

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
FACULTAD CIENCIAS DE LA SALUD
Escuela Profesional de Psicología



Una Institución Adventista

Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017

Por:
Rocio Yessica Seguil Rojas

Asesor
Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto

Lima, noviembre del 2017

Cómo citar

Estilo APA

Seguil Rojas, Rocio Yessica. *Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.* Huancayo: Imprenta Universidad Peruana Unión.

Estilo VANCOUVER

1. Seguil Rojas, RY. *Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.* Huancayo: Imprenta Universidad Peruana Unión; 2017.

Estilo TURABIAN

Seguil Rojas, Rocio Yessica. *Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.* Huancayo -2017.» Huancayo: Imprenta Universidad Peruana Unión, 2017.

Ficha calcográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) de la UPeU

Seguil Rojas, Rocio Yessica

Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017/

Autora: Rocio Yessica Seguil Rojas; Asesor: Mg. Quiroz Soto Ruth Evelyn - Lima, 2014.

111 páginas: anexos, tablas.

Tesis (Licenciatura) -- Universidad Peruana Unión. Facultad de Ciencias de la Salud. EP. Psicología, 2017.

Incluye referencias y resumen.

Campo del conocimiento: Psicología.

1. Funcionamiento familiar. 2. habilidades sociales. 3. agresividad. 4. adolescencia.

DECLARACION JURADA
DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Ruth Evelyn Quiroz Soto, de la Facultad de Ciencias de la Salud, escuela profesional de Psicología, de la Universidad peruana unión.

DECLARO:

Que el presente informe de investigación titulado: "FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA DE HUANCAYO, 2017" constituye la memoria que presenta la Bachiller Rocio Yessica Seguil Rojas para aspirar al título profesional de licenciada en psicología ha sido realizada en la u Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

Las opiniones y declaraciones en este informe son de entera responsabilidad del autor, sin comprometer a la institución.

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Ñaña, a los 31 días del mes de enero del 2018



Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto

Funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017

TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo(a)

JURADO CALIFICADOR

Psic. Lindsey Wildman Vilca Quiro
Presidente

Psic. Isaac Alex Conde Rodríguez
Secretario

Mg. Jania Elizabeth Jaimes Soncco
Vocal

Mg. Ruth Evelyn Quiroz Soto
Asesora

Ñaña, 28 de diciembre de 2017

A mi esposo Samuel por su amor y apoyo incondicional, por ayudarme y acompañarme a realizar este sueño. A mi hija Mikelly por su paciencia y comprensión a pesar de su corta edad. A mis padres Miguel y Anita por su esfuerzo y coraje, fuente de mi inspiración en cada paso a seguir.

Rocio Sequil

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios, nuestro Padre Creador, Sustentador y Redentor, quien con su inmenso amor me dio la fortaleza y la capacidad necesaria para lograr esta investigación. Asimismo, por darme el privilegio de estudiar en una universidad con valores y principios cristianos, que hacen cada día de sus estudiantes, profesionales con valores sólidos y competentes para el servicio de la Iglesia y sociedad.

A la Mg. Ruth Quiroz, mi asesora, por su enseñanza, dirección y correcciones para realizar este trabajo de investigación.

A la Mg. Jania Jaimes y al psicólogo Isaac Conde, mis dictaminadores, por su valioso tiempo y por sus correcciones para poder realizar un mejor trabajo.

A la institución educativa privada de Huancayo por permitir y facilitar la aplicación de los instrumentos para la ejecución de esta investigación.

Tabla de contenido

Capítulo I: El Problema	14
1. Planteamiento del Problema	14
2. Preguntas de investigación	18
2.1. Pregunta general	18
2.2. Preguntas específicas.....	19
3. Justificación	19
4. Objetivos de la Investigación	20
4.1. Objetivo General	20
4.2. Objetivos Específicos.....	20
Capítulo II: Marco Teórico	21
1. Presuposición filosófica.....	21
2. Antecedentes de la Investigación	26
1.1. Antecedentes internacionales	26
1.2. Antecedentes Nacionales	28
3. Marco conceptual.....	31
3.1. Funcionamiento Familiar.....	31
3.2. Habilidades Sociales.....	41
3.3. Marco teórico referente a la población de estudio	53
4. Definición de Términos	55
5. Hipótesis de la investigación.....	56
5.1. Hipótesis General	56
5.2. Hipótesis Específicos	56
Capítulo III: Materiales y métodos	57
1. Método de la investigación.....	57
2. Variables de investigación	57
2.1. Identificación de las variables	57
2.2. Operacionalización de las variables.....	59
3. Delimitación geográfica y temporal	61
4. Participantes	61

4.1.	Criterios de inclusión y exclusión	61
4.2.	Característica de los participantes	62
5.	Técnicas e instrumentos de recolección.....	63
5.1.	Instrumentos de investigación.....	63
5.1.1.	Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar de Olson (FACES III) .	63
5.2.	La Escala de Habilidades Sociales (EHS)	65
6.	Proceso de recolección de datos	66
7.	Procesamiento y análisis de datos.....	67
	Capítulo IV: Resultados y discusión	68
1.	Resultados	68
1.1.	Análisis descriptivo de las variables de estudio	68
1.2.	Pruebas de normalidad	79
1.3.	Análisis de correlación de las variables de estudio	80
2.	Discusión	81
	Capítulo V: Conclusiones y recomendación	85
1.	Conclusiones	85
2.	Recomendaciones	86
	Referencias	88
	Anexos 1	102
	104
	Anexo 2.....	104
	Anexo 3.....	105
	Anexos 4	106
	Anexos 5	108

Índice de tablas

Tabla 1:	
Matriz de operacionalización de la variable funcionamiento familiar.....	59
Tabla 2:	
Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales.....	60
Tabla 3:	
Datos sociodemográficos de los participantes.....	62
Tabla 4:	
Baremos de cohesión y adaptabilidad familiar.....	65
Tabla 5:	
Tipos de familia y Niveles de Funcionamiento Familiar en los estudiantes.....	69
Tabla 6:	
<i>Niveles de cohesión y adaptabilidad en el funcionamiento familiar.....</i>	<i>70</i>
Tabla 7:	
Niveles de funcionamiento familiar según el sexo de los estudiantes.....	70
Tabla 8:	
Niveles de funcionamiento familiar y edad de los estudiantes.....	71
Tabla 9:	
Niveles de funcionamiento familiar según el grado de estudiantes.....	71
Tabla 10:	
Niveles de funcionamiento familiar según religión de los estudiantes.....	72
Tabla 11:	
Niveles de habilidades sociales de los estudiantes.....	73
Tabla 12:	
Nivel de habilidades sociales según sexo.....	74
Tabla 13:	
Niveles de habilidades sociales y edad de los participantes.....	75
Tabla 14:	
Niveles de funcionamiento familiar según el grado de estudiantes.....	77
Tabla 15:	
Niveles de funcionamiento familiar según religión de los estudiantes.....	79
Tabla 16:	
Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio.....	80
Tabla 17:	
Análisis de correlación entre las variables de estudio.....	81

Índice de figuras

Figura 1: Modelo circumplejo de Olson. Tipologías familiares.....	40
--	----

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo estudiar la relación entre las variables funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo. El modelo del funcionamiento familiar sobre el cual se trabajó es el modelo circunplejo de sistemas maritales y familiares, propuesto y descrito por Olson et al. (1985). La escala utilizada para la medición del funcionamiento familiar fue el Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES III) que contiene dos dimensiones: cohesión y adaptabilidad. Para medir las habilidades sociales se utilizó la escala de habilidades Sociales (EHS) creada por Elena Gismero (2005) y adaptada por Cesar Ruiz Alva en 2009. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes. Se encontró que el funcionamiento familiar no se relaciona con las habilidades sociales ($X^2= 2,449$, $p=0,654$). Por lo tanto, se concluye que cualquiera sea el nivel de funcionamiento familiar, es posible que el estudiante desarrolle o no habilidades sociales, debido a que existen diversos factores individuales y sociales que intervienen en la adquisición de habilidades sociales.

Palabras claves: Funcionamiento familiar, habilidades sociales, agresividad, familia, adolescencia.

ABSTRACT

The objective of this research is to study the relationship between family functioning variables and social skills in students at the secondary level of a private educational institution in Huancayo. The model of family functioning on which we worked is the circumplex model of marital and family systems, proposed and described by Olson et al. (1985). The scale used to measure family functioning was the Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES III), which contains two dimensions: cohesion and adaptability. The social skills scale (EHS) created by Elena Gismero (2005) and adapted by Cesar Ruiz Alva in 2009 was used to measure social skills. The sample consisted of 150 students. It was found that family functioning is not related to social skills ($\chi^2 = 2.449$, $p = 0.654$). Therefore, it is concluded that whatever the level of family functioning, it is possible that the student develops social skills or not, because there are various individual and social factors that intervene in the acquisition of social skills.

Keywords: Family functioning, social skills, aggressiveness, family, adolescence.

Introducción

En la presente investigación se tuvo como objetivo principal determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y las habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo. El trabajo está compuesto esencialmente de cinco capítulos que siguen un orden lógico y necesario para la comprensión de la investigación realizada.

En el capítulo I se presenta previamente la realidad problemática, para proceder a la formulación de la pregunta problema seguida de las preguntas específicas, posteriormente se muestra la justificación de la investigación. Finalmente se delimitan los objetivos generales y específicos del estudio realizado.

En el capítulo II es presentado el marco teórico en el cual se encuentran contenidos los antecedentes tanto internacionales como nacionales a la investigación, consecutivamente es mostrado el marco bíblico filosófico y el marco conceptual de ambas variables de estudio y de la muestra estudiada. En último lugar se enseña una breve definición de términos relacionados con la investigación.

En el capítulo III se procede a describir los materiales y métodos, donde se mostrarán las hipótesis tanto general y específicas de la investigación, así como una breve descripción de las variable de estudio y la operacionalización de la variable a través de la tabla matriz, la delimitación geográfica y temporal, descripción de los participantes, los criterios de inclusión y exclusión para los participantes y características de los mismos. Asimismo se describen las técnicas e instrumentos

usados para la recolección de datos, además del proceso de recolección, procesamiento y análisis de los datos.

En el capítulo IV se visualizará los resultados obtenidos, los cuales serán descritos a través de diversas tablas y posteriormente se procede a la discusión de los resultados encontrados.

En el capítulo V se presentan las conclusiones a las cuales se llegó contrastando los resultados obtenidos con los objetivos de la investigación. Finalmente se exponen las recomendaciones que esperan ser tomadas en cuenta para futuras investigaciones.

Capítulo I

El Problema

1. Planteamiento del Problema

Las habilidades sociales vienen a ser una pieza fundamental a lo largo de nuestra vida, puesto que el desarrollo de estas (habilidades sociales) determinan la adquisición de aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar de forma efectiva los retos de la vida diaria (Caballo, 2005).

Varios estudios indican que en la infancia y en la vida adulta la autoestima, la adopción de roles, la autorregulación del comportamiento y el rendimiento académico, entre otros, son el resultado del nivel de habilidades sociales que uno tenga (Gil, León y Jarana, 1995; Kennedy, 1992; Monjas, 2002; Ovejero, 1998).

Betina y Contini (2011) exponen que las habilidades sociales son aprendidas mediante factores como la familia y la escuela así como el acceso a otros grupos de pertenencia siempre y cuando estos aporten experiencias positivas para adquirir comportamientos sociales, ya que se aprende de lo que se observa, de lo que se experimenta y de los refuerzos que se obtiene en las relaciones interpersonales, asimismo los medios de comunicación también aportan en el comportamiento social y muchas veces de forma negativa, sin embargo de todos

estos factores depende el aprender y practicar habilidades sociales salugénicas o disfuncionales.

Tanto en niños como en adolescentes el tema sobre habilidades sociales es importante ya que estas influyen en el área escolar, familiar, entre otros, así como en el aspecto relacional. Está demostrado que la deserción escolar, los comportamientos violentos y las perturbaciones psicopatológicas en la vida adulta son consecuencia de las dificultades para relacionarse o de la aceptación por los compañeros del aula, esto durante la niñez o la adolescencia (Ison, 1997; Arias y Fuertes, 1999; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; Monjas, González, 1998).

Respecto al área familiar Larrain y Rodríguez citado por (Muñiz, 1995) mencionan que un niño tiende a ser más violento cuando recibe violencia por parte de sus padres, ya que su educación está formada de ese modo, esto además aumenta más aun, con la violencia que ellos presencian en el hogar.

Con relación a lo anterior la nota periodística titulada “Alarmantes cifras sobre violencia contra la niñez”, indica que tanto en la casa como en los centros de estudio aún se practica el castigo físico (41% de padres reconoce castigar con golpes a sus hijos y en 38% de planteles se utiliza esta práctica) (La prensa, 2014).

Por otro lado según el registro de los 221 Centros de Emergencia Mujer –del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP), fueron registradas 9,495 denuncias de agresiones psicológicas, físicas y sexuales contra menores durante la primera mitad del 2015. Llegando a 52 denuncias al día por diversos tipos de violencia contra menores. De los cuales una de cada tres denuncias se

debe a violencia física, lo que nos indica que cada día 17 niños o adolescentes son víctimas de ese tipo de maltrato (Perú 21, 2015). Por lo expuesto se puede resaltar la función importante que cumple la familia en el desarrollo de las habilidades sociales.

Otro estudio, realizado por la Oficina de Tutoría y Prevención Integral – OTUPI del Ministerio de Educación - MINEDU, indica que las habilidades sociales en los adolescentes muestra deficiencia en un 31.3%. Indicando que de cada 100 adolescentes, 31 presentan habilidades sociales deficientemente significativas. Es decir en el Perú los escolares muestran deficiencias en las habilidades relacionadas con sentimientos, afirmación personal y enfrentamiento de la ansiedad, con relación a varones y mujeres, ellas presentan mayores habilidades sociales relacionadas con sentimientos, y los varones muestran mayores habilidades con relación a autoafirmación personal (MINEDU/OTUPI, 2003).

Por su parte Caballo (2005) menciona que el desarrollarse socialmente es importante en la actividad humana ya que el transitar de la vida está determinado, por el dominio de las habilidades sociales. Así también Betina y Conti (2011) refieren que tanto en niños y adolescentes, las habilidades sociales son relevantes, ya que estas influyen de manera fundamental en áreas importantes de la vida como la escolar, familiar, entre otras.

Monjas (2000) define a las habilidades como las conductas sociales necesarias para ejecutar eficazmente una tarea de índole interpersonal, dichos comportamiento son adquiridos y aprendidos y no son un rasgo de personalidad.

Cuando existe interacción con otras personas, estos comportamientos interpersonales se ponen en juego.

Frente a esta realidad es necesario identificar los factores y determinantes de las habilidades sociales. En el estudio del proceso de adaptación social se reconoce la importancia de analizar la influencia de los principales contextos en los que se desarrollan los adolescentes, tales como la familia, la escuela y los pares. Con relación a la familia, diversos autores (Pons y Berjano, 1997; Caricote, 2008; Galicia, Sánchez y Robles, 2009; Vargas, 2009; Pulido, Castro, Peña y Ariza, 2013) señalan que el funcionamiento familiar es el factor principal que facilitan o dificultan el desarrollo de habilidades sociales en los adolescentes. Aceptan, además, que la familia representa la principal institución social de formación para los hijos y es la responsable de que se desarrollen exitosamente en lo afectivo, sexual, intelectual y social.

Refiriéndose a la familia Schmidt, Barreyro y Maglio, (2010) señalan que es uno de los contextos más relevantes en la vida del ser humano. Asimismo, Camacho, León y Silva (2009) mencionan que la familia constituye el núcleo fundamental de toda sociedad, considerada para Vallejo y Capa (2010) como la principal responsable del cuidado y la protección de los niños, desde la infancia a la adolescencia, por lo cual se puede afirmar que si existiere disfunción familiar repercutiría en las habilidades sociales.

Con relación al funcionamiento familiar Olson (citado por Polaino-Lorente y Martínez, 2003) manifiesta que es la interacción dinámica y sistémica de dos dimensiones principales de la vida familiar: cohesión y adaptabilidad familiar. Donde lo funcional se daría en familias que muestran niveles moderados en

ambas dimensiones, evidenciando así mejores procesos comunicacionales, y lo disfuncional en familias que alcanzan niveles extremos, mostrando estados comunicacionales escasos.

Por otro lado en la actualidad se da poca importancia al desarrollo de habilidades sociales y a la familia, pues la mayoría de niños y jóvenes, ocupan muchas horas en el estudio de matemáticas, ciencias naturales, idiomas y ciencias sociales; sin embargo los centros de estudio le dan poca prioridad al desarrollo de habilidades sociales y a la funcionalidad familiar, fuente básica de bienestar, de disminución de la angustia y privilegio de salud. (Valles, 2014)

De la misma manera se observa que en instituciones educativas privadas cristianas a pesar del mayor énfasis en valores espirituales también existe dificultad en el desarrollo de las habilidades sociales, por ello y por todo lo expuesto antes, se considera necesario conocer la relación que existe entre el funcionamiento familiar y las habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución privada en Huancayo.

2. Preguntas de investigación

2.1. Pregunta general

¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?

2.2. Preguntas específicas

- ¿Existe relación significativa entre cohesión y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?
- ¿Existe relación significativa entre adaptabilidad y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?

3. Justificación

El presente estudio adquiere importancia porque permitirá dar a conocer la relación que existe entre los factores del funcionamiento familiar sobre las habilidades sociales en un grupo de estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo.

Asimismo la investigación ayudará a conocer la funcionalidad de diversas familias, proporcionando así la facilidad de tomar medidas preventivas a la problemática existente en el país expuesta anteriormente.

Del mismo modo permitirá elaborar propuestas que potencialicen las fortalezas de los educandos, tanto en las habilidades para comunicarse, control de emociones y asertividad así como en los aspectos cognitivos, afectivos y sociales que le permitan afianzar su desarrollo integral.

Además, los resultados de la presente investigación ayudarán a que los padres comprendan que la comunicación con sus hijos adolescentes juega un papel

importante para que desarrollen habilidades sociales propias que ayudarán a adquirir conductas saludables.

Por último esta investigación es relevante porque sus conclusiones y recomendaciones servirá tanto a los padres de familia como a los directivos de las diversas instituciones educativas a tomar decisiones correctas tanto en la planificación educativa familiar, así como también en la planificación del proyecto educativo institucional, de tal manera que se tenga en cuenta la importancia del funcionamiento familiar que motive en el desarrollo de las diversas habilidades sociales de los educandos.

4. Objetivos de la Investigación

4.1. Objetivo General

Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.

4.2. Objetivos Específicos

- Determinar si existe relación significativa entre cohesión y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.
- Determinar si existe relación significativa entre adaptabilidad y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.

Capítulo II

Marco Teórico

1. Presuposición filosófica

1.1. Funcionamiento Familiar

La familia es el ente encargado de la formación de los integrantes que componen a esta, es lo que nos refiere la siguiente cita “La sociedad se compone de familias, y será lo que la hagan las cabezas de familia. Del corazón mana la vida; y el hogar es el corazón de la sociedad, de la iglesia y de la nación” (White, 2007, p.11).

Por su parte Valenzuela refiere que con la familia somos todo y sin ella no somos nada. A la familia le debemos nuestro origen y nuestra completa existencia. Lo que somos se lo debemos únicamente a nuestra familia, ya que ella nos provee de herramientas y todos los medios para el desarrollo de nuestro carácter (Valenzuela, 2010).

De igual forma White (2014) nos recuerda que el hogar cumple la función principal de la formación de los hijos, brindando una estabilidad emocional que repercutirá a lo largo de su vida, al mencionar lo siguiente: “El hogar no debe de carecer de alegría. El sentimiento familiar debe conservarse vivo en el corazón de los hijos, para que puedan recordar el hogar de su infancia como lugar de paz y felicidad muy próximo al cielo. En tal caso cuando lleguen a la madurez procurarán a su vez ser

un consuelo y una bendición para sus padres” (p.10). Esto es a su vez corroborado con Pablo cuando menciona “y vosotros, padres, no provoquéis a ira a vuestros hijos, sino criadlos en la disciplina e instrucción del Señor” (Efesios 6:4).

Por su parte la biblia también menciona “He aquí, herencia de Jehová son los hijos; Cosa de estima el fruto del vientre. Como saetas en mano del valiente, Así son los hijos habidos en la juventud. Bienaventurado el hombre que lleno su aljaba de ellos; No será avergonzado cuando hablare con los enemigos en la puerta” (Salmos127: 3 - 5). Indicando así que el hogar es el ente primordial encomendado a los padres para la buena formación de los hijos. Esto es corroborado por White al mencionar que el hogar debe ser el lugar más agradable que los hijos puedan presenciar, asimismo la madre cumple una de las funciones más importantes puesto que debe brindar una educación por medio de la suave disciplina, palabras y actos cariñosos, ya que los hijos son por naturaleza sensibles y amantes. Pues de ella depende el contentarlos o hacer infelices y sin duda esto influenciara en la formación de su carácter (White, 2014).

Con relación a la importante función que cumplen los padres en la formación de los hijos White (2014) recalca que ambos deben de encargarse de la disciplina en el hogar, que con firmeza y bondad deberían conseguir tener una familia ordenada y correcta. Además indica lo siguiente: “Los padres crean en extenso grado la atmósfera que reina en el círculo del hogar, y cuando hay desacuerdo entre el padre y la madre, los hijos participan del mismo espíritu” (p.12), es decir los hijos aprenderán todo lo que ven en sus padres, si existiere violencia en el hogar esto afectara física, psicológica y socialmente a los hijos (White, 2007).

Finalmente White (2007) con relación a las consecuencias de la inadecuada conducción del hogar menciona que “La elevación o la decadencia futura de la sociedad será determinada por los modales y la moralidad de la juventud que se va criando en derredor nuestro” (p.11) es decir el hogar no empieza el día del matrimonio sino mucho antes, éste se debe ir forjando desde la juventud y es responsabilidad de los padres considerar el futuro hogar de sus hijos, donde debe incluir virtudes como el dominio propio, porque esto influirá en la sociedad, pues si los padres se descuidan de sus hijos llegarán a ser “tercos, intemperantes en sus apetitos y pasiones, así será su influencia futura en lo que se refiere a amoldar la sociedad” (p.1)

1.2. Habilidades sociales

White (2014) indica que el hogar es el primer lugar donde se dará inicio al buen desarrollo de las habilidades sociales al mencionar que “El hogar aunque sea sencillo, pero puede ser siempre un lugar donde se pronuncie palabras alentadoras y se realicen acciones bondadosas, donde la cortesía y el amor sean huéspedes permanentes.” (p.7).

De igual manera es importante recordar que la educación de los hijos debiera ser con un trato amable estableciendo reglas pero con sabiduría y amor, no usando el castigo físico, ya que deja secuelas muy perjudiciales a quienes la reciben. Por el contrario se debiera elogiar a los hijos siempre que se pueda. Se debe de recordar que los hijos no necesitan solo de reproches y corrección, sino de estímulo y

encomio, y palabras bondadosas, que ayudaran en su formación personal (White 1891).

Además White (1857) menciona que “existe el peligro de que tanto los padres como los maestros ordenen y dicten demasiado, mientras que no mantiene suficientes relaciones sociales con sus hijos o alumnos. Con frecuencia se muestran demasiado reservados y ejercen su autoridad de una forma fría y carente de simpatía, que no puede conquistar el corazón de sus hijos y alumnos” (p.317). Es decir tanto padres como maestros están descuidando la comunicación asertiva con sus hijos o alumnos, de la misma forma el contribuir en el desarrollo de las habilidades sociales que estos requieren.

Por ello White (1959) nos recuerda que “no debe levantarse una valla de frialdad y retraimiento entre padres e hijos. Intimen los padres con sus hijos; procuren entender sus gustos y disposiciones; comparta sus sentimientos, y descubran lo que embarga sus corazones” (p.305), indicando así que la comunicación entre padre e hijos debiera ser constante con el fin de ayudarlos a desenvolverse socialmente.

Además la autora indica lo importante que es enseñar a los niños y a los jóvenes sobre el respeto así mismo, que está relacionado con el saber decir no en el momento oportuno, ayudando así al buen desarrollo de las habilidades sociales, además enseñarle sobre la fidelidad hacia Dios y a sus buenos principios poniendo primero el respeto y la obediencia a la ley de Dios (White, 2014).

Por otro lado White (1959) menciona de las consecuencias que trae la disfuncionalidad familiar, influyendo así de forma negativa en la conducta de los hijos, cuando nos hace mención a los siguiente: “recuerde que si los hijos no

encuentran en sus padres ni en el hogar la satisfacción de su deseo de simpatía y de compañerismo, lo buscarán en otra parte, donde tal vez peligras su espíritu y su carácter” (p.302).

Un ejemplo claro plantea Bemmeled refiriéndose a los escritos de White cuando menciona que Jocabed era mujer y esclava. Su destino en la vida era humilde, y su carga pesada. Van Emmelen (2013) Se refiere a lo que dice la Biblia en Éxodo 6:20 que Jocabed fue la madre de Moisés quien le enseñó del amor y fidelidad a Dios de tal manera que nunca nadie pudo influir en Moisés para renunciar a los principios aprendidos en su niñez, trató de implantar en su corazón el amor y la lealtad a Dios. Y llevó a cabo fielmente esa obra. Ninguna influencia posterior pudo inducir a Moisés a renunciar a los principios de verdad que eran el centro de la enseñanza de su madre (Éxodo 2) y después de recibir la enseñanza de la hija de Faraón, es decir la enseñanza egipcia Moisés renuncia a todo al oír el llamado de Dios (Éxodo 3). Todo esto en relación a la importancia de la familia para hacer frente a una sociedad alejada de Dios pero donde las habilidades sociales tendrán un buen cimiento dentro del hogar, el segundo es resultado del primero, lo vemos en la enseñanza de la vida de Moisés.

Finalmente White (1857) afirma que “los niños quedarían a salvo de muchos males si fuesen más familiares con sus padres. Estos deben estimular en sus hijos una disposición a manifestarse confiados y francos con ellos, a acudir a ellos con sus dificultades, presentarles el asunto tal cual lo ven y pedirles consejo cuando se hallan perplejos acerca de que conducta es la buena” (p.142). Todo lo anterior expuesto ayuda a comprender como es que la funcionalidad familiar podría repercutir en el desarrollo de las habilidades sociales.

2. Antecedentes de la Investigación

1.1. Antecedentes internacionales

Gallegos, Ruvalcaba, Castillo y Ayala (2016) en México elaboraron una investigación para determinar el funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes e una muestra de 133 estudiantes de bachillerato, los instrumentos utilizados fueron la Escala de Evaluación de la Cohesión y Adaptabilidad Familiar (FACES IV-Esp) de Rivero, Martínez-Pampliega y Olson y el Cuestionario de Exposición a la Violencia (CEV) de Orue y Calvete. Los resultados muestran diferencias de género en cuanto a la observación de la violencia en la calle y la victimización en la escuela y en la calle. Se muestran también diferencias de género en variables del funcionamiento familiar tales como: flexibilidad, cohesión, satisfacción y comunicación familiar. Los resultados del análisis de correlación sugieren que a mayor flexibilidad, cohesión, satisfacción y comunicación familiar menor observación de violencia en la escuela y en la casa, y menor victimización en casa. Se observó también una predicción significativa de la cohesión familiar sobre la victimización en casa. Finalmente, se concluye la importancia de fortalecer los vínculos familiares y de fomentar un funcionamiento familiar positivo y balanceado. Esto con el objetivo de que la familia ejerza un efecto protector ante la exposición a la violencia.

Así mismo Verdugo et al., (2014) en Colombia, realizaron una investigación con el propósito de conocer la relación del clima familiar con los procesos de adaptación social del adolescente (varones y mujeres), con 146 participantes con edades entre 15 y 19 años, se utilizaron el cuestionario “Como es tu familia / su familia” y la escala de adaptación social (SASS). Los resultados indican que a mayor cohesión en el

funcionamiento familiar, el adolescente mostrará mayor capacidad de adaptación social.

Por su parte Rivera y Avena (2013) desarrollaron una investigación para determinar el funcionamiento familiar y motivación escolar en alumnos de nivel medio superior en Sonora – México. El estudio fue de tipo no experimental - transeccional – correlacional, el instrumento usado fue el Cuestionario de Evaluación del Funcionamiento Familiar del modelo McMaster (EFF) y la Escala de Motivación Académica confeccionada por Vallerand, Blais, Brière, y Pelletier (1989). Los resultados muestran que la correlación entre el funcionamiento familiar y la motivación escolar de los alumnos, es baja, sin embargo también se determina que es válida y confiable. Por lo cual se concluye que aquellos alumnos que viven en una ambiente familiar con buen funcionamiento se encuentran motivados al estudiar y por ende su rendimiento escolar es mayor que aquellos alumnos que viven en circunstancias contrarias.

Por otro lado Valdés y Martínez (2014) desarrollaron un estudio en México con la finalidad de analizar la relación del autoconcepto social, clima familiar y clima escolar con la presencia de bullying en estudiantes de secundarias para lo cual participaron 930 estudiantes. Se utilizaron los instrumentos: cuestionario de violencia escolar basado en los instrumentos creados por Del Rey y Ortega (2005) y Raviv, Erel, Fox, Leavitt, Raviv y Dar (2001), cuestionario de autoconcepto social adaptada por Yañes, Valdés y Vera (2012) del cuestionario de De la Rosa y Diaz (1986), cuestionario para medir clima familiar por Carlos, Valdes y Reyes y el cuestionario para medir clima social escolar desarrollado por Trianes, Blancas, De La Morena, Infante y Raya (2006). Los resultados evidenciaron que las variables

escolares y familiares se relacionan de manera significativa con el bullying evidenció la utilidad del enfoque ecológico en el análisis de esta problemática.

1.2. Antecedentes Nacionales

Santos (2012) en el Callao elaboró un estudio descriptivo correlacional para determinar la relación entre el Clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una Institución Educativa. Los participantes fueron 255 estudiantes, se utilizó la escala de clima social en la familia de Moos, Moos y Trickett (2001) y para medir las habilidades sociales se aplicó un cuestionario de habilidades sociales de Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), ambos instrumentos adaptados por Santos (2010), los resultados demuestran la existencia de una relación positiva y significativa entre ambas variables, concluyendo que los alumnos presentan niveles adecuados de clima familiar además de niveles avanzados y desarrollados con respecto a las habilidades sociales, los mismos que tiene relación directa con el clima familiar.

Así también Bruno (2016) realizó una investigación en Piura con el objetivo de determinar la relación del clima social familiar y habilidades sociales en el alumnado del 5to grado de nivel secundario en la I.E Nuestra Señora de las Mercedes – Paita. Los participantes fueron 153 estudiantes. Se utilizó la escala de Clima Social Familiar (FES) y la Escala de Habilidades Sociales EHS. Se encontró que existe relación significativa entre la Dimensión Estabilidad del Clima Social Familiar y las Habilidades Sociales, concluyendo que las variables correlacionales son dependientes entre sí.

Matalinares et al. (2010) en Lima realizaron una investigación con la finalidad de ver si existe relación entre el clima familiar y la agresividad en estudiantes de cuarto

y quinto de secundaria de diversos centros educativos estatales. Se evaluó a 237 estudiantes cuyas edades oscilan entre 14 y 18 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de hostilidad de Buss-Durkee, propuesto por A. H. Buss en 1957 y adaptado a nuestro país por Carlos Reyes R. en 1987, y la Escala del clima social en la familia (FES), de los autores: R. H. Moos. y E. J. Trickett, cuya estandarización fue realizada por Cesar Ruiz Alva y Eva Guerra Turín (1993). Al ser procesados los resultados se encontró que las variables clima familiar y agresividad se encuentran correlacionadas. Al analizar los resultados tomando en cuenta los diversos subtests de la Escala de clima social se encontró que la dimensión Relación de la escala de clima social se relaciona con las subescalas hostilidad y agresividad verbal. No se encontró una relación significativa entre la dimensión desarrollo del clima social en la familia y las subescalas del cuestionario de agresividad. El clima social familiar de los estudiantes se muestra diferente en función del sexo al hallarse diferencias significativas en la dimensión estabilidad entre varones y mujeres. La agresividad de los estudiantes también se muestra diferente en función del sexo, al hallarse diferencias significativas en la subescala de agresividad física entre varones y mujeres.

Así también Calderón y Fonseca (2014) en Trujillo elaboraron un estudio descriptivo – correlacional con el objetivo de ver el funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa Privada - Parroquial José Emilio Lefebvre Francoeur, los participantes fueron 91 adolescentes y los instrumentos usados fueron la Escala de Evaluación de Funcionamiento Familiar (FACES-20esp) y la Lista de Evaluación de Habilidades Sociales, en los resultados, se observó un valor Chi cuadrado de 17.402 con

($p=0.002 < 0.05$), siendo altamente significativo, por lo que si existe relación entre variables. Por lo que se concluye que existe un significativo número de estudiantes que tienen un funcionamiento familiar bajo con habilidades sociales bajas, indicando así que no tienen un adecuado soporte familiar.

De otro lado Valencia y Henao (2012) realizaron un estudio descriptivo-explicativo en Lima-Peru con el propósito de analizar la influencia de los estilos de interacción parental y del clima social familiar sobre el desarrollo de habilidades sociales. Participaron 108 niños y niñas, los instrumentos utilizados fueron la escala de prácticas educativas familiares de García y Román (2003), la escala de clima social de Moos y Ticket (1974) y el inventario de Monjas (2000). Los resultados muestran que a mayor presencia de acciones equilibradas y mayor clima de participación, los niños y niñas presentan un mayor desempeño social, y a mayor utilización de estrategias autoritarias hay un menor desarrollo de repertorios sociales.

Del mismo modo Graza (2013) realizó un estudio descriptivo – correlacional con el objetivo de ver la relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes N° 2053 Independencia 2012. El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue el cuestionario tipo Likert estructurado, los participantes fueron 179 adolescentes se determinó que existe relación significativa entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar, existiendo un nivel de violencia escolar alta en un 39% (39) de adolescentes provenientes de familias disfuncionales, infiriéndose

que una negativa funcionalidad familiar es una de las causas para la existencia de violencia escolar en los adolescentes.

3. Marco conceptual

3.1. Funcionamiento Familiar

3.1.1. Definiciones

Minuchin (1986) refiriéndose al funcionamiento familiar refiere que es la forma como el grupo familiar da respuesta a diversos problemas, así como la adaptación que esta muestra a circunstancias cambiantes y el promover al crecimiento de cada miembro.

Así también Louro (2004) la define como el conjunto de relaciones interpersonales que se desarrolla en cada familia, la misma que les proporciona identidad propia.

Por otro lado Arévalo y De Narvaez (2000) lo menciona como un proceso donde todos los elementos humanos, constituyen un sistema dinámico tendiente al crecimiento y desarrollo individual y familiar, cimentado en el establecimiento de comunicaciones, vínculos afectivos, sistema de relaciones de poder, valores espirituales, normas, metas y objetivos; sin que por ello falten los conflictos y tensiones.

Asimismo Florenzano, Sotomayor y Otava (2007) definen al funcionamiento familiar como un indicador de salud familiar interna, que ayuda a tener una idea de cómo la familia se relaciona y satisface sus necesidades, esto de forma global.

Desde otro punto de vista se plantea que el funcionamiento de la familia es el resultado de las interacciones afectivas y emocionales que caracterizan la relación de los componentes de una familia. (Ruiz y Saavedra, 2010).

Por su parte, Méndez (2011) la describe como la dinámica relacional interactiva y sistemática que se da a través de: cohesión, armonía, roles, comunicación, permeabilidad, afectividad y adaptabilidad.

Para este estudio se tendrá en cuenta la definición de Olson (citado por Polaino-Lorente y Martínez, 2003) quien la entendió en función de la interacción dinámica de dos dimensiones principales de la vida familiar: cohesión y adaptabilidad familiar.

Dicho de otra forma vendría a ser la manera de interactuar de los miembros de una familia, siendo esta evaluada a través del grado de vinculación emocional y nivel de autonomía individual (cohesión familiar), así como la habilidad del sistema familiar para cambiar su estructura de poder, roles, normas y reglas de relación frente a las demandas situacionales o del desarrollo (adaptabilidad familiar). Donde lo óptimo o funcional se daría en familias que muestran niveles moderados en ambas dimensiones, caso contrario a aquellas que alcanzan niveles extremos (altos o bajos) que presentarían disfuncionalidad familiar (Hidalgo y Carrasco, 1999).

3.1.2. Modelos teóricos

A. Teoría estructural de funcionamiento familiar

Desarrollado por Minuchin entre los años de 1970 a 1979, surge como avance teórico y práctico al trabajo que realizaba el autor en Estados Unidos con jóvenes delincuentes, quienes a pesar del tratamiento que recibían mientras permanecían en el centro recaían al regresar a sus hogares. Al percatarse de este hecho Minuchin junto con Montalvo modifican la técnica terapéutica con la idea de que todos los miembros de la familia son parte y responsables del síntoma que se ha presentado en el sistema y que al igual que en la Escuela de Milán, el síntoma aparece para

mantener el equilibrio familiar de manera homeostática o por morfogénesis. Mediante lo sucedido con el estudio a jóvenes delincuentes, se enfoca en trabajar el presente del individuo sin dejar de lado el pasado, ya que considera que su influencia ha dado como resultado la organización actual de la familia, por tanto se muestra en el presente y es en el donde se realizaran las intervenciones. Además nos ayuda a entender al individuo como parte de un contexto social en el cual se desarrolla y por el que está influido completamente (Miuchin, 1974).

Esta constante interacción nos permite entender a la familia como una unidad en constante movimiento, dejando de lado la idea estática del sistema. Asimismo este intercambio comunicacional y relacional entre sus miembros se conoce como pautas transaccionales y dependen de la posición que ocupa cada uno de los miembros en el sistema familiar. Al decir posición nos referimos a los límites, roles y jerarquías que se dan de forma implícita en cada sistema y subsistema familiar, los mismos que conforman la estructura.

La estructura ha sido definida como el conjunto invisible de demandas funcionales que organizan los modos en que interactúan los miembros de la familia, es decir, que el sistema familiar se pronunciará a través de pautas transaccionales cuyo funcionamiento se da con base en reglas acerca de quiénes son los que actúan, con quién y de qué forma (Minuchin, 1974).

El autor considera que la única forma de generar un cambio en el sistema familiar es modificando su estructura, esto se logra cuando el terapeuta se asocia a la dinámica familiar, pues de esta manera no solo se relata lo que ocurre en la misma sino que al inmiscuirse en el sistema se evidencia las interacciones sobre las cuales

funciona la familia. Por ello se afirma que “Cuando se transforma la estructura del grupo familiar, se modifican consecuentemente las posiciones de los miembros en ese grupo. Como resultado de ellos se modifican las experiencias de cada individuo” (Minuchin, 1974, p.20). Por ende se transforma la experiencia de cada miembro de la familia, cambiando también sus circunstancias y abriendo nuevos puntos de vista y soluciones frente al conflicto.

El considerar el aspecto personal y social del individuo, permite al autor enfocar su teoría en tres axiomas fundamentales (Minuchin, 1974).

- *La vida psíquica del individuo no es exclusivamente un proceso interno* el individuo está en constante interacción con el medio, se adapta al mismo según las características sociales y culturales del sistema al que pertenece, este constante intercambio le permite desarrollar herramientas adecuadas para desenvolverse dentro y fuera del sistema, por tanto no se puede pensar a la persona de manera aislada, sino que se debe considerar al medio y sus circunstancias.
- *Las modificaciones en una estructura familiar contribuyen a la producción de cambios en la conducta y los procesos psíquicos internos de los miembros de ese sistema.* Este movimiento en el funcionamiento familiar genera una transformación profunda, ya que tanto el individuo en particular como el sistema en general alteran su funcionamiento.
- *Cuando un terapeuta trabaja con un paciente o con la familia de un paciente su conducta se incluye en ese proceso.* El presente axioma nos remite al concepto de cibernética, pues el terapeuta no puede ser únicamente un

observador del conflicto familiar, sino que debe incluirse en la dinámica de la familia y generar cambios desde adentro del mismo ubicándose en diferentes posiciones e interacciones con sus miembros.

Estos axiomas aluden a un individuo que se va desarrollando según los estímulos tanto internos como externos que percibe a lo largo de su vida. Éstos hacen posible un procesamiento que genera determinadas respuestas o reacciones de cada uno, las mismas que han sido asimiladas de acuerdo al contexto social, familiar e individual al que pertenecen.

Igualmente es necesario mencionar las propiedades del sistema familiar que Minuchin (1974) expone en sus escritos y en las cuales se basa el desarrollo de su trabajo. La primera propiedad que expone: cualquier movimiento en la estructura es importante para modificar la organización familiar. La segunda se basa en: la organización del sistema familiar como un ente de apoyo, regulación, alimentación y socialización, por tanto el terapeuta se asocia a ellos para que la familia realice estas funciones de forma más efectiva. La tercera propiedad considera: la autoperpetuación del sistema familiar, como el mecanismo de autorregulación que permite que los cambios que se producen en la familia se perpetúen también fuera del espacio terapéutico.

B. Modelo circumplejo de sistemas familiares

Desarrollado por Olson y sus colegas Russell y Sprenkleen, entre los años de 1979 a 1989, como un intento de involucrar o integrar tanto la investigación teórica como la práctica, plantea una escala destinada a evaluar la percepción del funcionamiento familiar en dos parámetros: la cohesión familiar y la adaptabilidad.

- Cohesión Familiar.

La cohesión familiar está relacionada con el apego o desapego presente entre los miembros de la familia, como lo mencionan Schmidt, Barreyro, y Maglio (2010, pág. 31) “la cohesión se refiere al grado unión emocional percibido por los miembros de una familia”. Por su parte Ortiz (2008, pág. 233) menciona que Olson para realizar el diagnóstico de éste parámetro dentro de la familia tomó en consideración “los lazos emocionales/independencia, los límites/coaliciones, el tiempo/espacio, los amigos/toma de decisiones, y los intereses/recreación”. Estas consideraciones facilitan establecer los estilos familiares dentro del modelo circumplejo, así tenemos familias con estilo desligado, separado, unidas y enredadas.

- Adaptabilidad

La adaptabilidad es definida como la habilidad del sistema familiar para cambiar su estructura de poder, las relaciones de roles, las normas y reglas de relación en función de las demandas situacionales o del desarrollo. Se identifican cuatro niveles distintos de adaptabilidad. Los niveles óptimos se denominan flexible y estructurado representando los niveles balanceados, mientras los extremos en la dimensión de adaptación vienen a ser los niveles rígidos y caóticos.

Olson, y colaboradores (citado por Hidalgo y Carrasco, 1999) establecen cuatro tipos posibles de familia en función a la variable adaptabilidad y cuatro para la variable cohesión:

- **Tipos de familia de acuerdo a la variable cohesión.**

- **Desligada.** Caracterizada por la presencia de límites rígidos, constituyéndose cada individuo en un subsistema, tienen poco en común y no comparten tiempo entre sus integrantes.
 - **Separada.** Sus límites externos e internos son semi-abiertos, sus límites generacionales son claros, cada individuo constituye un subsistema, sin embargo cuando lo requieren pueden tomar decisiones familiares.
 - **Unidas.** Poseen límites intergeneracionales claros, obteniendo sus miembros espacio para su desarrollo individual, además poseen límites externos semi-abiertos.
 - **Enredada.** Se caracterizan por poseer límites difusos, por lo que se dificulta identificar con precisión el rol de cada integrante familiar.
- **Tipos de familia de acuerdo a la variable adaptabilidad.**
- **Caótica.** Se trata de un tipo de familia caracterizada por la ausencia de liderazgo, cambio de roles, disciplina muy cambiante o ausente.
 - **Flexible.** Se caracteriza por una disciplina democrática, liderazgo y roles compartidos, que pueden variar cuando la familia considere necesario.
 - **Estructurada.** Caracterizada porque a veces los miembros de la familia tienden a compartir el liderazgo o los roles, con cierto grado de disciplina democrática, dándose cambios cuando sus integrantes lo soliciten.
 - **Rígida.** Con un liderazgo autoritario, roles fijos, disciplina rígida sin opción de cambios.

El modelo de Olson determina tres niveles de funcionamiento familiar, debido a la interacción entre las dimensiones de cohesión y adaptabilidad (Ferreira, 2003).

- *Familias balanceadas.* Las familias de esta categoría son equilibradas en ambas dimensiones, encontrándose en el centro del círculo. Se describen familias: flexiblemente separada, flexiblemente conectada, estructuralmente separada y estructuralmente conectada.

En los sistemas abiertos, los individuos se distinguen por su habilidad por experimentar y balancear los extremos de independencia y dependencia familiar. Tienen la libertad de estar solos o conectados al miembro de la familia que elija. El funcionamiento es dinámico por lo que pueden cambiar. La familia es libre para moverse en la dirección que la situación, que el ciclo vital familiar o la socialización de un miembro de la familia requiera. Ese tipo de familia es considerado el más funcional.

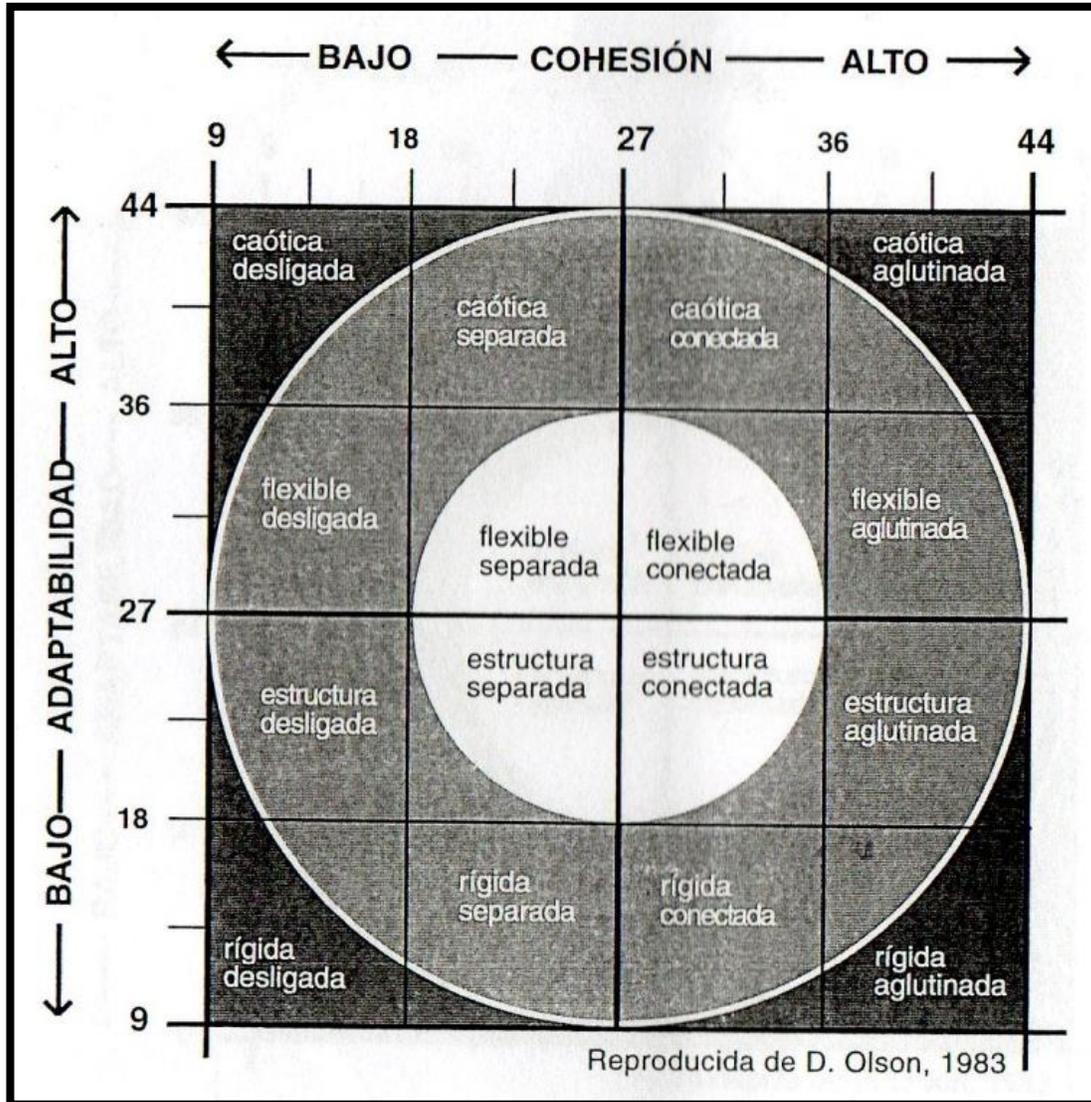
- *Familias de rango medio.* Estas familias son extremas en una sola dimensión. Se describen familias: flexiblemente desligada, flexiblemente amalgamada, caóticamente separada, caóticamente conectada, estructuralmente desligada, estructuralmente amalgamada, rígidamente separada y rígidamente conectada.

El funcionamiento de estas familias presenta algunas dificultades en una sola dimensión, las cuales pueden ser ocasionadas por momentos de estrés.

- *Familias extremas.* Las familias de esta categoría son extremos en ambas dimensiones. Se describen familias: caóticamente desligada, caóticamente amalgamada, rígidamente desligada y rígidamente amalgamada.

Estas familias tienen un funcionamiento disfuncional. Para Olson (citado por Ferreira, 2003) los grupos extremos pueden funcionar bien por el tiempo que todos los miembros de la familia lo deseen así, entendiendo así que en momentos especiales de la vida familiar, un funcionamiento extremo puede ser benéfico para la estabilidad de los miembros.

A continuación la siguiente imagen (ver figura 1), muestra como las dos dimensiones: cohesión y adaptabilidad, forman una tipología de 16 diferentes tipos de familias las que son clasificadas en tres categorías de funcionamiento familiar: familias balanceadas, que tienen ambas dimensiones en niveles medios; familias de rango medio, en las cuales una dimensión está balanceada y la otra en un nivel extremo; y familias extremas, en que ambas dimensiones están en un nivel extremo (Polaino-Lorente y Martínez, 2003). Todas estas definidas anteriormente.



p

Figura 1. Modelo circumplejo de Olson. Tipologías familiares. Adaptado de “*Salud Familiar. Un modelo de atención integral en la atención primaria*”, (Hidalgo y Carrasco citado por Adriano y Mamani, 2015) pag.25

3.1.3. Importancia de la familia en el proceso de socialización

Dulanto citado por Pardo, Sandoval y Umbarila (2004) mencionan que la familia se encarga de enseñarle a los hijos sobre la socialización, esto mediante la educación por medio de la observación, del como la familia se relaciona con otros grupos, además de ayudarle a desarrollar habilidades y a superar los obstáculos

que puedan existir, puesto que la familia es la entidad primaria de socialización infantil y juvenil. De la misma forma se ha encontrado que la figura de padre y madre contribuyen de forma significativa e independiente en la construcción del comportamiento del adolescente, ya que la formación de esta (comportamiento) durante la edad escolar está relacionada con las características del estilo de paternidad y la familia (Flour y Buchanan, 2003)

Por su lado Bermúdez y Brik (2010) afirman que el objetivo básico de la familia es lograr el crecimiento y equilibrio emocional de cada individuo. Por ser el primer contexto relacional en el que este se desenvuelve, permitiendo así que el individuo pueda desarrollar sus habilidades sociales y formar una adecuada autoestima.

Así también Hidalgo y Carrasco (1999) mencionan que la familia adquiere relevancia por las funciones que esta cumple, las cuales son de suma importancia en el desarrollo de la persona, por ello se dice que el grupo familiar marca notablemente la formación personal. Entre las funciones básicas que esta cumple son: satisfacción de las necesidades biológicas (reproducción, crianza y cuidado de los hijos), psicológicas (desarrollo de experiencias afectivas y vinculares), funciones de socialización, funciones económicas y mediadora para diferentes estructuras sociales.

3.2. Habilidades Sociales

3.2.1. Definiciones

Hablar habilidades sociales resulta complejo, debido a los diferentes términos con los que se le conoce. En la literatura se encuentran diversas acepciones, como habilidades de interacción social (Garaigordobil, 2004, Garaigordobil y García del

Galdeano 2006; Monjas, 2000); habilidades sociales (Gil y León, 1998; Trianes, 1996); asertividad (Wolpe, 1977). Por lo mencionado, Fernández (1994) plantean que existe un grado de dificultad para definir las habilidades sociales por cuanto están referidas siempre a un contexto específico.

Cuando hablamos de “habilidad” estamos considerando la posesión o no de ciertas destrezas necesarias para cierto tipo de ejecución. El término habilidad se emplea para destacar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de respuestas específicas asociadas a determinadas clases de estímulos que son adquiridas mediante procesos de aprendizaje. Al hablar de habilidades sociales nos referimos a todas las destrezas relacionadas con la conducta social en sus múltiples manifestaciones (Zepeda, 2003).

Por otro lado se define a las habilidades sociales como las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal. Implica un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos y no un rasgo de personalidad. Son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas (Esteves, Jimenez y Misitu, 2007).

Caballo (2005) define las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por un individuo, dando a conocer sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos, respetando las actitudes de los demás, resolviendo posibles conflictos inmediatos y evitando dificultades en el futuro. Añade que la habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, esto debido a que los patrones de comunicación varían considerablemente entre culturas y dentro

de una misma cultura, dependiendo de factores como la edad, el sexo, la clase social y la educación.

Consuegra (2010) menciona que las habilidades sociales son un “conjunto de conductas emitidas por un individuo que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo 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. 134).

Del mismo modo se indica que las habilidades sociales son aquellas conductas o destrezas sociales específicas, necesariamente requeridas para ejecutar una tarea de índole interpersonal compleja (por ejemplo hacer amigos). Es necesario tener en cuenta que las habilidades sociales son comportamientos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de personalidad (Peñañiel y Serrano, 2010).

En este estudio se toma la definición de Gismero (2010) quien define habilidades sociales como el conjunto de respuestas verbales y no verbales parcialmente independiente y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contacto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva.

En este sentido, las habilidades sociales son un conjunto de conductas de intercambio con resultados favorables, que dotan a la persona que las posee de una mayor capacidad para lograr los objetivos que pretende, manteniendo su autoestima sin dañar la de las personas que la rodean.

Gismero (2010) describe seis habilidades sociales que se pueden evaluar:

- *Autoexpresión de situaciones sociales:* Que tiene que ver con la capacidad de expresarse uno mismo de forma espontánea y sin ansiedad en distintos tipos de situaciones sociales, entrevistas laborales, tiendas, lugares oficiales, en grupos, reuniones sociales, etc. Las personas que desarrollan esta habilidad tienen facilidad para las interacciones en tales contextos, así como para expresar sus propias opiniones, sentimientos y hacer preguntas.
- *Defensa de los propios derechos como consumidor:* Tiene relación con la expresión de conductas asertivas frente a desconocidos en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo (no dejar colarse a alguien en una fila o en una tienda, pedir a alguien que habla en el cine que se calle, pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso, etc.)
- *Expresión de enfado o disconformidad:* Relacionada con la capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados y/o desacuerdos con otras personas. Cuando no se desarrolla dicha habilidad existe dificultad para expresar discrepancias y prefieren callarse lo que a uno le molesta, con tal de evitar posibles conflictos con los demás (aunque se trate de amigos o familiares)
- *Decir no y cortar interacciones:* Refleja la habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener (tanto con un vendedor como con amigos que quieren seguir charlando en un momento en que se quiere interrumpir la conversación, o con personas con las que no se desea seguir saliendo o manteniendo la relación) así como el negarse a prestar algo cuando no se desea. Se trata de un aspecto de la aserción en lo que lo crucial es poder

decir no a otras personas y cortar las interacciones a corto o largo plazo que no se desean mantener por más tiempo.

- *Hacer peticiones:* Tiene que ver con la expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos, sea a un amigo (el pedir devolución de algo prestado, pedir un favor) o en situaciones de consumo (en un restaurante cuando se pide un cambio, o en una tienda cuando se pide el cambio). Cuando existe un buen desarrollo de esta habilidad la persona es capaz de hacer peticiones semejantes a estas sin excesiva dificultad.
- *Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto:* referida a la habilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto (una conversación, pedir una cita...) y de poder hacer espontáneamente un cumplido un halago, hablar con alguien que resulta atractivo. En esta ocasión se trata de intercambios positivos. El desarrollar esta habilidad indica facilidad para tales conductas, es decir tener iniciativa para comenzar interacciones con el sexo opuesto y para expresar espontáneamente lo que gusta.

3.2.2. Modelos teóricos

Según la (Organización Panamericana de la Salud, 2001) tratando de dar una explicación de cómo se adquieren y desarrollan las habilidades sociales, mencionan las siguientes teorías:

A. Modelo de aprendizaje social, por Bandura

Conocida como el Modelo Cognitivo de Aprendizaje Social, está basada en gran parte en el trabajo de Albert Bandura (Bandura, 1977). Bandura mediante su investigación llegó a la conclusión de que los niños aprenden a comportarse por medio de la instrucción (cómo los padres, maestros y otras autoridades y modelos

les indican que deben comportarse), al igual que por medio de la observación (cómo ven que los adultos y sus pares se comportan). Su conducta se afianza, o es modificada, conforme a las consecuencias que surgen de sus acciones y a la respuesta de los demás a sus conductas. Entonces los niños aprenden a comportarse, a través de la observación y la interacción social, antes que a través de la instrucción verbal. Por ello Ladd y Mize (1983) mencionan que a los niños se les debe enseñar habilidades por medio de un proceso de instrucción, ensayo y retroalimentación, antes de hacerlo con una simple instrucción.

Bandura (1977) también hizo hincapié en que la autoeficiencia, definida como la confianza que uno tiene para poder ejecutar diversas conductas, es importante para aprender y mantener conductas apropiadas, especialmente delante del área social para desarrollar un comportamiento diferente. Así, el desarrollo de habilidades no sólo se convierte en una cuestión de comportamiento externo, sino de cualidades internas (tales como la autosuficiencia) que apoyan tales conductas.

B. Teoría de la conducta problemática

Esta teoría, conforme fue desarrollada por Richard Jessor, reconoce que la conducta adolescente (incluyendo conductas de riesgo) es el producto de complejas interacciones entre los individuos y su entorno. La teoría de la conducta problemática se ocupa de las relaciones entre tres categorías de variables psicológicas:

- El sistema de la personalidad: El sistema de la personalidad incluye “valores, expectativas, creencias, actitudes y orientación hacia uno mismo y hacia la sociedad”.

- El sistema del medio ambiente percibido: El sistema del medio ambiente percibido tiene relación con la percepción de la actitud de amigos y parientes hacia las conductas.
- El sistema conductual: Similar a Bandura, el sistema conductual generalmente se describe como el conjunto de ciertas conductas socialmente inaceptables (el uso de alcohol, tabaco y otras drogas, conducta sexual de personas menores de cierta edad, delincuencia, etc.).

Cada sistema psicosocial contiene variables que actúan como instigadores o controles de conductas problemáticas. La fuerza de estas variables resulta en una predisposición: la posibilidad de que ocurra una conducta problemática (Jessor, Donovan y Costa, 1991). Los instigadores debilitantes o controles de fortalecimiento ayudan a disminuir “la predisposición general de un niño hacia las conductas problemáticas” (es decir, la posibilidad de que el niño se involucre en conductas problemáticas o poco saludables). En sus primeros trabajos, Jessor ayudó a promover el desarrollo de enfoques de habilidades para la vida que incluían estrategias en los tres sistemas. Jessor (1992) más adelante describió otros dos sistemas de influencia:

- El ambiente social: Incluye factores como la pobreza y la estructura familiar
- La biología/genética: Incluyendo variables tales como el historial de alcoholismo en la familia y la alta inteligencia. La biología genética (al igual que la mayor parte de la investigación en genética) puede ser útil para identificar niños con una propensión genética hacia ciertas conductas de riesgo (como el alcoholismo), pero su uso en la prevención todavía es

limitado. El dominio del ambiente social identifica otras variables (conductas tales como un desempeño escolar insuficiente) que se correlacionan con conductas de riesgo (tales como el uso de alcohol y otras drogas).

Si estas variables cambian, afectarán a otras. Esto no toma en cuenta el trabajo de los eslabones causales entre las variables.

C. Teoría de la influencia social

Los enfoques de la influencia social están basados en el trabajo de Bandura y en la teoría de la inoculación psicosocial desarrollada por investigadores, incluyendo a McGuire (1964). Los enfoques de la influencia social reconocen que los niños y adolescentes, bajo presión, se involucrarán en conductas de riesgo como el uso del tabaco. La presión social abarca presión de los pares, modelos de padres fumadores, mensajes relacionados con los cigarrillos en los medios de comunicación, los cuales muestran a fumadores atractivos (Evans, 1998). Los programas de influencia social anticipan estas presiones y enseñan a los niños las presiones y los medios para resistirlas antes de que sean expuestos a dichas presiones (del mismo modo que las vacunas crean resistencia a las enfermedades antes de que los niños sean expuestos a dichas enfermedades en el medio ambiente).

Esta teoría surgió como consecuencia de la investigación que demostraba que los programas que simplemente proveían información sobre las consecuencias de las conductas de riesgo (tales como fumar) y utilizaban el medio para prevenir que los niños se iniciaran en tales conductas no tuvieron éxito. La investigación de tales programas demostró que a pesar de hacerles conocer sobre las consecuencias negativas a largo plazo eran insuficiente para prevenir el inicio del hábito de fumar

en muchos adolescentes, cuando estos eran expuestos a la presión social para adquirir la conducta (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

D. Teoría de psicología constructivista

La psicología constructivista se basa en que el desarrollo individual, incluyendo las facultades mentales superiores, está radicado en interacciones sociales. Se cree que el desarrollo cognitivo de un niño es un proceso de colaboración, que tiene lugar a través de la interacción con otras personas y con el entorno. Por lo tanto, el desarrollo del conocimiento no se centra sólo en el individuo, sino en lo que éste llega a aprender y comprender mediante las interacciones sociales.

Las teorías de Piaget y Vygotsky sugieren que un mecanismo clave en el desarrollo del niño es el conflicto cognitivo que surge en la interacción social. La contradicción surgida entre el conocimiento actual del niño y sus interacciones con otras personas, sobre todo con pares ligeramente mayores o más capacitados, obliga al niño a cuestionar sus creencias actuales, incorporar nueva información o experiencias y buscar nuevos niveles de comprensión. Vygotsky argumenta que “El aprendizaje despierta una serie de procesos de desarrollo internos que sólo se ponen en marcha cuando el niño interactúa con personas de su entorno y con sus pares” (Vygotsky, 1978). El aprendizaje es visto como cultural y contextualmente específico, donde la separación del individuo de sus influencias sociales es algo imposible.

Un elemento clave en las teorías de Vygotsky es la idea de la zona de desarrollo proximal (ZDP). Vygotsky sostiene que para entender la relación entre el desarrollo y el aprendizaje, es necesario distinguir entre dos niveles distintos de desarrollo:

- El nivel de desarrollo real: Se refiere a la resolución de problemas que el niño puede realizar solo.
- El nivel de desarrollo potencial: Esto ocurre cuando el niño resuelve problemas bajo la supervisión de un adulto o de pares más capacitados.

Finalmente, desde la psicología constructivista, el entorno de aprendizaje es sumamente importante a la hora de guiar el desarrollo del niño, así como también influencia el aprendizaje de colaboración y las interacciones de pares en curso. La psicología constructivista aporta al enfoque de habilidades sociales de tres maneras.

- La primera es la importancia de la colaboración entre pares como base de las habilidades de aprendizaje, sobre todo para la resolución de problemas.
- En segundo lugar, el enfoque constructivista subraya la importancia que tiene contexto cultural a la hora de dar significado a los currículos de habilidades para la vida; los mismos adolescentes ayudan a crear el contenido a través de la interacción entre la información verídica y su entorno cultural.
- Y tercero, esta perspectiva reconoce que el desarrollo de habilidades a través de la interacción del individuo con su entorno social pueden influir a los principiantes y al entorno (grupo de pares, aula, grupo juvenil, etc.).

3.2.3. Características de las habilidades sociales.

Fernández Ballesteros (1994), ha señalado algunas características que presentan las habilidades sociales:

- Heterogeneidad, ya que el constructo habilidades sociales incluye una diversidad de comportamientos en distintas etapas evolutivas, en diversos niveles de funcionamientos y en todos los contextos en los que puede tener lugar la actividad humana.
- Naturaleza interactiva del comportamiento social, al tratarse de una conducta interdependiente ajustada a los comportamientos de los interlocutores en un contexto determinado. El comportamiento social aparece en una secuencia establecida y se realiza de un modo integrado.
- Especificidad situacional del comportamiento social, por lo que resulta imprescindible la consideración de los contextos socioculturales.

Por otro lado según Caballo (2002) de acuerdo con Alberti (1977) las principales características de las habilidades sociales serían las siguientes:

- Se trata de una característica de la conducta, no de las personas.
- Es aprendida. La capacidad de respuesta tiene que adquirirse.
- Es una característica específica a la persona y a la situación, no universal.
- Debe contemplarse en el contexto cultural del individuo, así como en términos de otras variables situacionales.
- Está basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.
- Es una característica de la conducta socialmente eficaz, no dañina.

3.2.4. Importancia de las habilidades sociales.

Zavala, Valadez y Vargas (2008) sustentan que las habilidades sociales son de gran importancia para la aceptación social del adolescente. La aceptación social tiene que ver con la condición personal de un sujeto respecto a un grupo de referencia; en el caso de los adolescentes, esta condición se relaciona con las habilidades de liderazgo, popularidad, compañerismo, jovialidad, respeto, entre otras.

En la adolescencia la interacción con iguales tiene funciones decisivas para la formación de la identidad del adolescente. Según Garaigordobil (2008) el grupo es ahora la institución socializadora por antonomasia, puesto que las relaciones con los pares ya sean del mismo o distinto sexo le ayuda al adolescente nutrir su estatus como autoconcepto y formar las bases de las futuras relaciones entre los adultos. Para la autora, la formación de grupos en esta etapa permite al adolescente elaborar ideas y experiencias, la discusión de ideologías y puntos de vista, el desarrollo de la amistad y el enamoramiento.

Lacunza y Contini De González (2011) mencionan que aunque el grupo de pares contribuye a la definición de intereses, identidad y habilidades sociales, no siempre influye positivamente en el adolescente. De lo contrario algunos grupos promueven una socialización que se orienta más a las conductas agresivas, al alejamiento de los estándares de comportamiento que se espera del joven y que, de persistir en el tiempo, pueden tornarse psicopatológicos.

Por su parte Medina (2016) señala que las habilidades sociales deben de enseñarse directa y sistemáticamente, lo cual implicaría la inclusión en el currículum

escolar ordinario, delimitando un tiempo en el horario y diseñando actividades didácticas a realizar para la consecución de los objetivos propuestos.

3.3. Marco teórico referente a la población de estudio

3.3.1. Definición de adolescencia

Según la Organización Mundial de la Salud OMS (1965) la adolescencia es a la vez un periodo de la vida y una serie de transformaciones amplias, rápidas y variadas, que se registran entre los 10 y los 20 años. Etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracterizan por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones, pero esencialmente positivos. No es solo un periodo de adaptación a los cambios corporales, sino una fase de grandes determinaciones hacia una mayor independencia psicológica y social.

3.3.2. Características de la adolescencia

Según Papila (2009) en el periodo de la adolescencia se presentan diversos cambios entre ellos:

- Crecimiento corporal dado por aumento de peso, estatura y cambios de la forma y dimensiones corporales. Al momento de mayor aceleración de la velocidad de crecimiento en esta etapa, se le denomina estirón puberal.
- Se produce un aumento de la masa muscular y de la fuerza muscular, más marcado en el varón, acompañado de un aumento en la capacidad de trasportación de oxígeno, incremento de los mecanismos amortiguadores de

la sangre, que permiten neutralizar de manera más eficiente los productos químicos derivados de la actividad muscular, también se produce un incremento y maduración de los pulmones y el corazón, teniendo por tanto un mayor rendimiento y recuperación más rápida frente al ejercicio físico.

- El incremento de la velocidad de crecimiento, los cambios de forma y dimensiones corporales, los procesos endocrino-metabólicos y la correspondiente maduración, no siempre ocurren de manera armónica, por lo que es común que presenten torpeza motora, incoordinación, fatiga, trastorno del sueño, que pueden generar trastornos emocionales y conductuales de manera transitoria.
- El desarrollo sexual está caracterizado por la maduración de los órganos sexuales, la aparición de los caracteres sexuales secundarios y el inicio de la capacidad reproductiva.
- Los aspectos psicosociales están integrados en una serie de características y comportamientos que en mayor o menor grado están presentes durante esta etapa, que son:
 - Búsqueda de sí mismos y de su identidad
 - Necesidad de independencia.
 - Tendencia grupal.
 - Evolución del pensamiento concreto al abstracto.
 - Las necesidades intelectuales y la capacidad de utilizar el conocimiento alcanzan su máxima eficiencia.

- Manifestaciones y conductas sexuales con desarrollo de la identidad sexual.
- Contradicciones en las manifestaciones de su conducta y constantes fluctuaciones de su estado anímico.
- Relaciones conflictivas con los padres que oscilan entre la dependencia y la necesidad de separación de sí mismos.
- Actitud social reivindicativa: en este periodo, los jóvenes se hacen más analíticos, comienzan a pensar en términos simbólicos, formular hipótesis, corregir falsos preceptos, considerar alternativas y llegar a conclusiones propias. Se elabora una escala de valores en correspondencia con su imagen del mundo.
- La elección de una ocupación y necesidad de adiestramiento y capacitación para su desempeño.
- Necesidad de formulación y respuesta para un proyecto de vida.

4. Definición de Términos

- Funcionamiento familiar: conjunto de atributos que caracterizan a la familia como sistema y que explican las regularidades encontradas en la forma cómo el sistema familiar opera, evalúa o se comporta (McCubbin y Thompson, 1987).
- Habilidades sociales: Conjunto de competencias y capacidades que nos permite como personas interrelacionarnos con los demás para que así poder elevar nuestra propia autoestima (Carrera, 2012).

- Familia: Es el célula de la sociedad, un contexto natural donde el ser humano nace, crece y se forma mediante la interacción y la satisfacción de las necesidades básicas (Meza, 2010).
- Adolescencia: Período transitorio entre la niñez y la etapa adulta, donde se atraviesa por cambios significativos en el área fisiológica, social y psicológica, los cuales tendrán trascendencia en su adaptación psicológica y social como adulto (Camacho, 2002).

5. Hipótesis de la investigación

5.1. Hipótesis General

Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.

5.2. Hipótesis Específicos

- Existe relación significativa entre cohesión y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.
- Existe relación significativa entre adaptabilidad y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.

Capítulo III

Materiales y métodos

1. Método de la investigación

El diseño de la investigación es no experimental porque no se manipulan las variables, de corte transversal porque se recogerán los datos en un momento determinado, y es de tipo correlacional porque busca relacionar las variables de estudio (Fontes et al., 2010).

2. Variables de investigación

2.1. Identificación de las variables

2.1.1. Funcionamiento familiar

Gismero (2010), define habilidades sociales como el conjunto de respuestas verbales y no verbales parcialmente independiente y situacionalmente específicas, a través de las cuales un individuo expresa en un contacto interpersonal sus necesidades, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva.

2.1.2. Habilidades sociales

Para este estudio se tendrá en cuenta la definición de Olson (citado por Polaino-Lorente y Martínez, 2003) quien la entendió en función de la interacción dinámica de dos dimensiones principales de la vida familiar: cohesión y adaptabilidad familiar. Siendo la cohesión el grado de vinculación emocional y nivel de autonomía individual y la adaptabilidad como la habilidad del sistema familiar para cambiar su estructura de poder, roles, normas y reglas de relación frente a las demandas situacionales o del desarrollo.

2.2. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de la variable funcionamiento familiar.

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Funcionamiento Familiar	El nivel de funcionamiento familiar se mide por medio de este instrumento FACES III y se obtendrá la suma de los ítems impares para cohesión y pares para adaptabilidad, para luego comparar con los baremos correspondientes.	Cohesión Familiar	1, 11 y 19.	Escala de Funcionamiento Familiar de Olson et al., (1985).	1 = Nunca (N)
			5 y 7		
			3 y 9		
			17		
			13 y 15		
		6 y 18	nunca (CN)		
		2 y 12			3 = A veces (AV)
		4 y 10			
		8, 16 y 20			
		4 = Casi siempre (CS)			
5 = Siempre (S)					
Adaptabilidad Familiar	Adaptabilidad	14			
		Caótica 30 – 50			
		Flexible 25 – 29			
		Estructurada 20 – 24			
		Rígida 10 – 19			

Tabla 2

Matriz de operacionalización de la variable habilidades sociales.

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Ítems	Instrumento	Categorías de respuesta
Habilidades sociales	El nivel de Habilidades Sociales se mide por medio de este instrumento Escala de Habilidades Sociales y se obtendrá la suma de las 6 dimensiones y se convertirá en la puntuación estándar compuesta. Que se medirá de la siguiente manera: Bajo:19-52 Medio:53-62 Alto:63-76	Autoexpresión de situaciones sociales.	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28 y 29	Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Elena Gismero adaptada por Cesar Ruiz Alva	A (1) = No me identifico. B (2) = No tiene que ver conmigo. C (3) = Me describe aproximadamente. D (4) = Muy de acuerdo.
		Defensa de los propios derechos como consumidor	3, 4, 12, 21 y 30		
		Expresión de enfado o disconformidad.	13, 22, 31 y 32		
		Decir no y cortar interacciones.	5, 14, 15, 23, 24 y 33		
		Hacer peticiones.	6, 7, 16, 25 y 26		
		Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	8, 9, 17, 18 y 27		

3. Delimitación geográfica y temporal

La presente investigación comenzó en septiembre del 2016 y tuvo una extensión hasta inicios del mes de septiembre del 2017, llevándose a cabo en el “Colegio Adventista Huancayo”, la cual se encuentra ubicada en el distrito y provincia de Huancayo en el departamento de Junín.

4. Participantes

Los participantes fueron 150 estudiantes de ambos sexos y con edades entre 11 a 17 años, seleccionados a través de un muestreo no probabilístico intencional. Además tenían que cursar el nivel secundario de educación regular de la institución educativa privada de Huancayo.

4.1. Criterios de inclusión y exclusión

4.1.1. Criterio de inclusión.

- Adolescentes de ambos sexos.
- Adolescentes del nivel secundario de una institución privada en Huancayo.
- Adolescentes mayores de 11 y menores de 17 años de edad.
- Adolescentes que asistan a la institución educativa privada de Huancayo y que se encuentren en clases al momento de la aplicación de los instrumentos.

4.1.2. Criterio de exclusión.

- Adolescentes menores de 11 y mayores de 17 años de edad.

- Adolescentes que no acepten desarrollar los cuestionarios o que invaliden las mismas.
- Adolescentes que no completen las dos pruebas.

4.2. Característica de los participantes

En la tabla 3 se presentan las características sociodemográficas de los participantes en cuanto al sexo, edad, grado de instrucción, lugar de procedencia, religión y tipo de familia.

Tabla 3.

Datos sociodemográficos de los participantes

Variable		n	%
Sexo	Femenino	73	48,7
	Masculino	77	51,3
Edad	11-13	68	45,3
	14-17	82	54,7
Año escolar	Primero	27	18,0
	Segundo	35	23,3
	Tercero	26	17,3
	Cuarto	33	22,0
	Quinto	23	19,3
Religión	Católico	25	16,7
	Adventista	105	70,0
	Otros	20	13,3
Procedencia	Costa	29	19,3
	Sierra	110	73,3
Tipo de familia	Selva	11	7,3
	Nuclear	70	46,7
	Incompleta	37	24,7
	Extensa	35	23,3
	reconstituida	8	5,3

Se puede observar en la tabla 3 que 51,3 % de los participantes es de sexo masculino y el 54,7% se encuentra en la adolescencia media alta (14 - 17). El 22% y 23,3% de los alumnos se encuentra cursando el cuarto y segundo grado de educación secundaria respectivamente. Además el 70% profesan la religión adventista y el 16,7% la religión católica. Así también 73,3% de los estudiantes son de la sierra del Perú.

5. Técnicas e instrumentos de recolección.

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de la Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar FACES III de Olson y la escala de habilidades sociales EHS de Gismero. Se aplicará de forma colectiva en adolescentes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo.

5.1. Instrumentos de investigación

5.1.1. Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar de Olson (FACES III)

La Escala de Cohesión y Adaptabilidad Familiar (*Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale*) - FACES fue creado por Olson, Russell y Sprenkle en Estados Unidos; posteriormente se desarrollarían otras tres versiones tratando de superar las limitaciones de cada una de ellas. La primera versión del FACES surgiría en 1980 y constaba de 111 ítems; la segunda versión, FACES II, se desarrolló en 1982 y tenía 30 ítems. FACES III apareció en 1985, siendo aplicable únicamente a población no clínica (Polaino-Lorente y Martínez, 2003; Martínez-Pampliega et al., 2006).

Rosa María Reusche Lari en 1994 realizó la adaptación al Perú del FACES III a través del sistema de jueces y de un análisis cualitativo. Se usó el coeficiente Alpha

de Cronbach para cada una de las dimensiones (cohesión y adaptabilidad). La muestra fue de 443 adolescentes de 1º a 5º de secundaria, residentes en Lima. Se compararon dos muestras y se obtuvieron puntajes que demuestran la consistencia interna de la prueba. La confiabilidad, determinada por test-retest, con intervalo de 4 a 5 semanas, arrojó para cohesión 0.83 y para adaptabilidad 0.80. Por lo cual se afirma que el FACES III es confiable (Ferreira, 2003; Zambrano, 2011).

Para este estudio se utilizara el FACES III creado por Olson, Portner y Lavee (1985). El instrumento está dividido en dos dimensiones: Cohesión y Adaptabilidad familiar. Contiene 20 ítems con una escala de respuestas de tipo Likert en la que las opciones van desde “Nunca” hasta “Siempre” y con una puntuación de 1 a 5 puntos respectivamente. Los 10 ítems impares corresponden a la dimensión de Cohesión, y los otros 10 ítems pares corresponden a la dimensión adaptabilidad.

La administración es individual que puede ser resuelto en 15 minutos. Se hace entrega de la hoja de respuestas y se leen las instrucciones: “A continuación va encontrar una serie de afirmaciones acerca de cómo son las familias, ninguna de dichas frases es falsa o verdadera, pues varía de familia en familia”. Es indispensable verificar que haya respondido todos los ítems.

La corrección es la suma simple del valor atribuido a cada ítem; se deben sumar por separado cada dimensión para que se comparen con los baremos correspondientes para obtener por un lado el tipo de cohesión y por otro el tipo de adaptabilidad de la familia (Ferreira, 2003; Bottaro, 2009).

Tabla 4.

Baremos de cohesión y adaptabilidad familiar

Cohesión Familiar		Adaptabilidad Familiar	
Amalgamada	44 – 50	Caótica	30 – 50
Conectada	38 – 43	Flexible	25 – 29
Separada	32 – 37	Estructurada	20 – 24
Desligada	10 – 31	Rígida	10 – 19

5.2. La Escala de Habilidades Sociales (EHS)

La Escala de Habilidades Sociales (EHS) fue creada en el 2005 por Elena Gismero Gonzales, posteriormente en el 2009, Cesar Ruiz Alva realizó la adaptación para el Perú en una universidad de Trujillo. Esta escala tiene por objetivo la evaluación de la aserción y las habilidades sociales, es aplicable para adolescentes, jóvenes y adultos. Se estima que la aplicación se puede llevar a cabo entre 10 a 15 minutos. La EHS, posee una confiabilidad de 0.88., la cual es considerada como alta. La prueba está compuesta por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de falta de aserción o déficits de las habilidades sociales y 5 de ellos en sentido positivo. Asimismo, consta de 4 alternativas de 46 respuesta, desde “No me identifico en absoluto, en la mayoría de las veces no me ocurre o no la haría”, “No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra”, “Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe aso o me sienta así y “Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos”. A mayor puntuación global, el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidad se aserción en distintos contextos.

Con respecto a la calificación, las respuestas a los ítems pertenecen a una misma subescala o factor que están en una misma columna; se suman los puntos obtenidos en cada factor. Finalmente, la PD global es el resultado de sumar las PD de las 6 subescalas. Para el resultado general, si el percentil está en 25 o por debajo el nivel del sujeto será de BAJAS habilidades sociales. Si cae el Pc en 75 o más hablamos de un ALTO nivel en sus habilidades sociales. Si está el Pc entre 26 y 74 es un nivel MEDIO. Además la escala cuenta con 6 dimensiones:

- Autoexpresión de situaciones sociales.
- Defensa de los propios derechos como consumidor.
- Expresión de enfado o disconformidad.
- Decir no y cortar interacciones.
- Hacer peticiones.
- Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

6. Proceso de recolección de datos

Para proceder a la recolección en primer lugar se coordinó con la Directora de la Institución educativa, los horarios disponibles para la aplicación de los instrumentos; previa autorización. Los datos se recogieron en tres días (13, 20 y 27) del mes de junio del año 2017 con ayuda de colaboradores. La aplicación fue de manera colectiva a los estudiantes del 1ro al 5to grado del nivel secundario en sus respectivas aulas de la institución. Se dio lectura del consentimiento informado al igual que las instrucciones antes que los estudiantes respondan los cuestionarios. Los cuestionarios por ser de fácil aplicación tomaron de 15 a 20 minutos para ser resueltos.

7. Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis estadístico se utilizó el software estadístico SPSS para Windows versión 20, aplicado a las ciencias sociales, una vez recolectada la información se transfirió a la matriz de datos del software estadístico para su representativo análisis, los resultados que se obtuvieron fueron ordenados en tablas, cuya interpretación permitió evaluar y verificar la hipótesis planteada, para ello se utilizó la r de Pearson para determinar si existe relación directa, estrecha y significativa entre las variables de funcionamiento familiar y habilidades sociales.

Capítulo IV

Resultados y discusión

1. Resultados

1.1. Análisis descriptivo de las variables de estudio

1.1.1. Funcionamiento familiar

Se aprecia en la tabla 5 que el 9,3% de los estudiantes se encuentran en el rango balanceado de familias estables y funcionales. El 7,3% de los estudiantes perciben que sus familias son flexibles y separadas es decir en estas familias existen acuerdo en las decisiones, se comparten los roles. Por otro lado el 60% de los estudiantes presentan un funcionamiento familiar en nivel medio, caracterizándose por tener dificultades en una de las dimensiones, lo cual genera situaciones problemáticas. De este grupo se destaca con un porcentaje de 29,3% el tipo de familia Caóticamente conectada, la que se caracteriza la ausencia de liderazgo, y disciplina, pero presenta límites intergeneracionales. El último nivel es el Extremo que representa el 30,7% de los estudiantes, es decir, estas son las altamente familias disfuncionales y dentro de esta categoría el mayor porcentaje respecto al

total le corresponde a tipo de familia caóticamente disperso (20,7%) que representa a las familias que no tiene reglas en el hogar y no existe un vínculo que una a los miembros como un solo ente.

Tabla 5

Tipos de familia y Niveles de Funcionamiento Familiar en los estudiantes.

Tipos y Niveles de Funcionamiento Familiar en los estudiantes.	n	%
Balanceado	14	9,3
Estructurada Separada	2	1,3
Estructurada Conectada	1	0,7
Flexiblemente Separada	11	7,3
Medio	90	60
Estructurada Dispersa	6	4
Flexiblemente Dispersa	13	8,7
Caóticamente Separada	44	29,3
Caóticamente Conectada	27	18
Extremo	46	30,7
Rígidamente Dispersa	8	5,3
Caóticamente Dispersa	31	20,7
Caóticamente Aglutinada	7	4,7

En la tabla 6 se encontró en la dimensión de cohesión el 38,7% de los participantes pertenecen al tipo de familias Desligada y un 38% al tipo de familia Separada, es decir que las familias en su mayoría se caracterizas por ser distantes, poca expresión de sus emociones y deseos, los miembros no se encuentran interrelacionados. Por otro lado la dimensión Adaptabilidad presento su mayor puntaje en el tipo de familia Caótica (72,7%) es decir que no existen reglas en casa, ni disciplina, hay frecuentes cambio de roles y falta de claridad en ellos.

Tabla 6

Niveles de la cohesión y adaptabilidad en el Funcionamiento Familiar de los adolescentes.

Dimensiones	n	%
Cohesión		
Desligada	58	38,7
Separada	57	38
Conectada	28	18,7
Aglutinada	7	4,7
Adaptabilidad		
Rígida	8	5,3
Estructurada	9	6
Flexible	24	16
Caótica	109	72,7

1.1.2. Niveles de funcionamiento familiar según datos sociodemográficos.

En la tabla 7 se aprecia que el sexo masculino 59,7% está ubicado dentro del nivel medio de Funcionamiento Familiar, así mismo, presenta un 60,3% en el nivel medio de funcionamiento familiar en el sexo femenino.

Tabla 7

Niveles de funcionamiento familiar según el sexo de los estudiantes.

	Sexo			
	Femenino		Masculino	
	n	%	n	%
Balanceado	8	11	6	7,8
Medio	44	60,3	46	59,7
Extremo	21	28,7	25	32,5

En la tabla 8 se aprecia que 67,6% refiere un nivel medio de Funcionamiento Familiar en los estudiantes que tiene entre 11 y 13 años, del mismo modo entre los de 14 a 17 años se percibe un 53,7% ubicado dentro del rango medio de funcionamiento familiar.

Tabla 8

Niveles de funcionamiento familiar y edad de los estudiantes.

	Edad			
	11-13		14-17	
	n	%	n	%
Balanceada	8	11,8	6	7,3
Medio	46	67,6	44	53,7
Extremo	14	20,6	32	39

En la tabla 9 se aprecia el nivel de funcionamiento familiar respecto al año de estudio, donde se puede apreciar que los estudiantes de 1er y 5to año son los que obtuvieron los más altos porcentajes en el nivel balanceado con un 14,8% y 13,8% respectivamente. Por otro lado en el nivel medio de funcionamiento familiar todas las secciones presentan un porcentaje mayor a 50% siendo el más alto el 2do año (71,4%), finalmente en el nivel extremo, el porcentaje más elevado lo obtuvo el 4to año (42,4%), seguido de 3ero (34,6%) y 5to año (34,5%).

Tabla 9

Niveles de funcionamiento familiar según el grado de estudiantes.

	Año									
	1ro Sec		2do Sec		3ro Sec		4to Sec		5to Sec	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Balanceado	4	14,8	4	11,4	0	0	2	6,1	4	13,8
Medio	16	59,3	25	71,4	17	65,4	17	51,5	15	51,7
Extremo	7	25,9	6	17,2	9	34,6	14	42,4	10	34,5

En la tabla 10 se aprecia que de los estudiantes que profesan el catolicismo el 70,0% refiere un nivel medio de Funcionamiento Familiar. Así mismo, los estudiantes Adventistas presentan su mayor porcentaje en el nivel medio (57,1%) y

finalmente los estudiantes que profesan otra religión respecto al funcionamiento familiar presentan un 60% en el nivel medio.

Tabla 10

Niveles de funcionamiento familiar según religión de los estudiantes.

	Católico		Religión Adventista		Otros	
	n	%	n	%	n	%
Balanceado	2	8	11	10,5	1	5
Medio	18	72	60	57,1	12	60
Extremo	5	20	34	32,4	7	35

1.1.3. Habilidades sociales

Se observa en la tabla 11 que el nivel medio de habilidades sociales está representado por el 40,7% de los participantes seguido por un nivel bajo (38,7%). Respecto las dimensiones de dicha variable se encontraron que Autoexpresión de situaciones sociales, Expresión de enfado y disconformidad, Decir no y cortar interacción e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, presentan en el nivel medio un porcentaje de 44,7%, 51,5%, 48% y 52% respectivamente, mostrando una porcentaje elevado respecto a las niveles bajo y alto. Por otro lado la dimensión Defensa de los propios derechos del consumidor presenta un 15,3% en el nivel alto, siendo este el porcentaje más bajo de este nivel. Finalmente en la dimensión Hacer Petición se observa su mayor porcentaje en el nivel Bajo de habilidades sociales (39,3%).

Tabla 11

Niveles de habilidades sociales de los estudiantes.

	Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Habilidades Sociales	58	38,7	61	40,7	31	20,7
Autoexpresión de situaciones sociales	57	38,0	67	44,7	26	17,3
Defensa de los propios derechos del consumidor	62	41,3	65	43,3	23	15,3
Expresión de enfado y disconformidad	41	27,3	77	51,3	32	21,3
Decir no y cortar interacción	39	26,0	72	48,0	39	26,0
Hacer Petición	59	39,3	51	34,0	40	26,7
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	40	26,7	78	52,0	32	21,3

1.1.4 Nivel de Habilidades sociales según datos socio demográficos

Se aprecia en la tabla 12 que el 43.8% de las damas presentan en el nivel medio a diferencia de los varones que presentan un 49,4% en el nivel bajo. Respecto a las dimensiones se percibe que las damas presentan sus más altos porcentajes en el nivel medio de habilidades sociales en las dimensiones Autoexpresión de situaciones sociales (52,1%), Expresión de enfado y disconformidad (42,5%), Decir no y cortar interacción (53,4%), Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (52,1%) y presenta una distribución similar entre los niveles de habilidades sociales en las dimensiones Defensa de los propios derechos del consumidor, Hacer Petición. Por otro lado los estudiantes varones presentan porcentajes más altos en el nivel bajo de habilidades

sociales en las dimensiones Autoexpresión de situaciones sociales (49,4%) y Hacer Petición (45,5%), un nivel medio en las dimensiones Expresión de enfado y disconformidad (59,7%) e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (51,9%) y respecto al nivel alto presenta en la dimensión Defensa de los propios derechos del consumidor un 2,6% siendo este el porcentaje más bajo este nivel.

Tabla 12

Nivel de habilidades sociales según sexo

	Sexo											
	Femenino			Masculino								
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto						
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Habilidades Sociales	20	27,4	32	43,8	21	28,8	38	49,4	29	37,7	10	13,0
Autoexpresión de situaciones sociales	19	26,0	38	52,1	16	21,9	38	49,4	29	37,7	10	13,0
Defensa de los propios derechos del consumidor	26	35,6	26	35,6	21	28,8	36	46,8	39	50,6	2	2,6
Expresión de enfado y disconformidad	27	37,0	31	42,5	15	20,5	14	18,2	46	59,7	17	22,1
Decir no y cortar interacción	11	15,1	39	53,4	23	31,5	28	36,4	33	42,9	16	20,8
Hacer Petición	24	32,9	22	30,1	27	37,0	35	45,5	29	37,7	13	16,9
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	14	19,2	38	52,1	21	28,8	26	33,8	40	51,9	11	14,3

En la tabla 13 se aprecia que en los estudiantes de 11 a 13 años presentan que el 13.2% en el nivel bajo, mostrando que más del 85% se encuentra entre el nivel bajo y medio de habilidades sociales. Respecto a las dimensiones se observa que Expresión de enfado y disconformidad (52,9%) e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (52,9%), la mayoría se encuentra en el nivel medio, respecto al nivel bajo el puntaje más alto lo presento la dimensión Defensa de los propios derechos del consumidor (44,1%) y en el nivel alto de habilidades sociales la dimensión Hacer Petición presentó un 26,5%,

siendo este el puntaje más elevado en las dimensiones respecto a los estudiantes de 11 a 13 años.

Por consiguiente, en los estudiantes de 14 a 17 años presentaron un 26,8% en el nivel alto y respecto a las dimensiones se presentó un 39% en el nivel bajo en Defensa de los propios derechos del consumidor. En Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto un 51.2% en el nivel medio y en el nivel Alto la dimensión Decir no y cortar interacción presento 28%. De manera general se percibe un incremento de los porcentajes respecto al nivel alto de habilidades sociales entre los estudiantes de 11 a 13 años y los estudiantes de 14 a 17 años.

Tabla 13

Niveles de habilidades sociales y edad de los participantes.

	Edad											
	11-13						14-17					
	Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Habilidades Sociales	29	42,6	30	44,1	9	13,2	29	35,4	31	37,8	22	26,8
Autoexpresión de situaciones sociales	26	38,2	31	45,6	11	16,2	31	37,8	36	43,9	15	18,3
Defensa de los propios derechos del consumidor	30	44,1	28	41,2	10	14,7	32	39,0	37	45,1	13	15,9
Expresión de enfado y disconformidad	21	30,9	36	52,9	11	16,2	20	24,4	41	50,0	21	25,6
Decir no y cortar interacción	19	27,9	33	48,5	16	23,5	20	24,4	39	47,6	23	28,0
Hacer Petición	28	41,2	22	32,4	18	26,5	31	37,8	29	35,4	22	26,8
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	16	23,5	36	52,9	16	23,5	24	29,3	42	51,2	16	19,5

En la tabla 14 se aprecia respecto a los años de estudio. 1ero, 3ero y 4to año presentan en el nivel medio un porcentaje de 51,9%, 42,3% y 42,4%

respectivamente, mientras que los estudiantes de 2do y 5to año presenta en el nivel bajo un 54,3% y 41,4% respectivamente. Siendo estos sus puntajes más elevados. Respecto a las dimensiones se percibe que los altos porcentajes se encuentran en el nivel medio y bajo de habilidades sociales. En la dimensión Autoexpresión de situaciones sociales los estudiantes de 2do y 3er año presentaron un 45,7% y 42,3% en el nivel bajo respectivamente. En la dimensión Defensa de los propios derechos del consumidor el mayor porcentaje en el nivel bajo lo obtuvo el 2do año (48,6%) y en el nivel medio el 3er año (57,7%), respecto a Expresión de enfado y disconformidad los mayores porcentajes se apreciaron en el nivel medio, siendo el 2do año el mayor porcentaje (65,7%). En la dimensión Decir no y cortar interacción, el nivel medio tiene los porcentajes más elevados en la mayoría de los alumnos y 2do año presenta el mayor porcentaje (65,4%). En la dimensión Hacer Petición la mayoría de secciones presentan su mayor porcentaje en el nivel bajo, presentando 3er año el porcentaje más alto (46,2%). Finalmente en la dimensión Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto la mayoría presenta en el nivel medio su mayor porcentaje, destacando el 3er año con 61,5%.

Tabla 14

Niveles de habilidades sociales según el grado de estudiantes.

		Año escolar									
		Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Habilidades Sociales	Bajo	7	25,9	19	54,3	9	34,6	11	33,3	12	41,4
	Medio	14	51,9	13	37,1	11	42,3	14	42,4	9	31,0
	Alto	6	22,2	3	8,6	6	23,1	8	24,2	8	27,6
Autoexpresión de situaciones sociales	Bajo	8	29,6	16	45,7	11	42,3	12	36,4	10	34,5
	Medio	14	51,9	15	42,9	9	34,6	17	51,5	12	41,4
	Alto	5	18,5	4	11,4	6	23,1	4	12,1	7	24,1
Defensa de los propios derechos del consumidor	Bajo	10	37,0	17	48,6	9	34,6	14	42,4	12	41,4
	Medio	11	40,7	14	40,0	15	57,7	13	39,4	12	41,4
	Alto	6	22,2	4	11,4	2	7,7	6	18,2	5	17,2
Expresión de enfado y disconformidad	Bajo	9	33,3	7	20,0	11	42,3	7	21,2	7	24,1
	Medio	12	44,4	23	65,7	11	42,3	17	51,5	14	48,3
	Alto	6	22,2	5	14,3	4	15,4	9	27,3	8	27,6
Decir no y cortar interacción	Bajo	6	22,2	11	31,4	3	11,5	14	42,4	5	17,2
	Medio	11	40,7	18	51,4	17	65,4	11	33,3	15	51,7
	Alto	10	37,0	6	17,1	6	23,1	8	24,2	9	31,0
Hacer Petición	Bajo	10	37,0	16	45,7	12	46,2	8	24,2	13	44,8
	Medio	9	33,3	10	28,6	8	30,8	15	45,5	9	31,0
	Alto	8	29,6	9	25,7	6	23,1	10	30,3	7	24,1
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	Bajo	6	22,2	10	28,6	5	19,2	10	30,3	9	31,0
	Medio	11	40,7	20	57,1	16	61,5	17	51,5	14	48,3
	Alto	10	37,0	5	14,3	5	19,2	6	18,2	6	20,7

En la tabla 15 se aprecia que la religión católica los porcentajes presentan una distribución paralela en los niveles de habilidades sociales, respecto a las dimensiones presenta el mayor porcentaje en el nivel bajo en Autoexpresión de situaciones (40%) y en el nivel medio las dimensiones restantes. Por otro lado la religión adventista presento un 43,8% en el nivel medio de habilidades sociales, y respecto a sus dimensiones presenta su mayor puntaje en el nivel medio en su mayoría a excepción de la dimensión Hacer Petición donde presenta un 40% en el nivel bajo.

Finalmente en los estudiantes de otra religiones se presentó un 50% en el nivel bajo de manera general. Respecto a las dimensiones se presenta los porcentajes más altos del nivel bajo en tres dimensiones, destacando la Defensa de los propios derechos del consumidor con 60% y tres en nivel medio, destacando Expresión de enfado y disconformidad con 60%.

Tabla 15

Niveles de habilidades sociales según religión de los estudiantes.

	Religión																	
	Católico						Adventista						Otros					
	Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio		Alto		Bajo		Medio	Alto		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Habilidades Sociales	9	36,0	8	32,0	8	32,0	39	37,1	46	43,8	20	19,0	10	50,0	7	35,0	3	15,0
Autoexpresión de situaciones sociales	10	40,0	7	28,0	8	32,0	38	36,2	54	51,4	13	12,4	9	45,0	6	30,0	5	25,0
Defensa de los propios derechos del consumidor	8	32,0	12	48,0	5	20,0	42	40,0	45	42,9	18	17,1	12	60,0	8	40,0	0	0,0
Expresión de enfado y disconformidad	6	24,0	12	48,0	7	28,0	30	28,6	53	50,5	22	21,0	5	25,0	12	60,0	3	15,0
Decir no y cortar interacción	6	24,0	10	40,0	9	36,0	26	24,8	52	49,5	27	25,7	7	35,0	10	50,0	3	15,0
Hacer Petición	8	32,0	9	36,0	8	32,0	42	40,0	36	34,3	27	25,7	9	45,0	6	30,0	5	25,0
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	8	32,0	10	40,0	7	28,0	26	24,8	59	56,2	20	19,0	6	30,0	9	45,0	5	25,0

1.2. Pruebas de normalidad

Con el propósito de contrastar las hipótesis planteadas, se realizó primero la prueba de bondad de ajuste para precisar si las variables presentan una distribución normal. En ese sentido la tabla 16 presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S).

Los resultados de dicho estudio señalaron que la variables no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) es significativo ($p < 0.05$).

Por tanto, para los análisis estadísticos correspondientes se empleará estadística no paramétrica.

Tabla 16

Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio

Instrumento	Variable	Media	D.E	K-S	P
	Puntaje total	91,0	11,8	,099	,001
	Autoexpresión de situaciones sociales	22,8	4,1	,055	,200*
	Defensa de los propios derechos del consumidor	13,6	2,6	,117	,000
Habilidades Sociales	Expresión de enfado y disconformidad	10,9	2,6	,109	,000
	Decir no y cortar interacción	16,1	3,5	,108	,000
	Hacer Petición	14,8	2,8	,104	,000
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto	12,8	2,9	,088	,006
Funcionamiento Familiar	Cohesión	35,7	6,6	,097	,001
	Adaptabilidad	31,1	6,4	099	,001

1.3. Análisis de correlación de las variables de estudio

Como se puede apreciar en la tabla 17, el análisis se realizó por el método estadístico Chi-Cuadrado no encontrando asociación entre las dos variables ($p = 0.654$) dado que el resultado superó el nivel de significancia ($p < 0.05$), lo que significa que el funcionamiento familiar de los estudiantes no se asocia con sus habilidades sociales y del mismo modo con las dimensiones que la conforman.

Tabla 17.

Asociación entre el funcionamiento familiar (tipología familiar) y las habilidades sociales en los estudiantes.

	Habilidades sociales		
	X²	gl	Sig.
Funcionamiento familiar	2,449	4	,654
Cohesión	3,484	6	,746
Adaptabilidad	4,883	6	,559

2. Discusión

A continuación se analizan los resultados de la relación entre funcionamiento familiar y habilidades sociales.

En esta investigación, se encontró que el funcionamiento familiar, siguiendo el modelo de Olson, no se relaciona significativamente con las habilidades sociales. Cabe resaltar que las habilidades sociales independientemente del funcionamiento familiar pueden desarrollarse en una persona. Los resultados encontrados podrían indicar la presencia de otras variables que podrían influir tales como: aprendizaje, reforzamiento social, características del entorno, cambios físicos y psíquicos (Betina y Contini, 2011)

En cuanto a la dimensión cohesión familiar no se encontró relación significativa con las habilidades sociales ($X^2=3,449$, sig= ,746). Asimismo la dimensión adaptabilidad no se relaciona significativamente con las habilidades sociales ($X^2=4,883$, sig= ,559). Dichos resultados son contrarios a los encontrados por Calderón y Fonseca (2014) quienes determinaron que en las familias donde existe escasa vinculación afectiva y poca o baja adaptación a los cambios; en el que los

miembros de la familia predomina un estilo de comunicación cerrado, se resisten al compromiso mutuo, evaden la responsabilidad y no involucran a los miembros de la familia en las decisiones que les afectan a todos. Los adolescentes tienden a no resolver sus propios problemas originando tensiones que imposibilitan que se desempeñe eficazmente; los roles tampoco son desempeñados adecuadamente por lo que el adolescente quien es más susceptible a los cambios pierde el control, abandona la autonomía, y su sentido de independencia.

No obstante es necesario conocer que no hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprende las habilidades sociales, pero la niñez es sin duda un periodo crítico. Se ha hablado de que los niños nacen con un sesgo temperamental (a lo largo de un continuo donde los polos extremos serían la inhibición y la espontaneidad) y que su manifestación conductual se relacionaría con un sesgo fisiológico heredado que podría mediar la forma de responder. De este modo, las primeras experiencias de aprendizaje podrían interactuar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social en, por lo menos, algunos jóvenes y en al menos una parte significativa de su infancia (Morrison citado por Caballo 2007). Por su parte Buck (citado por Caballo 2007) considera que el temperamento (en este caso, la expresividad emocional espontánea) determina la naturaleza del ambiente socioemocional interpersonal en muchos aspectos y, de esta manera, determina también la facilidad para el aprendizaje; con las demás condiciones iguales, el individuo emocionalmente expresivo tiende a crear para él un ambiente social y emocionalmente más rico. El temperamento determinaría la expresividad general

del individuo, al menos inicialmente, y este nivel de expresividad tendría importantes implicaciones sociales y emocionales.

Kagan y Snidman (citado por Caballo 2007) han estudiado el temperamento infantil que ellos llaman “inhibición conductual ante lo no familiar”. Estos investigadores observaron que aproximadamente el 15% de los niños mostraba un patrón conductual bastante estereotipado de distanciamiento extremo, timidez y pasividad cuando se les exponía a personas, objetos o situaciones no familiares. Son característicos también los cambios fisiológicos indicativos del aumento de la reactividad autónoma. Por el contrario, otro 30% de los niños era “conductualmente desinhibido”, es decir, mostraban el patrón opuesto de conducta sociable, activa y exploratoria en nuevas situaciones. Estos niños desinhibidos parecen disfrutar del reto de lo familiar y no muestran señales de un aumento de la reactividad autónoma. Sin embargo, a menos que se expongan a lo no familiar, los niños inhibidos y no inhibidos son indistinguibles.

Por otro lado cabe resaltar que los niños más inhibidos van a disponer de menos oportunidades de aprender y practicar conductas sociales y probablemente reciban menos refuerzos, bajo la forma de alabanzas, sonrisas, caricias, etc. Por parte de las personas de su entorno. Posiblemente a los niños más desinhibidos les ocurra lo contrario, estando expuesto a interacciones sociales en las que el comportamiento de los demás será más agradable y recompensable y más expresivo (retroalimentador) ante la conducta manifestada por dichos niños (Caballo, 2007).

Asimismo Buck (1991) señala que la competencia social de una persona estará relacionada con factores temperamentales y con la experiencia en una situación

determinada y que el grado de esta relación variara según la situación. También las respuestas sociales pueden ser reforzadas o castigadas, lo que hace que aumenten y se pulan ciertas conductas, y disminuyan o desaparezcan otras.

Finalmente Bellack y Morrison (1982) afirman que el funcionamiento social defectuoso en la edad adulta (o la falta de una habilidad social apropiada) no depende enteramente de los padres. Indican que los iguales son importantes modelos y fuentes de reforzamiento, especialmente durante la adolescencia. Las costumbres sociales, modas y estilos de vestir, y el lenguaje, cambian durante la vida de una persona; por tanto, se tiene que continuar aprendiendo con el fin de seguir siendo socialmente habiloso. A este respecto, las habilidades sociales pueden también perderse por la falta de uso, después de largos periodos de aislamiento. La actuación social puede también ser inhibida u obstaculizada por perturbaciones cognitivas y afectivas (por ejemplo la ansiedad y depresión).

Capítulo V

Conclusiones y recomendación

1. Conclusiones

De acuerdo a los datos y resultados presentados en esta investigación sobre el funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, se menciona las siguientes conclusiones:

- Respecto al objetivo general, se encuentra que el funcionamiento familiar no se relaciona significativamente con el nivel de habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo. Cualquiera sea el nivel de funcionamiento familiar, es probable que el adolescente desarrolle habilidades sociales o como no; ya que existen diversos factores que influyen en el desarrollo de las habilidades sociales.
- En cuanto al primer objetivo específico, se encontró que la dimensión cohesión familiar no se relaciona significativamente con las habilidades sociales ($X^2=3,484$, sig= ,746). Es decir que independientemente del nivel de cohesión familiar, se puede desarrollar o no las habilidades sociales ya que

existen diversos factores que influyen en su desarrollo como temperamento, perturbaciones cognitivas y afectivas.

- Respecto al segundo objetivo específico, la dimensión adaptabilidad familiar se encontró que no se relaciona significativamente ($X^2=4,883$, sig= ,559) con las habilidades sociales de los estudiantes del nivel secundario de una institución privada de Huancayo; Esto quiere decir que independientemente del nivel de adaptabilidad, se puede desarrollar o no las habilidades sociales ya que existen diversos factores que influyen en su desarrollo como aprendizaje, reforzamiento social, características del entorno, cambios físicos y psíquicos.

2. Recomendaciones

Al finalizar esta investigación se hacen las siguientes recomendaciones:

- Considerar otras variables de estudio que puedan incidir en las habilidades sociales, tales como temperamento, rasgos de personalidad, autoestima, reforzamiento social, entre otros.
- Ampliar el tamaño de la muestra, de modo que se pueda lograr una mayor comprensión y generalización de los resultados.
- Para futuros estudios tomar en cuenta la obtención de datos de todos los miembros de la familia, ya que esto permitiría una mejor valoración del funcionamiento familiar.

- Considerar la utilización de otros instrumentos de evaluación del funcionamiento familiar que consideren otros indicadores como comunicación, conflicto familiar, entre otros.
- Implementar talleres para el desarrollo y la adquisición de habilidades sociales en las clases de tutoría de la institución educativa.
- Fortalecer la escuela de padres de la institución educativa, enfocándose en las relaciones parentales con hijos adolescentes.

Referencias

- Adriano, C. y Mamani, L. (2015). Funcionamiento familiar y adicción a internet en estudiantes de una institución educativa pública de Lima norte – 2014. Universidad Peruana Unión, Lima. Recuperado de: <http://repositorio.upeu.edu.pe/handle/UPEU/235>
- Alberti, R.E. (1977). *Comments on Differentiating assertion and agresión: Some behavioral guidelines. Behavior Therapy*, 8, 353-354. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/cec2/d66f74f2e7fb37a4d937dffde40b4bf7b6d1.pdf>
- Arévalo, M. y De Narvaez, M. (2000). *Manual de habilidades sociales para la prevención de conductas violentas y uso de alcohol en adolescentes*. Lima. Perú. Editorial del Estado peruano
- Arias, B. y Fuertes, J. (1999). *Competencia social y solución de problemas sociales en niños de educación infantil: un estudio observacional. Mente y Conducta en situación educativa*. Revista electrónica del Departamento de Psicología. Universidad de Valladolid, 1, (1), 1-40.
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change. Psychological Review*. 84 191-215. Recuperado de: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Bellack, A. S. Y Morrison, R. L., (1982). *Interpersonal dysfunction*. En A. S.
- Bermúdez, C. y Brik, E. (2010). *Terapia familiar sistémica. Aspectos teóricos y aplicación práctica*. España. SÍNTESIS.

- Betina y Contini, (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. Universidad Nacional de San Luis, Argentina. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Bottaro, J. (2009). *El funcionamiento familiar y la psicoeducación en el curso de la esquizofrenia*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Aconcagua, Buenos Aires. Argentina. Recuperado de: http://bibliotecadigital.udu.edu.ar/objetos_digitales/103/tesis-932-el.pdf
- Bruno, M. (2016). Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en el alumnado del 5to grado de nivel secundario en la I.E Nuestra Señora de las Mercedes. (Tesis de licenciatura). Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. Piura – Perú.
- Buck, R. (1991). Temperament, social skills, and the communication of emotion: A developmental-interactionst perspective. In D. Gilbert & J. J. Conley (Eds.), *Personality, social skills, and psychopathology: An individual differences approach*. New York: Plenum.
- Caballo, V. (1987). *Teoría, evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Valencia: Promolibro.
- Caballo, V. (1993). *Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales*. *Psicología Conductual*, 1, 73-99. Recuperado de:

<http://www.psicologiaconductual.com/PDFespanol/1993/num1/Relaciones%20entre.pdf>

Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI.

Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (7° Edición). Madrid: Siglo XXI.

Calderón, S. y Fonseca, F. (2014). *Funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes*. Universidad Privada Antenor Orrego.

Camacho, S. (2002). Relación entre la percepción del tipo de familia y los valores interpersonales en adolescentes de cuarto y quinto grado de secundaria de Lima-Cercado. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Perú.

Camacho, P., León, C. y Silva, I. (2009). *Funcionamiento familiar según el modelo circumplejo de Olson en adolescentes*. *Revista de Enfermería Herediana*, 2(2), 80-85. Recuperado de: http://www.upch.edu.pe/faenf/images/stories/articulorevista2_2/olson_2_2_5

Caricote, E. A. (enero-marzo, 2008). *Influencia de los padres en la educación sexual de los adolescentes*. *Educere*, 12(40), 79-87.

Carrera, F. (2012). Relación de las habilidades sociales y sexualidad saludable en adolescentes de las instituciones de educación secundaria de la región de Huancavelica-2011. recuperado <https://doi.org/tesis>

- Consuegra, N. (2010). *Diccionario de Psicología*. Segunda edición. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Del Rey, R. y Ortega, R. (2005). *Violencia interpersonal y gestión de la disciplina*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 805-832.
- Esteves, E.; Jimenez T.; Misitu, G. (2007). *Relaciones Entre Padres e Hijos Adolescentes*. España. Ediciones Culturales Valencianas.
- Evans, R. (1998). "A Historical Perspective on Effective Prevention." En Bukoski, W. y Evans, R. (1998). *Cost-Benefit/Cost- Effectiveness Research of Drug Abuse Prevention: Implications for Programming and Policy*. Rockville, MD: National Institute on Drug Abuse.
- Fernández, R. (1994). *Evaluación conductual hoy. Un enfoque para el cambio en psicología clínica y de la salud*. Madrid: Pirámide.
- Ferreira, A. (2003). *Sistema de interacción familiar asociado a la autoestima de menores en situación de abandono moral o prostitución*. (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima. Perú.
Recuperado de:
http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/559/1/ferreira_ra.pdf
- Florenzano, V., Sotomayor, P. y Otava, M. (2007). *Estudio Comparativo Del Rol de la socialización*. Chile. *Revista Pediátrica*.
- Fontes, S., García, C., Quintanilla, L., Rodríguez, R., Rubio, P. y Sarriá, E. (2010). *Fundamentos de investigación en psicología*. España: UNED.
- Flour, E., y Buchanan, A. (2003). *The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior*. *Journal of Interpersonal*

Violence, 18 (6), 634-644. Recuperado el 23 de agosto de 2003 de la base de datos PROQUEST

Galicia, I. X., Sánchez, A. y Robles, F. J. (diciembre, 2009). *Factores asociados a la depresión en adolescentes: Rendimiento escolar y dinámica familiar*. Anales de Psicología, 25(2), 227-240. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/167/16712958005.pdf>

Gallegos, J., Ruvalcaba, N., Castillo, J. y Ayala, P. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción Psicológica*, 13(2), 69-78. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3440/344049074007.pdf>

Garaigordobil, M. (2004). *Intervención psicológica en la conducta agresiva y antisocial en niños*, *Psicothema*, 16 (3), 429-435. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/727/Resumenes/Resumen_72716315_1.pdf

Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.

Garaigordobil, M. y García del Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 2, 180-186. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3195.pdf>

García, J., y Román, J. M. (2003). *Escala de identificación de prácticas educativas familiares*. Madrid: CEPE.

Gil F. y León, J. (1998). *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Gil, F., León, J. y Jarana, L. (Eds) (1995). *Habilidades sociales y salud*. Madrid: Pirámide.

Meza, H. (2010). *Funcionamiento familiar y rendimiento escolar en alumnas de tercer grado de secundaria*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima). Recuperado de [http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Meza_Funcionamiento-familiar-y-
rendimiento-escolar-en-alumnas-de-tercer-grado-de-secundaria-de-una-
instituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/wp-content/uploads/2014/07/2010_Meza_Funcionamiento-familiar-y-rendimiento-escolar-en-alumnas-de-tercer-grado-de-secundaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf)

Gismero, E. (2010). *Manual de la Escala de Habilidades Sociales (3ª ed.)*. Madrid: TEA, Ediciones, S.A.

Graza, Y. (2013). *Relación entre funcionalidad familiar y nivel de violencia escolar en los adolescentes de la Institución Educativa Francisco Bolognesi Cervantes no2053 Independencia*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Hidalgo, C., y Carrasco, E. (1999). *Salud Familiar. Un modelo de atención integral en la atención primaria*. Chile: Imprenta Salesianos.

Ison, M (1997). Déficit en habilidades sociales en niños con conductas problema. *Revista Interamericana de Psicología*, 3, (2), 243-255.

Jessor, R. (1992). *Risk Behavior in Adolescence: A Psychosocial Framework for Understanding and Action*. En: Rogers, D. y

Jessor, R.; Donovan, J.; y Costa, F. (1991). *Beyond Adolescence*. Nueva York: Cambridge University Press.

Kennedy, J. (1992). Relationship of maternal beliefs and childrearing strategies to social competence in preschool children. *Child Study Journal*, 22, (1), 39-61.

La prensa (10 de agosto del 2014). Maltrato infantil: El 60% de niños peruanos sufre castigos físicos. Recuperado de: <http://laprensa.peru.com/actualidad/noticia-maltrato-infantil-60-ninos-peruanos-sufre-castigos-fisicos-29926>

Lacunza, A. B., y Contini De González, N. (2011). *Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos* Social abilities in children and adolescents. Their importance in preventing psychopathological disorders, 23, 159–182. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>

Ladd, G. y Mize, J. (1983). A Cognitive-Social Learning Model of Social Skill Training. *Psychological Review*. 90 127-157.

Louro I. (2004). Modelo teórico metodológico para la evaluación de salud del grupo familiar en la atención primaria. *Revista Cubana de Salud Pública. La Habana*. 29(1):48-51

Matalinares, M., Arenas C., Sotelo L., Díaz G., Dioses A., Yaringaño J., Muratta R., Pareja C. y Tipacti, R. (2010). Clima familiar y agresividad en estudiantes de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de investigación en Psicología*. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3740/3002>

- McCubbin, H. y Thompson, A. (1987). *Family assessment inventories for research and practice*. Madison: University of Wisconsin, Madison.
- McGuire, W. (1964). *Inducing Resistance to Persuasion: Some Contemporary Approaches*. En: Berkowitz, L. (Ed.), *Advances in Experiential Social Psychology*. Nueva York: Academic Press.
- Medina, J. (2016). *Adicción a Internet y habilidades sociales en los estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Lima Sur*. Universidad Peruana Unión. Recuperado de:
http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/UPEU/101/1/Jakelin_Tesis_bachiller_2015.pdf
- Méndez, E. (2011). *Funcionamiento familiar y rendimiento académico de los alumnos del 4° grado de secundaria del colegio adventista del Titicaca – Juliaca, Perú-2010*. (Tesis de Maestría). Universidad Peruana Unión, Lima. Perú.
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. y Kazdin, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.
- MINED/OTUPI, (2003). Situación de las Habilidades Sociales en Escolares del Perú”. Recuperado de:
<ftp://ftp2.minsa.gob.pe/descargas/dgps/compendio/pdf/149.pdf>
- Minuchin, S. (1974). *Familias y Terapia Familiar*. (Octava reimpresión). España: Editorial Gedisa.
- Minuchin, S. (1986). *Calidoscopio Familia*. España: Editorial Paidós.

- Monjas, M. (2002). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M.; González, B. (1998) *Las habilidades sociales en el currículo*. Centro de Investigación y Documentación Educativa- CIDE, España, N° 146.
Recuperado de:
http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos03SubSec/habilidades_sociales_curriculo_mec.pdf
- Moos, R. y Trickett, E. (1974). *Classroom environment scale*. Palo Alto, CA.: Consulting Psychologist Press.
- Muñiz, M. (1995). Sobre la percepción de la violencia intrafamiliar por los niños. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21251996000200003&script=sci_arttext&tlng=pt
- Organización Mundial de la Salud (1965): *Problemas de salud de la adolescencia: informe de un comité de expertos de la OMS*. Serie de Informes Técnicos 308. Ginebra: OMS.
- Organización Panamericana de la Salud. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*.
- Ortiz, D. (2008). *La terapia Familiar Sistémica*. Quito: Abya-Yala/Universidad Politécnica Salesiana.

- Ovejero, A. (1998). *Las habilidades sociales y su entrenamiento en el ámbito escolar*. En F. Gil y J. León (comp.) *Habilidades sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 169-185). Madrid: Síntesis Psicológica.
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: Mc Graw Hill. Recuperado de: <http://www.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Pardo, G., Sandoval, A. y Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología* 13, 13-28. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/804/80401303.pdf>
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Recuperado de: [https://books.google.com.pe/books?id=zpU4DhVHTJIC&pg=PA9&lpg=PA9&dq=Combs+y+Slaby,+1977\)&source=bl&ots=kqw7CCsZF&sig=eNQwYM0tS4oxl8g7gbqfBn8l3mw&hl=es&sa=X&ved=0CEUQ6AEwBmoVChMIkYTYrNDixwIVIBqSCh0zIQ0f#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books?id=zpU4DhVHTJIC&pg=PA9&lpg=PA9&dq=Combs+y+Slaby,+1977)&source=bl&ots=kqw7CCsZF&sig=eNQwYM0tS4oxl8g7gbqfBn8l3mw&hl=es&sa=X&ved=0CEUQ6AEwBmoVChMIkYTYrNDixwIVIBqSCh0zIQ0f#v=onepage&q&f=false)
- Peru21 (18 de julio del 2015). *Maltrato infantil: Cada día se denuncian 52 casos en el Perú*. Recuperado de: <http://peru21.pe/actualidad/maltrato-infantil-cada-dia-se-denuncian-52-casos-peru-2223250>
- Polaino-Lorente, A., y Martínez, p. (2003). *Evaluación Psicológica y psicopatológica de la familia* (Segunda ed.). Madrid, España: Rialp,S.A.
- Pons, J. y Berjano, E. (1997). Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes. *Psicothema*, 9(3), 609-617. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/131.pdf>

- Pulido, S., Castro-Osorio, J., Peña, M. y Ariza-Ramírez, D. P. (2013). Pautas, creencias y prácticas de crianza relacionadas con el castigo y su transmisión generacional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 245-259. doi:10.11600/1692715x.11116030912
- Raviv, A., Erel, O., Fox, N., Leavitt, L., Raviv, A., y Dar, I. (2001). Individual measurement of exposure to everyday violence among schoolchildren across various setting. *Journal of Community Psychology*, 29(2), 117-140. doi: 10.1002/1520-6629.
- Rivera D. y Avena I. (2013). Funcionamiento familiar y motivación escolar en alumnos del nivel superior medio. *Revistas Científicas Y Humanísticas*, 1.
- Ruiz, P.; Saavedra, N. (2010). *Funcionamiento familiar, nivel de comunicación entre padres e hijos adolescentes y la edad de inicio de su actividad sexual en la I.E.E. 81608 San José*. La Esperanza. La Libertad. Perú. Universidad Nacional de Trujillo.
- Santos, L. (2012). *El Clima Social Familiar y las Habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del Callao*, 1–73. Recuperado de.: http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1323/1/2012_Santos_El%20clima%20social%20familiar%20y%20las%20habilidades%20sociales%20de%20los%20alumnos%20de%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20del%20Callao.pdf
- Schmidt, V., Barreyro, J. y Maglio, A. (2010). Escala de evaluación del funcionamiento familiar FACES III: ¿modelo de dos o tres factores? *Escritos*

- de *Psicología*, 3(2), 30-36. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271019811003#>
- Trianes, M. (1996). *Educación y competencia social: un programa en la escuela*. Málaga: Aljibe.
- Trianes, M., Blanca, M., De La Morena, L., Infante, L., y Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del Centro Escolar. *Psicothema*, 18(002), 272-277.
- Valdes, A. y Martinez, A. (2014). Relación entre el autoconcepto social, el clima familiar y el clima escolar con el bullying en estudiantes de secundaria. Universidad del Rosario. Bogotá Colombia. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79932029007>
- Valencia, L y Henao, G. (2012). *Influencia del clima sociofamiliar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas*, (1974), 253–271. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147125259015>
- Valenzuela, A. (2010). *Transforma tu familia: A través de la renovación del entendimiento*. Nebraska. AdventSource. Recuperado de
https://issuu.com/alvale/docs/transforma_a_tu_familia_1_2
- Vallejo, M. y Capa, W. (2010). Video juegos: adicción y factores predictores. *Revista Unife*, 18(1), 103-110. Recuperado de:
<http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/miguelvallejos.pdf>.

- Vallerand, R., Blais, M., Brière, N. y Pelletier, L. (1989). Construcción y validación de una encuesta de motivación en la educación (EME). *Revista Canadiense de Ciencias de la Conducta*. 21, 323-349.
- Valles, A. (2014). Habilidades sociales e inteligencia emocional para el afrontamiento de conflictividad. Recuperado de: <http://www.bibliotecasocial.net/default.asp>
- Van Emmelen, P. (2013). Igualdad, Dominio y Sumisión en los escritos de Elena G. de White, 206–217.
- Vargas, J. (2009). Percepción de clima social familiar y actitudes ante situaciones de agravio en la adolescencia tardía. *Interdisciplinaria*, 26(2), 289-316. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v26n2/v26n2a07.pdf>
- Verdugo, J. C., Arguelles, J., Guzmán, J., Márquez, C., Montes, R., y Uribe, I. (2014). Influencia del clima familiar en el proceso de adaptación social del adolescente. *Psicología Desde El Caribe*, 31(2), 207–222. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21331836002>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- White, E. (1857). *Joyas de los testimonios*. Tomo I. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, E. (1891). *Consejos para los maestros padres y alumnos*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- White, E. (1959). *El ministerio de curación*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.

White, E. (2007). *El hogar cristiano*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.

White, E. (2014). *Fundamentos del hogar Cristiano*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.

Wolpe, J. (1977). *Práctica de la terapia de conducta*. México: Trillas.

Zavala, M., Valadez, M. y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 319-338. Recuperado de www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf

Zepeda, F. (2003). *Introducción La Psicología Una Visión Científico Humanista*. México. Editorial Pearson S.A.

Anexos 1

Matriz de consistencias

problema	objetivo	hipótesis	variables	Diseño y método
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	V1. Funcionamiento familiar	Diseño no experimental de tipo transversal Alcance descriptivo o correlacional Enfoque cuantitativo
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y habilidades sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	V2. Habilidades sociales	
Problemas específicos	Objetivo específicos	Hipótesis específicas		
¿Existe relación significativa entre el funcionamiento familiar y autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre el funcionamiento familiar y autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre el funcionamiento familiar y autoexpresión de situaciones sociales en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y defensa de los propios derechos como consumidor en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y expresión de enfado o disconformidad en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y expresión de enfado o disconformidad en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y expresión de enfado o disconformidad en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y decir no y cortar interacciones en estudiantes del nivel	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y decir no y cortar interacciones en estudiantes del nivel secundario	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y decir no y cortar interacciones en		

secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y hacer peticiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar y hacer peticiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar y hacer peticiones en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		
¿Existe relación significativa entre funcionamiento familiar e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017?	Determinar si existe relación significativa entre funcionamiento familiar e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.	Existe relación significativa entre funcionamiento familiar e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa privada de Huancayo, 2017.		

Anexo 2



AEAMAC
Institución Educativa Particular Adventista

HUANCAYO

- Jr.Libertad # 745
Cercado – Huancayo
- Teléfono: (064) 236500
- E-mail: adventistahuancayo@hotmail.com
- facebook: IE Adventista Huancayo

AUTORIZACIÓN

Huancayo, 27 de abril de 2017

La Institución Particular Adventista tiene como fin supremo el desarrollar una educación integral para formar alumnos, en sintonía con los principios cristianos.

Es en ese sentido, se informa en relación a la solicitud recibida de parte de la Facultad de Ciencias de la Salud EAP Psicología. Alumna SEGUIL ROJAS ROCIO YESSICA lo que a continuación indicamos:

- En respuesta a la solicitud presentada el día 27 de abril del presente año se le autoriza el permiso PARA LA APLICACIÓN DE PRUEBAS DE TESIS: "FUNCIONAMIENTO FAMILIAR Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO"
- La información que obtendrá será totalmente para uso de estudio de la bachiller en psicología.

Atentamente,




LIC. BETZABÉ ALVARADO HUAMÁN
DIRECTORA



Anexo 3

Consentimiento informado

A continuación se te aplicaran dos cuestionarios que buscan recolectar información sobre aspectos de la familia y las habilidades sociales. Al completar estos cuestionarios das tu consentimiento para participar en la investigación.

Datos sociodemográficos

I. Datos sociodemográficos

Género: Femenino ()₁ Masculino ()₂ Edad: ____ años Año y sección: _____

Religión: Católica ()₁ Adventista ()₂ Otros: _____ ()₃

Procedencia: Costa ()₁ Sierra ()₂ Selva ()₃

II. Datos familiares

Tipo de familia: Nuclear ()₁ Incompleta ()₂ Extensa ()₃ Reconstituida ()₄

Anexos 4

Escala de Evaluación de Cohesión y Adaptabilidad Familiar

FACES III (David H. Olson, Joyce Portner y Yoav Lavee, 1985)

Instrucción:

A continuación encontrarás una serie de afirmaciones acerca de cómo son las familias. Lea cada afirmación y marque con una (X) solo una alternativa que refleje cómo vive su familia, ninguna de las frases es falsa y verdadera, pues varía según la familia.

1 = Nunca (N) 4 = Casi siempre (CS)

2 = Casi nunca (CN) 5 = Siempre (S)

3 = A veces (AV)

Pregunta	N	CN	AV	CS	S
1. Los miembros de tu familia se piden ayuda unos a otros.					
2. En la solución de problemas se tienen en cuenta las sugerencias de los hijos.					
3. En tu familia, todos aprueban los amigos que cada uno tiene.					
4. En cuanto al comportamiento, se tienen en cuenta la opinión de los hijos para establecer normas y obligaciones.					
5. Nos gusta hacer cosas solo con nuestra familia (con la que vives).					
6. Diferentes miembros de tu familia actúan en ella como líderes.					

7. Los miembros de tu familia se sienten más cerca entre sí, que con personas externas de la familia.					
8. En nuestra familia hacemos cambios en la forma de realizar los quehaceres cotidianos.					
9. A los miembros de tu familia les gusta pasar juntos su tiempo libre.					
10. Padres e hijos dialogan juntos las sanciones.					
11. Los miembros de tu familia se sienten muy cerca unos de otros.					
12. Los hijos toman las decisiones en tu familia.					
13. Cuando en tu familia se comparten actividades, todos están presentes.					
14. En tu familia las normas pueden cambiarse.					
15. Fácilmente se les ocurren cosas que pueden hacer en familia.					
16. Se turnan las responsabilidades de la casa.					
17. Los miembros de tu familia se consultan entre sí sus decisiones.					
18. Es difícil identificar quién es o quiénes son líderes en tu familia.					
19. La unión familiar es muy importante.					
20. Es difícil decir quién se encarga de determinadas labores del hogar.					

Anexos 5

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

EDAD:

GRADO:..... FECHA:.....

INSTRUCCIONES:

A continuación aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

Encierre con un círculo la letra escogida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está respondiendo.

1. A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.	A B C D
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo.	A B C D
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A B C D
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto , paso un mal rato para decirle que “NO”	A B C D
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D

7. Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.	A B C D
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.	A B C D
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.	A B C D
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo.	A B C D
11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D

22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23. Nunca se cómo “cortar “a un amigo que habla mucho.	A B C D
24. Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D
29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.	A B C D
30. Cuando alguien se me” cuele” en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31. Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D
32. Muchas veces prefiero callarme o “quitarme de en medio “para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D
TOTAL	