las habilidades fundamentales para establecer relaciones satisfactorias con los demás: a) Adquirir y mejorar la capacidad de expresar molestia, desagrado, disgusto; b) Saber decir no; c) Conocer los derechos personales y saber defenderlos; d) Aprender o mejorar las habilidades para presentarse y pedir una cita, hacer y aceptar cumplidos, e iniciar, mantener

y terminar conversaciones; y e) Saber llegar a acuerdos con los padres sobre problemas cotidianos.

El programa AVANCEMOS, programa de enseñanza de habilidades sociales para los adolescentes (1999), realizado por Magáz, Gandarias, García, & López (1999) parte del objetivo de adquirir habilidades cognitivas, instrumentales y de control emocional que permitan a los niños desenvolverse con eficacia en diferentes contextos. Los destinatarios del programa son adolescentes y la metodología del programa constituye un recurso para el profesorado de educación secundaria, para enseñar a los adolescentes cómo relacionarse de manera satisfactoria con los demás.

Este programa consta de siete unidades de enseñanza, cada una de las cuales incluye varias sesiones. Cada sesión consta de una o más actividades, se puede realizar todas o seleccionar algunas, según las necesidades de los alumnos y los materiales que se utilizan en la aplicación del programa son la exposición de los temas y el modelado.

Otro programa de habilidades sociales es el que propuso en 1997 Miguel Ángel Verdugo. Este programa consta de los siguientes objetivos generales, a saber: a) Abordar habilidades de comunicación verbal y no verbal que permiten al alumno expresarse a sí mismo, comprender y responder a las expresiones de los otros. De esta manera se le prepara para que pueda participar en conversaciones con distintas personas y en diferentes situaciones; b) Habilidades requeridas para el desarrollo de relaciones interpersonales: el saludo y despedida en distintas situaciones, la presentación de personas, la concertación de una cita, etc. Además, engloba unos objetivos específicos sobre la educación sexual; c) Habilidades instrumentales, a fin de enfatizar su carácter de instrumento para desenvolverse con autonomía en el medio social; esto abarca el conocimiento y uso del dinero, de la aportación y obtención de información sobre actividades y servicios de la comunidad y de cumplimentación de impresos y redacción de escritos útiles para el alumno; d) Entrenamiento de conductas de desplazamiento en la ciudad como peatón y como usuario de transportes, así como de conductor de bicicletas. Se incluye el conocimiento de las normas de tráfico, la discriminación de conductas a realizar en distintas situaciones, el comportamiento en trenes y autobuses, el proceso de viaje en esos medios, y otros muchos; e) Habilidades sociales relativas al consumo, medidas de seguridad y prevención de accidentes, y comportamientos cívicos en el medio ambiente. Son competencias del sujeto

como ciudadano, conectadas con los nuevos conceptos de educación para la salud y el consumo.

La población de trabajo del programa fueron niños de secundaria con educación especial y la metodología del programa consistía en entrenar distintas habilidades dirigidas a incrementar la competencia social.

Otro programa de intervención fue Habilidades Sociales 1 y 2, diseñado por Joaquín Álvarez Hernández en 1997. Los objetivos del programa fueron: a) desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan mantener relaciones con el grupo; b) desarrollar conductas en el alumnado que le permitan establecer relaciones afectivas; c) enseñar conductas que le permitan al alumnado tomar iniciativas y establecer relaciones asertivas.

Los destinatarios del programa fueron niños de 6 a 12 años y debe ser aplicado por los profesores dentro del aula. Este programa, a diferencia de los otros, hace hincapié en la generalización para que se pueda considerar una habilidad aprendida. El programa está basado en: a) Habilidades básicas para desarrollarse con los demás y b) Habilidades para hacer amigos.

Este programa está formado por dos cuadernillos: el primero de ellos se aplica en primero, segundo y tercero de primaria, y el segundo cuadernillo está dirigido para el cuarto, quinto y sexto de primaria, distribuidos de la siguiente manera:

Habilidades sociales básicas no verbales: a) Cuadernillo 1: sonreír y reír; cuadernillo 2: sonreír y la mirada; b) Cortesía y amabilidad: cuadernillo 1: dar las gracias, hacer cumplidos aceptar disculpas, disculparse; cuadernillo 2: dar las gracias y disculparse; c) Peticiones: cuadernillo 1 y 2: saber pedir y atreverse a pedir, rechazar peticiones; d) Autoafirmación: cuadernillo 1: defender los propios derechos, dar una negativa y decir que no; cuadernillo 2: defender los propios derechos, expresar molestia o enfado, afrontar críticas, pedir cambio de conducta, dar una negativa y decir que no, preguntar ¿por qué?; e) Conversar: cuadernillo 1: iniciar, mantener y terminar conversaciones, expresar tu opinión en conversaciones de grupo; cuadernillo 2: participar en conversaciones de grupo.

Habilidades para hacer amigos: a) Iniciadores sociales: cuadernillo 1 y 2: presentaciones interpelaciones; y b) Liderazgo: cuadernillo 1 y 2: reforzar a los otros, cooperar y compartir.

El programa de habilidades titulado VIVIR CON OTROS fue diseñado en 1996 por Ana María Aron y Neva Milicia. El objetivo del programa fue desarrollar las habilidades sociales en los niños y los destinatarios del programa son niños en edad escolar. La metodología del programa fue a través de unidades didácticas creadas con la ayuda de los profesores de los centros educativos. La intención de este conjunto de unidades era servir de apoyo y entregar sugerencias de actividades posibles de realizar en la sala de clases para los profesores que han participado en los distintos talleres de capacitación del programa VIVIR CON OTROS. El programa consta de doce unidades educativas, cada una de ellas está formada por una introducción, conceptos básicos y objetivos dirigidos a profesores y una descripción detallada de las actividades a realizar con los niños.

El material que se utiliza en la aplicación del programa es un cuadernillo para cada niño. Las unidades educativas que contiene en cuadernillo son las siguientes: a) ¿Qué vamos a descubrir?; b) Perdiendo el miedo a hablar en grupo (1); c) Perdiendo el miedo a hablar en grupo (2); d) Aprendiendo a conocerse mejor; e) Aprendiendo a mirar y decir lo positivo; f) Aprendiendo a quererse; g) Intimidad, aprendiendo a estar con los otros; h) Aprendiendo a comunicarse (1); i) Aprendiendo a comunicarse (2); j) Buscando soluciones a un problema (1); k) Buscando soluciones a un problema (2); y l) Aprendiendo a mantenerse a sí mismo.

Finalmente, el programa de habilidades DESCUBRE, habilidades para la vida, diseñado por Thompson & Strager en 1996, cuyo objetivo era el desarrollo de habilidades sociales para mejorar las relaciones interpersonales y prevenir la violencia. La población del programa fueron estudiantes de primaria y está formado por doce cuadernillos de los cuales cuatro van dirigidos al maestro para su propia aplicación y estudio y los demás para aplicar en el aula con los estudiantes de primaria.

Después de haber realizado una revisión teórica sobre las habilidades sociales, los subtemas que la componen y los programas que funcionaron como base de la implementación de este programa, se dará paso al análisis de los agentes que se encargan del manejo e introyección de las habilidades sociales en los jóvenes.

Los agentes que manejan este aprendizaje, según Caballo & Verdugo (2005) es la familia como el ente que controla el ambiente social donde el niño se mueve, la que

proporciona oportunidades, experiencias y la que le posibilita contactos con otros niños (p. 25).

Segura & Bernabeu (2003) destacan la importancia de los padres en el entrenamiento de las habilidades sociales, resultando especialmente significativa debido a:

- a) El lugar básico que ocupan en el desarrollo temprano de las actitudes y capacidades sociales de los hijos;
- b) La interacción continua, constante y duradera con los hijos;
- c) Las numerosas ocasiones que se presentan, de forma natural, para aplicar reforzamiento y facilitar el aprendizaje o la modificación de conductas de tipo interpersonal; y
- d) La enorme influencia que tienen en la generalización y el mantenimiento de las habilidades sociales que se puedan aprender en el ámbito escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, al no tener los jóvenes una figura de autoridad como los padres, no aprenden de forma adecuada las habilidades sociales para la adaptación a la vida o las aprenden de otras figuras como los amigos, el pariente más cercano o los modelos que ofrece la sociedad y que muchas de las ocasiones no son los más pertinentes para un desarrollo adecuado.

Después de haber realizado una exhaustiva revisión histórica de lo que son las habilidades sociales, qué tipos de comportamientos poseen, cómo es el método de aprendizaje de estas conductas y al conocer la relación directa que existe entre los padres y las habilidades sociales, se resalta la importancia que poseen a la hora de adquirir estos comportamientos.

En la totalidad de los jóvenes de este trabajo no está presente una de las figuras paternas y se evidencia una falencia en el desarrollo de sus habilidades sociales. Así, se ha planteado un programa de habilidades sociales para generar en ellos un aprendizaje y modificación de las conductas que están dentro del repertorio de las habilidades sociales, por medio de talleres psicoeducativos utilizando estrategias de aprendizaje como la imitación, observación o instrucción, donde se pretende analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga.

METODOLOGÍA

Diseño

La investigación tiene un enfoque cuantitativo, es decir, “usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento” (Sampieri, Collado & Baptista, 2003, p.18), con un diseño experimental, es decir, se refiere a “un diseño de investigación en el que se manipulan deliberadamente una o más variables independientes (supuestas causas) para analizar las consecuencias de esa manipulación sobre una o más variables dependientes (supuestos efectos), dentro de una situación de control para el investigador” (Sampieri, Collado & Baptista, 2003, p.117). Se trata de un estudio descriptivo, los estudios descriptivos nos presentan un panorama del estado de una o más variables en uno o más grupos de personas, objetos (p.e., periódicos) o indicadores en determinado momento (Sampieri, Collado & Baptista, 2003, p.265); con diseño pre test-post test, este diseño incorpora la administración de pre-pruebas a los grupos que componen el experimento. Los sujetos son asignados a los grupos, después a estos se les administra simultáneamente la pre-prueba, un grupo recibe el tratamiento experimental y otro no (es el grupo de control); y finalmente se les administra también simultáneamente una post-prueba (Sampieri, Collado, & Baptista, 2003).

Población

Se trabajó con una población de 50 jóvenes caddies de tenis que son beneficiarios de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga. Los criterios de inclusión son: a) Jóvenes de género masculino; b) Jóvenes entre los 14 a 18 años; c) Jóvenes con situación de vulnerabilidad; y d) Jóvenes que se encuentran actualmente estudiando.

Así mismo, los criterios de exclusión del programa de habilidades son: a) Jóvenes que no pertenezcan a la Fundación Club Campestre; b) Jóvenes que no cumplan con los reglamentos de la fundación, como una adecuada presentación personal, asistencia diaria a la fundación; y c) Jóvenes que estén bajo la influencia de sustancias psicoactivas (este criterio se puede llevar a cabo porque dentro de las políticas de la Fundación se debe

realizar periódicamente, de forma aleatoria, una prueba de sangre para la identificación de un posible consumo de sustancias en los jóvenes).

Instrumentos

EHS, Escala de Habilidades Sociales: creada en 2000 por Elena Gismero Gonzales en la Universidad Pontificia de Madrid y adaptada por Cesar Ruiz Alba. Se trata de un cuestionario compuesto por 33 ítems que exploran la conducta habitual del sujeto en situaciones concretas y valora hasta qué punto las habilidades sociales modulan estas actitudes. Su aplicación puede ser individual o colectiva; las edades de aplicación son adolescentes a partir de los 12 años y adultos, siendo el tiempo de duración de la aplicación de la prueba de 15 a 20 minutos.

Las escalas de evaluación son: a) Autoexpresión en situaciones sociales b) Defensa de los propios derechos como consumidor c) Expresión de enfado o disconformidad d) Decir no y cortar interacciones e) Hacer peticiones con el sexo opuesto f) Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Se ha constatado que los ítems presentan una adecuada fiabilidad en términos de consistencia interna, tanto por factores como en la escala total, lo que facilita su aplicación en diversos contextos. La consistencia interna de los 30 reactivos fue de 0.84, de la dimensión académica/laboral, 0.89, de la social, 0.73, de la emocional, 0.73, de la familiar, 0.80, y del físico, 0.78.

La validez de esta estructura multidimensional definida a priori se ha constatado empíricamente con análisis factoriales exploratorios en muestras de España, lo que permite concluir que la escala tiene una buena calidad psicométrica. La muestra empleada para el análisis correlacional fue llevada a cabo con 770 adultos y 1015 jóvenes, respectivamente. Todos los índices de correlación superan los factores encontrados en el análisis factorial de los elementos en la población general, según Gismero (por ejemplo, 0,74 entre los adultos y 0,70 entre los jóvenes).

La Confiabilidad del Instrumento muestra una consistencia interna alta, como se expresa en su coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0,88$, el cual se considera elevado, pues supone que el 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, (habilidades sociales o asertividad).

Entrevista semiestructurada: esta herramienta se utilizó para conocer las características de vida de cada uno de los jóvenes de la fundación, como su contexto familiar, social y escolar. Este instrumento es una herramienta para tener una presentación personal con los jóvenes, generar un clima de confianza con ellos y diligenciar una ficha sociodemografica para obtener una base de datos de los jóvenes (Anexo 1).

Talleres sobre habilidades sociales. Los talleres que se llevaron a cabo con los jóvenes se presentan a continuación en la Figura 1.

Figura 1. Talleres realizados con el grupo experimental.

Taller N. 1	Introducción
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Dar a conocer el programa de habilidades sociales a los jóvenes de la Fundación.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes de la mañana y con 25 jóvenes de la jornada de la tarde.
Metodología:	La presentación del programa se realiza según la jornada de cada adolescente; se cita a los jóvenes a la oficina de la fundación; se presenta el profesional de psicología frente a los muchachos sobre lo que se va a realizar en la fundación y una explicación detallada sobre el objetivo, la justificación, firmar el consentimiento informado y lo que se quiere lograr con esta actividad. Se responden las preguntas de los jóvenes, se toman sugerencias sobre los diferentes talleres y las posibles actividades lúdicas a realizar.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 2	Espacio personal
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Identificar la separación que debe existir entre dos o más

	personas cuando se comunican.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes de la mañana.
Metodología:	<p>Los talleres se realizan a los jóvenes pertenecientes al grupo experimental, se citan a los jóvenes a la oficina de la fundación y se inicia con ejercicios de dos tipos:</p> <p>Proximidad: se les pide a los jóvenes que se ubiquen en el salón de tal forma que queden dos jóvenes en mismo puesto, durante un tiempo de 10 minutos, con el fin de que no tengan un espacio personal entre ellos.</p> <p>Lejanía: en este ejercicio, por el contrario, se le pide a los jóvenes que se ubiquen en todo el espacio del salón, estando separados unos de los otros, con el fin de denotar que existe una distancia mínima para la interacción de la personas.</p> <p>Se procede a dar la explicación de los ejercicios</p>
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 3	Inteligencia Emocional
Lugar:	Cancha de futbol Club Campestre.
Objetivo:	Analizar los estilos de respuesta emocional en situaciones reales de juego.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	<p>Los talleres se realizan en la cancha de futbol del Club Campestre de Bucaramanga.</p> <p>El taller consiste en un partido de futbol creando situaciones reales de respuesta ante situaciones aversivas, dándoles las siguientes indicaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Formar dos grupos con mismo número de integrantes. 2. Cuando suene el silbato deben para al centro de la cancha. 3. Analizar el tipo de situación social que se dio. 4. Generar posibles alternativas de respuesta emocional.

	Se concluye con una breve explicación teórica sobre la inteligencia emocional.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 4	Asertividad.
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Crear la habilidad de respuesta para actuar en el momento adecuado.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se inicia con una charla sobre el tema de la asertividad; después se realiza un juego de roles donde se dan situaciones sociales a los jóvenes y ellos deben generar una puesta en escena donde los jóvenes encuentren respuestas asertivas a la situación propuesta. Para finalizar se lleva a cabo una socialización del tema.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 5	Discernimiento
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Identificar qué aspectos de la vida son productivos para la adaptación al medio.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se les solicita a los jóvenes que se dividan en cinco grupos de cinco personas. Se les da un paquete con cinco preguntas, cada pregunta con dos alternativas de respuestas. Se promedian los resultados de cada grupo y se obtiene una clasificación. Para finalizar se retroalimenta el resultado obtenido por cada grupo de jóvenes.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 6	Manejo de agresividad.
Lugar:	Kiosco Club Campestre.
Objetivo:	Mostrar las diferentes alternativas de respuestas no agresivas.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se lleva a cabo una feria de la agresividad en forma circular, iniciando desde la situación mínima, como una mirada, hasta llegar a la más fuerte, la muerte. Primero los jóvenes ingresan al kiosco y cada uno va observando el puesto de agresividad en forma ordenada. Luego se les da una serie de palabras para ubicarlas dentro del círculo donde ellos consideren que deben ir. Después se realiza una explicación teórica y una socialización sobre el manejo de la agresividad.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 7	Hacer y recibir cumplidos
Lugar:	Cancha de micro fútbol Club Campestre.
Objetivo:	Aprender a realizar y hacer cumplidos.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se hacen diferente micro-competencia para que cada uno tenga la oportunidad de hacer y recibir halagos.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 8	Habilidades interpersonales
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Generar habilidades de interacción social.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se forman cinco grupos de cinco jóvenes que son seleccionados por el moderador; se les entregan los materiales necesarios para construir una edificación (todos tendrán los

	mismos materiales y \$1.00 en efectivo), teniendo en cuenta cuatro factores: altura, estabilidad, costo y trabajo en equipo, con la posibilidad de compra de más materiales vendidos por el moderador del taller. Se finaliza eligiendo al ganador y con un cierre sobre el tema.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 9	Empatía
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Resaltar la importancia de entender y comprender al otro.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Cine-foro con la película “A prueba de fuego”. Al finalizar la película se socializa.
Duración:	45 a 60 minutos.

Taller N. 10	Toma de decisiones
Lugar:	Oficina Fundación Club Campestre.
Objetivo:	Orientar a los jóvenes a cerca de las decisiones que tomen.
Población:	Se trabaja con 25 jóvenes del grupo experimental.
Metodología:	Se lleva a cabo un foro donde interactúan el moderador y los jóvenes, haciendo y dando respuestas a las inquietudes del grupo en general.
Duración:	45 a 60 minutos.

Medios Tecnológicos: Computador y video beam.

Procedimiento

El conjunto de jóvenes se dividió en 2 grupos: los jóvenes que asisten en la jornada de la mañana como grupo experimental y los jóvenes que asisten en la tarde fueron el grupo control. Es decir, a los jóvenes de la mañana (grupo experimental) se les aplicó la prueba pre test, se llevó a cabo el programa de habilidades sociales y, al finalizar, se les aplicó el

post test. Por otro lado, el grupo de jóvenes de la tarde (grupo control) se les aplicó el pre-test y, sin realizar el programa de habilidades sociales, nuevamente se les aplicó el post test. Por último, se procedió a comparar y analizar los resultados obtenidos.

Las fases que conformaron el procedimiento son las siguientes:

Fase 1: Entrevista inicial con los jóvenes de la Fundación para una presentación personal. Se tomó la información general de ellos y se les dio a conocer el programa. La entrevista que se realizó a los jóvenes fue una entrevista semiestructurada. También se llevó a cabo una reunión en la oficina de la Fundación donde se socializó el programa de intervención.

Fase 2: Aplicación de la EHS prueba que mide las habilidades sociales (pre test). Se aplicó a los jóvenes de la Fundación el test de escala de habilidades sociales, midiendo las habilidades sociales presentes en los jóvenes.

Fase 3: Desarrollo del programa de habilidades sociales a los jóvenes de la Fundación Club Campestre.

Fase 4: Evaluación de los efectos del Programa de Habilidades Sociales por medio de una nueva aplicación de la ESH (post test) buscando, de esta forma, si se evidencian los cambios en los jóvenes.

El programa se llevó a cabo durante 4 meses con una duración intensiva de 3 talleres por semana, durante 30 a 45 minutos por cada día de taller; dentro del programa de habilidades se desarrollaron actividades satélites para el desarrollo integral del programa (tardes deportivas, salida a cine, salidas a centros recreativos).

Para la consecución adecuada y pertinente del programa de habilidades sociales fueron necesarios una serie de instrumentos que posibilitaran la calidad y la precisión de la investigación, instrumentos indispensables para generar una medición cuantitativa de los datos a estudiar y herramientas que generaran cambios conductuales en el grupo experimental para el posterior análisis de los datos.

RESULTADOS

Este trabajo aporta algunos datos a la investigación sobre los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes. Concretamente, el objetivo principal de la presente investigación fue analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga.

La muestra estuvo constituida por 50 jóvenes caddies de tenis que son beneficiarios de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga con un rango de edad de 14 a 18 años. Esta muestra se dividió al azar en dos grupos (Experimental y control) con 25 integrantes cada uno. La Tabla 1 muestra la distribución de los sujetos por grupo y edad.

Tabla 1

Número (y porcentaje) de sujetos de la población total clasificados por grupo y por edad

Grupo	Edad					Total
	14	15	16	17	18	
Experimental	4 (16%)	5 (20%)	12 (48%)	3 (12%)	1 (4%)	25 (100%)
Control	5 (20%)	6 (24%)	8 (32%)	5 (20%)	1 (4%)	25 (100%)
Total	9 (36%)	11 (44%)	20 (80%)	8 (32%)	2 (8%)	50 (100%)

1. Comparación antes de la aplicación del programa de intervención

Para analizar las diferencias en el grupo control en el pre test y post test de la EHS, se aplicó la prueba de significación estadística *t de Student*, donde se comparan las medias y desviaciones estándar de grupo de datos y se determina si entre esos parámetros las diferencias son estadísticamente significativas.

La Tabla 2 muestra las puntuaciones medias y desviaciones típicas de los jóvenes en las seis escalas y la total de la EHS.

En cuanto al grupo control, se apreciaron mínimas variaciones en la diferencias de media general, alcanzando una media de 30 en la evaluación pre test y 28.6 en la evaluación post test. Así, mismo, la diferencia de medias por escalas del EHS, respecto al pre test y al post test, mostró un mínimo incremento en las escalas “Autoexpresión en

situaciones sociales”, “Decir no y cortar interacciones” y “Hacer peticiones”. Por el contrario, en las escalas “Defensa de los propios derechos como consumidor”, “Expresión de enfado o disconformidad“ e “Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto”, así como la puntuación total, se aprecia que la diferencia de medias es menor.

Tabla 2.

Medias y (desviaciones típicas) del grupo control en el pre test y post test de la EHS

Escalas	Media y desviación típica Pre-test	Media y desviación típica Post-test	t	p
Autoexpresión en situaciones sociales (I)	29.48 (26.21)	31.04 (26.67)	0.41	0.68
Defensa de los propios derechos como consumidor (II)	28.36 (18.57)	26.16 (16.59)	-0.84	0.40
Expresión de enfado o disconformidad (III)	47.16 (28.97)	45.36 (29.32)	-0.49	0.62
Decir no y cortar interacciones (IV)	38.84 (28.30)	41.64 (28.93)	0.32	0.74
Hacer peticiones (V)	33.12 (30.67)	33.64 (30.23)	-0.52	0.60
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (VI)	46.36 (23.82)	40.60 (22.46)	0.16	0.86
PDG	30 (22.40)	28.60 (20.33)	-0.28	0.78

Los integrantes del grupo experimental fueron sometidos a un programa de intervención para optimizar las habilidades sociales, participaron durante 4 meses con una duración intensiva de 3 talleres por semana, durante 30 a 45 minutos por cada día de taller.

Comparando el grupo experimental antes de participar en el programa de intervención de habilidades sociales y después de la aplicación del mismo, se puede apreciar un incremento en el promedio general y en todas las escalas del EHS evaluadas. El grupo experimental mostró una considerable diferencia de media general, alcanzando una media de 28,40 en el pre test y 86.64 en el post test, siendo una diferencia positiva a favor

de los participantes del grupo experimental al concluir el programa de intervención. Del mismo modo, los resultados respecto a las diferentes escalas de la EHS indican que los jóvenes del grupo experimental puntúan significativamente más alto en el post test que en el pre test en todas las escalas y en la puntuación total (Ver tabla 3).

Tabla 3

Medias y (desviaciones típicas) del grupo experimental en el pre test y post test de la EHS

Escalas	Pre test	Post test	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>Media y desviación típica</i>	<i>Media y desviación típica</i>		
Autoexpresión en situaciones sociales (I)	32.20 (20.10)	67.60 (19.79)	-10.01	0.00
Defensa de los propios derechos como consumidor (II)	23.32 (23.22)	66.32 (16.45)	-8.52	0.00
Expresión de enfado o disconformidad (III)	43.12 (29.27)	85.48 (15.22)	-7.06	0.00
Decir no y cortar interacciones (IV)	41.36 (25.73)	77.20 (15)	-8.61	0.00
Hacer peticiones (V)	29.20 (21.82)	72.64 (15.87)	-9.10	0.00
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (VI)	47.60 (28.61)	77 (14.79)	-5.33	0.00
PDG	28.40 (17.48)	86.64 (12.63)	-18.82	0.00

2. Comparación de los resultados después de la aplicación del programa de intervención

La tabla 4 muestra la comparación de las medias por escalas y total del grupo control y experimental en el post test (promedio de 28,69 para el grupo control y 86,64 grupo experimental).

Tabla 4

Medias y (desviaciones típicas) del grupo control y experimental en el post test

Escala	G. Control	G. Experimental	<i>t</i>	<i>p</i>
	<i>Media y desviación típica</i>	<i>Media y desviación típica</i>		
Autoexpresión en situaciones sociales (I)	31.04 (26.67)	67.60 (19.79)	5.50	0.00
Defensa de los propios derechos como consumidor (II)	26.16 (16.59)	66.32 (16.45)	8.59	0.00
Expresión de enfado o disconformidad (III)	45.36 (29.32)	85.48 (15.22)	6.07	0.00
Decir no y cortar interacciones (IV)	41.64 (28.93)	77.20 (15)	5.45	0.00
Hacer peticiones (V)	33.64 (30.23)	72.64 (15.87)	5.71	0.00
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (VI)	40.60 (22.46)	77 (14.79)	6.76	0.00
PDG	28.60 (20.33)	86.64 (12.63)	12.12	0.00

Al realizar el análisis estadístico de los datos, se compararon las puntuaciones de cada escala y el total de la EHS en el post test. Se evidencia que en el post test el grupo experimental muestra un promedio más alto en relación al grupo control. Asimismo, la puntuación *t* obtenida para cada escala y para el total de la EHS muestra que existen diferencias estadísticamente significativas, lo que indica que se fortalecieron las respuestas de los jóvenes ante cada escala y el total de la EHS al concluir el programa de intervención.

DISCUSIÓN

El presente trabajo tuvo como finalidad analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga. Para poder llevar a cabo el objetivo de la investigación se realizó una medición pre test – post test para medir las habilidades sociales de cada joven antes y después del programa. Como resultado del programa se generaron cambios comportamentales en los jóvenes ya que su repertorio de conductas socialmente adecuadas ha aumentado o se han reforzado conductas que tenían previo al programa, resultados similares a los obtenidos por Duran & Begoña (2008), Camacho (2005), Gonzalez, Ampudia & Guevara (2012) y Arancibia & Peres (2007) donde se muestra que los programas de intervención de este tipo son efectivos ya que atiende las habilidades básicas en los jóvenes, ofrece un repertorio de respuestas conductuales para la adecuada resolución de situaciones sociales y sin importar el género de los jóvenes los resultados son eficaces a la hora de una intervención comportamental. Pero, por el contrario, en un programa realizado por Riso (1998), éste propone que la efectividad del mismo es mayor con un grupo de hombres y mujeres, porque se presentan situaciones de interacción espontáneas y se facilita recrear juegos de roles entre géneros; pero los resultados no arrojaron diferencias después de la intervención.

El pre test de la escala de habilidades sociales, tanto en el grupo experimental como en el grupo control, presenta niveles de socialización similares en sus puntuaciones en cuanto a los temas de intervención como espacio personal, inteligencia emocional, asertividad, discernimiento, manejo de la agresividad, capacidad de hacer y recibir cumplidos, habilidades interpersonales, empatía y toma de decisiones, es decir, que inicialmente el grupo total de jóvenes de la fundación poseían pocas habilidades sociales en su repertorio de interacción con otras personas.

Con la aplicación de las pruebas se ha comprobado que el nivel de habilidades sociales del grupo control y el grupo experimental antes de la aplicación del programa eran bajas y poseían dificultades para la interacción adecuada con sus pares, y uno de los factores que pueden explicar esta problemática es que dentro del núcleo familiar de todos

los jóvenes de la Fundación no se encuentra una o las dos figuras paternas y el aprendizaje de las habilidades sociales se lleva a cabo por medio de los familiares más cercanos o sus primeras interacciones con el entorno. Por eso, autores como Segura & Bernabeu (2003) destacan la importancia de los padres en el entrenamiento de las habilidades sociales, resultando especialmente significativa debido a: a) El lugar básico que ocupan en el desarrollo temprano de las actitudes y capacidades sociales de los hijos; b) La interacción continua, constante y duradera con los hijos; c) Las numerosas ocasiones que se presentan, de forma natural, para aplicar reforzamiento y facilitar el aprendizaje o la modificación de conductas de tipo interpersonal; y d) La enorme influencia que tienen en la generalización y el mantenimiento de las habilidades sociales que se puedan aprender en el ámbito escolar. En este sentido, Caballo y Verdugo (2005) exponen que “la familia es la que controla el ambiente social donde el niño se mueve, la que proporciona oportunidades, experiencias y la que le posibilita contactos con otros niños” (p. 25), siendo ésta una función que cumplen los padres como entes formadores del menor.

Otros factores, como la etapa de desarrollo vital, en este caso la adolescencia, influye en el desarrollo de las habilidades sociales debido a que, según Camacho (2005), se trata de un momento en el que, además de producirse un cambio físico y psicológico importante en los sujetos, “cobrarán gran valor todos los aspectos del ámbito de relaciones y de intercambio social” (p. 5). Además, otro factor que interviene en el desarrollo de las habilidades son las relaciones entre pares, debido a que precisamente en esta edad los individuos empiezan a ser más independientes de su familia y buscan su identidad a través de la identificación en su grupo social de iguales.

El estilo de aprendizaje también tiene una importancia vital en el desarrollo de habilidades sociales: En este sentido, Bandura (1982) indica que los niños aprenden a comportarse tanto por medio de la instrucción como de la observación. Así, este autor destaca que existen ciertos factores que influyen sobre las habilidades sociales, a saber: a) La necesidad de proveer a los niños con métodos para enfrentar aspectos internos de su vida social, incluyendo reducción de estrés, autocontrol y toma de decisiones; y b) Aplicar los métodos de forma intensiva tales como: observación, representación o instrucción, para que así se pueda generar un proceso efectivo en el aprendizaje de estas conductas.

Ya que el aprendizaje de las habilidades sociales está ligado a diferentes factores en los jóvenes, y que en la mayoría de los casos no se presentan las circunstancias adecuadas para su desarrollo, una alternativa eficaz y práctica para el aprendizaje de las habilidades sociales son los programas de intervención, ya que generan cambios comportamentales en los repertorios de respuesta de los jóvenes frente a las diferentes situaciones a las que se enfrentan.

Los resultados en el pre test mostraron puntuaciones bajas en la EHS, tanto en el grupo control como en el grupo experimental, es decir, los jóvenes de la Fundación poseen pocas habilidades sociales y presentan comportamientos similares ante las situaciones sociales que enfrentan diariamente.

Por otro lado, el post test arrojó resultados diferentes ya que en el grupo experimental se evidenció un aumento en las puntuaciones de la EHS. En este sentido, Peres (2008) concluyó en una investigación que, al terminar el programa de intervención, el grupo experimental presentó un incremento en sus habilidades de expresión, defensa de los derechos propios, expresión del enfado y decir no. Es decir, como plantea Rico (2009), la diferencia entre los grupos se puede atribuir a la aplicación del programa de entrenamiento de habilidades sociales.

Las habilidades sociales de los jóvenes aumentaron en la evitación de respuestas agresivas a situaciones desconocidas, capacidad de toma de decisiones asertivas, creación de un esquema de respuestas conductuales adecuadas, identificación de las emociones de propias y de los demás y capacidad de hacer y recibir cumplidos en cambio, mientras que los jóvenes del grupo control obtuvieron puntuaciones similares al pre test en la EHS.

Los resultados principales son los cambios comportamentales de los jóvenes del grupo experimental ya que poseen un repertorio de estrategias para desenvolverse en las diferentes situaciones en las que se ven envueltos, son capaces de reconocer los espacios mínimos de interacción con las demás personas. En este orden de ideas, Daymut (2010) plantea que “ser respetuoso con el espacio personal de otras personas es una habilidad social” y permite generar redes de interacción social adecuadas. Según Ruiz, Vega & Poncelis (2011), las habilidades de interacción social son esenciales para el desarrollo del ser humano, su impacto se evidencia en el funcionamiento del individuo y en el manejo de la impulsividad y respuestas agresivas.

Al mismo tiempo, dentro de los cambios comportamentales presente en los jóvenes, Howard & Raymond (2012) se refieren a “la reducción de los niveles perjudiciales y excesivos de vivencia de la agresividad y de exteriorización de la agresividad” (p.20), lo que permite la convivencia pacífica entre los jóvenes en sus diferentes contextos. Otros efectos comportamentales son la capacidad de reconocer los logros de las personas, por eso Caballo (2000) define estas capacidades como conductas verbales específicas que resaltan características positivas de una persona, lo que genera cordialidad y buen trato entre los jóvenes. En este orden de ideas, otra característica desarrollada en el programa de intervención es la asertividad, definida por Llacuna & Pujol (2004) como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás.

Tras analizar los resultados obtenidos en el trabajo, se evidenció que existen diferentes investigaciones que llegaron a resultados similares respecto al cambio conductual generado en el grupo experimental (Camacho, 2005; Pades, 2006; Marín, 2001; Díaz-Barriga, 2001; Rico, 2009 y Peres, 2008), donde se recomienda como herramienta de intervención primaria los programas de habilidades sociales en los jóvenes con dificultades en el desarrollo de las mismas.

CONCLUSIONES

El objetivo principal de la intervención era analizar los efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad de la Fundación Club Campestre de Bucaramanga; basándose en los resultados de la EHS los jóvenes poseen repertorios de respuesta asertivos, los esquemas de comportamientos sociales de los jóvenes en los diferentes contextos sociales presentaron mejorías.

Dentro de los resultados del trabajo de intervención se pudo identificar que inicialmente las habilidades sociales de los jóvenes, tanto del grupo control como del experimental de la Fundación Club Campestre, eran bajas y que sus repertorios de respuesta frente a las situaciones sociales eran por medio de conductas agresivas, lo que generaba problemas de convivencia entre ellos.

La implementación del programa de habilidades sociales al grupo experimental de los caddies de tenis de la Fundación Club Campestre se llevó a cabo durante 3 meses con una intensidad de un taller semanal, con 10 temas específicos y adaptados con las necesidades de la población de trabajo. Este programa de intervención tuvo una aceptación por parte de los jóvenes al punto que generó cambios comportamentales en sus esquemas de respuestas sociales.

En el análisis de los resultados entre las pruebas pre test – pos test de los jóvenes de la Fundación Club Campestre después del programa, se evidenció que las puntuaciones bajas del pre-test se mantuvieron en los jóvenes del grupo de control, mientras que las puntuaciones del grupo experimental fueron elevadas y con cambios significativos frente a los resultados del pre-test, es decir, las habilidades sociales en los jóvenes aumentaron y presentan conductas sociales asertivas.

El déficit de habilidades sociales se debe a varios factores como la ausencia de los padres en la crianza, la etapa del desarrollo en el que se encuentran los jóvenes que participaron en la investigación, la estrategia de aprendizaje que utilizaron para crear su repertorio de habilidades o la interacción con sus pares, ya que la asimilación de un esquema de habilidades sociales se debe a varios factores.

Una estrategia efectiva y eficaz para su intervención son los programas de habilidades sociales ya que ofrecen herramientas de medición, espacios de instrucción en

temas específicos y estrategias de aprendizaje adecuadas para la creación de un repertorio de habilidades sociales.

Los efectos comportamentales generados en los jóvenes fueron los esperados por los investigadores ya que los jóvenes lograron recrear espacios de interacción social asertiva, se disminuyeron las respuestas agresivas frente a situaciones aversivas o desconocidas y adoptaron esquemas de respuestas socialmente habilidosas; además, se generó capacidad de empatía y reconocimiento personal como colectivo y se desarrolló la capacidad de toma de decisiones frente a las situaciones sociales a las que se pueden enfrentar los jóvenes.

RECOMENDACIONES

Ya que la Fundación recibe población en situación de vulnerabilidad se propone la creación de un cargo de intervención social para atender y complementar las alternativas que ofrece la misma a los jóvenes.

Para la futura realización de proyectos de intervención con los jóvenes de la fundación se recomienda generar o crear espacios de interacción con ellos, con el fin de afianzar los lazos de confianza y empatía para que el proyecto obtenga el resultado esperado y reciba una acogida por su parte.

Al realizar programas de intervención se debe tener en cuentas las variables de rotación de jóvenes en la fundación, las jornadas a las que deben asistir al club y que las actividades no interfieran con sus actividades principales dentro del club.

Con el fin de obtener la mayor cantidad de datos en un programa de habilidades sociales, se propone realizar el programa con una población de hombres y mujeres, ya que esto ofrece mayores niveles de interacción espontánea y analizar posibles diferencias de género en la presentación de este tipo de conductas.

Para llevar a cabo de forma exitosa un programa de habilidades sociales en un grupo de trabajo se debe realizar primero un reconocimiento de las necesidades primarias de la población, ya que esto nos facilita detectar posibles limitaciones y crear o adaptar un programa para las necesidades específicas de la población.

REFERENCIAS

- Alonso, Y., & Puerta, I. (2013). Programa de habilidades sociales para niños con trastorno generalizado del desarrollo. Universidad de Almería. Recuperado de <http://repositorio.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2241/1/Trabajo.pdf>
- Anderson, C., & Bushman, B. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, *17*, 27–51
- Álvarez, J. (1997). *Habilidades sociales 1 y 2*. Madrid: Escuela Española.
- Álvarez, L., & Pérez, M. (mayo-agosto, 2009). Inteligencia Emocional en las relaciones académicas profesor-estudiante en el escenario universitario. *Laurus*, *15*(30), 94-117.
- Arancibia, G., & Peres, X. (2007). Programa de autoeficacia en habilidades sociales para adolescentes. *AJAYU*, *35*, 133-140.
- Argyle, M. (1981). *The nature of social skills*. Londres: Word press
- Aristoteles. (s.f.). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Proyecto Espartaco.
- Arón, A., & Milicia, N. (1996). *Vivir con Otros. Programa de Desarrollo de Habilidades Sociales*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Bandura, A. (1969). *Principles of Behavior Modification*. New York: Holt Rinehart and Winston, Inc.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid, España: Escasa-Calpe.
- Caballo, V. (1993). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Caballo, V. (2000). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Caballo C., & Verdugo, M. (2005). Habilidades sociales. Programa para mejorar las relaciones sociales entre niños y jóvenes con deficiencia visual y sus iguales sin discapacidad. *Organización Nacional de Ciegos Españoles*, *23*, 25-28.
- Camacho, C.M. (2005). Habilidades Sociales: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, *3*, 2-25.

- Clemente, R., Regal, R., Gorriz, A., & Villanueva, L., Lindón, A. (2012). Interacción social entre iguales: comprensión de normas socioconvencionales y morales. *Jornades de Foment de la Investigació*, 3, 2-4.
- Chertok, A. (2010). *Desarrollo y Tratamiento de los Comportamientos Agresivos Enfoque cognitivo - conductual*. Londres: Word press.
- Certo, S. (2001). *Administración Moderna*. Bogotá: Pearson Educación de Colombia.
- Chiavenato, I. (1999). *Administración de recursos humanos*. New York: Editorial Mc Graw Hill
- Conger, J., & Conger, A. (1982). *Components of heterosocial competence*. New York: Guilford Press.
- Congo, M. (2012). *Abordaje de la agresividad en los contextos escolares*. Cali: Pearson Educación de Colombia.
- Cortés, J.F., Barragán, C., & Vázquez, M. (octubre, 2002). Perfil de inteligencia emocional: construcción, validez y confiabilidad. *Salud mental*, 25(5), 50-60.
- Cosacov, E. (2007). *Diccionario de terminos tecnicos en las psicología*. Argentina: Editorial Brujas.
- Davis, M.H. (1996). *A Social Psychological Approach*. Londres: Westview Press.
- Daymut, J. (2010). El Espacio Personal – Una Habilidad Social. *Handy Handouts*, 48, 239-240.
- Diaz, M. (2006). Asertividad, *Handy Handouts*, 34, 1-9.
- Dymond, R. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13, 127-133.
- Duarte, I. (1978). *Los problemas del discernimiento*. Uruguay: Adelphos.
- Duran, L., & Begoña, M. (2008). Programa de habilidades sociales. *Miembros del Dto de Orientación del IESO de "La Parra"*, 1-5.
- Eceiza, M., Arrieta, M., & Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista Psicodidactica*, 5, 11-26.
- Eisler, R., & Frederiksen, L. (1980). *Perfecting social skills: A guide to interpersonal behavior development*. New York: Plenum Press.
- Elliott, R., Völlm, B., Drury, A., McKie, S., Richardson, P., & Deakin, J. F. W. (2006). Cooperation with another player in a financially rewarded guessing game activates

- regions implicated in theory of mind. *Social Neuroscience, Special Issue: Theory of Mind*, 1(3-4), 385-395.
- Fernandez, J., & Ramirez, A. (2002). Programa de habilidades sociales para mejorar la convivencia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Intervención psicoeducativa en las dificultades del desarrollo*, 7, 5-9
- Freeman, G. (1996). *Administración*. México: Prentice Hall.
- Gismero, E. (2000). *EHS. Escala de habilidades sociales*. Madrid: TEA ediciones .
- Gismero, E. (2001). Evaluación del autoconcepto, la satisfacción con el propio cuerpo y las Habilidades sociales en la anorexia y bulimia nerviosa. *Clínica y Salud*, 12(3), 289-304.
- Goldstein, A. (1981). *Psychology skills traininig*. New York: Pergamon Press.
- Gonzalez, C., Ampudia, A., & Guevara, Y. (2012). Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados. *Acta colombiana de Psicología*, 5, 44-47.
- Hall, E. (2008). *El espacio que habito*. Argentina: Editorial Brujas.
- Helwig, C., & Turiel, E. (2002). Children's social and moral reasoning. En P. Smith & C. Hart, *Blackwell handbook of childhood social development* (475-490). UK: Blackwell.
- Hersen, M., & Bellack, A. (1977). *Assessment social skills*. New York: McGraw-Hill.
- Hogan, R. (1969) Development of an Empathy Scale. *Counseling and Clinical Psychology*, 33, 307-316.
- Howard, K., & Raymond, C. (2012). El manejo de la agresividad. *Manual de tratamiento completo para profesionales*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Igartua, J., & Páez, R. (1998) Validez y Fiabilidad de una escala de empatía e identificación con los personajes. *Psicothema* 10 (2), 423-436.
- Inglés, C. (2000). Programa PEHIA. Enseñanza de habilidades interpersonales para adolescentes. Madrid: Pirámide.
- Izuzquiza, D., & Ruiz, R. (2010). Programa para la enseñanza de las habilidades sociales en el hogar. *Federación Española de Síndrome de Down*, 29-137.
- Kast, F. (1979). *Administración de las organizaciones*. New York: Editorial Mc Graw-Hill.

- Lange, A., & Jakubowski, P. (1976). *Responsible Assertive Behavior*. Londres: Champaign, Research Press.
- Lazarus, A. & Folman, E. (1971). *Behavior therapy and beyond*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Lehman, A. (1993). *El problema del discernimiento*. Estados Unidos: VOICE.
- Levenson, R., & Gotman, J. (1978). Toward the assessment of social competence. *Journal of consulting and clinical Psychology*, 6, 453-462.
- Lieberman, R. (1975). *Personal Effectiveness*. New York: Research Press.
- Llacuna, J., & Pujol, L. (2004). La conducta asertiva como habilidad social. Barcelona: Albor-Cohs.
- Luca de Tema, C., Rodríguez, I., & Sureda, I. (2002). *Programa de habilidades sociales en la enseñanza secundaria obligatoria*. Málaga: ALJIBE.
- Magaz, A., Gandarias, A., Magaz, A., García, M., & López, L. (1999). *Avancemos; enseñanza de habilidades sociales para adolescentes*. Madrid: Albor-Cohs.
- Mantilla, D. (1993). *Habilidades sociales*. España: Scout asde.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17 (4), 433-442.
- Mead, M. (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: University of Chicago Press.
- McFall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33.
- Michelson, L., Sugi, T., Wood, A., & Kazdin, D. (1995). *Habilidades Sociales en la infancia*. Barcelona: Escasa-Calpe
- Michenbaum, D., Butler, L., & Gruson, L. (1981). *Competencia social*. Nueva York: Guilford Press.
- Moody, P. (1992). *Toma de decisiones gerenciales*. México: Mc-Graw Hill.
- Monjas, I. (2002). *(PEHIS) Programa de enseñanza de habilidades de interacción social*. Madrid. Madrid: 2002.
- Monte, L. (2011). *Modulo de habilidades sociales para la vida*. España: Espasa-Calpe.
- Phillips, L., & Zigler, E. (1961). Social competence: The action-thought parameter and vicariousness in normal and pathological behaviors. *Journal of Abnormal and social psychology*, 13, 137-146.

- Programa de intervencion de habilidades sociales. (s.f.). *Manuales de trabajo en centros de atencion a personas con discapacidad de la junta de Castilla y Leon*, 8, 3-5.
- Peres, M. (2008) Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados para el Afrontamiento de su entorno inmediato. Tesis doctoral en psicología social Granada, Universidad de Granada.
- Rico, L. (2009) Creación de un programa de intervención en habilidades sociales para adolescentes de la Fundación hogar niño Jesús de Belén en San gil. Trabajo de grado especialización, Universidad Pontificia Bolivariana, Bucaramanga, Colombia.
- Riso, W. (1998). *Entrenamiento Asertivo*. Medellín: Rayuela.
- Robbins, S. (1987). Comunicación y toma de decisiones en grupo. En *Comportamiento organizacional* (pp. 208-224). México: Prentice Hall Hispanoamericana
- Sampieri, H., Collado, C., & Baptista, P. (2003) *Metodología de la Investigación*, México, D. F: McGraw-Hill Interamericana.
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Salter, A. (1949). *Terapia de reflejos condicionados*. Nueva York: Guilford Press.
- Secord, P. F., & Backman, C. W. (1976). *Psicología social*. México: McGraw-Hill.
- Sharmay-Tsoory, S.G., Torner, R., Goldsher, D., Berger, B. D., & Aharon-Peretz, J. (2004). Impairment in Cognitive and Affective Empathy in Patients with Brain Lesions: Anatomical and Cognitive Correlates. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 26(8), 1113-1127.
- Segura, D., & Bernabéu, M. (2003). *Programa de entrenamiento a madres, padres y profesores en habilidades sociales*. Murcia: Scout asde.
- Traub, M., & Schoenmakers, D. (2002). *Habilidades para la vida: Comunidad de Valdivia*. Chile: Mc-Graw Hill.
- Thompson, M., & Strager, J. (1996). *DESCUBRE, habilidades para la vida*. Minnesota: American Guidance Service.
- Trower, R. (1984). *Habilidades sociales*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Turiel, E. (1998). The development of morality. En W. Damon y Neisenberg, *Handbook of child psychology. Social, emotional and personality development* (863-932). Nueva York: John Wiley and Sons.

- Trujillo, M., & Rivas, L. (2005). Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional *INNOVAR*, 25, 9-24.
- Verdugo, M. (1997). *Programa de habilidades sociales*. Salamanca: Amarú ediciones.
- Verdugo, A. (2006). Intervención en habilidades sociales. *Manuales de Trabajo en Centros de Atención*, 67-69.
- Vizcarra, M. (2012). *Análisis de una experiencia de formación permanente en el deporte escolar a través de un programa de habilidades sociales*. San Sebastián: Amarú ediciones.
- Welford, A. (1966). The ergonomic approach to social behavior. *Ergonomics*, 9, 357-369.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call for a concept a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 314-321.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by Reciprocal Inhibition*. California: Pergamon Press.

ANEXOS

Anexo 1

Entrevista Sociodemográfica

1. Nombre: _____
2. Apellido: _____
3. Edad: _____
4. Tipo de vivienda: _____
5. Teléfono: _____
6. Dirección: _____
7. Estrato: _____
8. Núcleo Familiar: _____
9. Antecedentes personales: _____
10. Antecedentes familiares: _____
11. Nivel de escolaridad: _____

Anexo 2

E H S		Nombres y apellidos		Edad	Sexo
		Centro	Fecha		

ANOTE SUS RESPUESTAS RODEANDO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTE A SU MODO DE SER O DE ACTUAR. COMPRUEBE QUE RODEA LA LETRA EN LA MISMA LINEA DE LA FRASE QUE HA LEÍDO.

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D	1
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A B C D	2
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D	3
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.	A B C D	4
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No».	A B C D	5
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.	A B C D	6
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.	A B C D	7
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D	8
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A B C D	9
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D	10
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D	11
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D	12
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D	13
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D	14
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D	15
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D	16
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D	17
18	Si voy en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D	18
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D	19
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D	20
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D	21
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D	22
23	Nunca sé cómo «cortara» a un amigo que habla mucho.	A B C D	23
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D	24
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D	25
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D	26
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D	27
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico.	A B C D	28
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	A B C D	29
30	Cuando alguien se me «cuelga» en una fila, hago como si no me diera cuenta.	A B C D	30
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D	31
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o «quitarme de en medio» para evitar problemas con otras personas.	A B C D	32
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D	33

COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN A CADA UNA DE LAS FRASES

tea Ediciones

Autora: Elena Gismero González.
 Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial.
 Edita: TEA Ediciones, S.A. (Madrid) - Ejemplar impreso en DOS TINTAS - Printed in Spain. Impreso en España.