

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



TESIS

**Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en
estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este**

Por:

Sislay Marcia Alave Mamani
Sara Nelbith Pampa Yupanqui

Asesor:

Lic. Wildman Vilca Quiro

Lima, enero de 2018

Cómo citar:

Estilo APA

Alave, S. y Pampa S. (2018). Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este. (Tesis para optar el título de psicólogas). Universidad Peruana Unión, Lima Perú.

Estilo Vancouver

Tesis de grado no publicada:

Alave S. Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este [Tesis].

Lima: Universidad Peruana Unión. Facultad de Ciencias de la Salud; 2018.

Estilo Turabian

Alave Mamani Sislay M. y Sara Pampa. *Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales* (Tesis) Universidad Peruana Unión: Lima Perú. 2018.

Ficha catalográfica elaborada por el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la investigación (CRAI) en la UPeU

<p>Alave Mamani, Sislay Marcia, Pampa Yupanqui Sara Nelbith</p> <p>Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este/ Autoras: Alave Mamani, Sislay Marcia y Pampa Yupanqui, Sara Nelbith; Asesor: Psic. Vilca Quiro Lindsey Wildman – Lima, 2018</p> <p>100 paginas: anexos, tablas</p> <p>Tesis (Licenciatura – Universidad Peruana Unión. Facultad de Ciencias de la Salud. EP. Psicología, 2018</p> <p>Incluye referencias y resumen.</p> <p>Campo de conocimiento: Psicología.</p> <p>1. Dependencia a videojuegos. 2. Habilidades sociales. 3. Adicción. 4. Adolescentes.</p>
--

DECLARACIÓN JURADA
DE AUTORÍA DEL INFORME DE TESIS

Lindsey Wildman Vilca Quiro, 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: "RELACIÓN ENTRE DEPENDENCIA A VIDEOJUEGOS Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL DE LIMA ESTE" constituye la memoria que presentan las Bachilleres Sislay Marcia Alave Mamani y Sara Nelbith Pampa Yupanqui para aspirar al título profesional de licenciada en psicología ha sido realizada en la Universidad Peruana Unión bajo mi dirección.

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

Y estando de acuerdo, firmo la presente declaración en Ñaña, a los 23 días del mes de febrero del 2018



Psic. Lindsey Wildman Vilca Quiro

"Relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en
estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este"

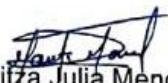
TESIS

Presentada para optar el título profesional de Psicólogo(a)

JURADO CALIFICADOR



Mg. Katty Esther Puente Guédez
Presidenta



Mg. Maritza Julia Mendoza Galarza
Secretaria



Psic. Isaac Alex Conde Rodriguez
Vocal



Psic. Lindsey Wildman Vilca Quiro
Asesor

Ñaña, 13 de febrero de 2018

Dedico este trabajo a los seres que siempre me apoyaron en los momentos difíciles, mi Familia, así también a todas las personas que me brindaron su ayuda para el cumplimiento de este estudio.

Sislay Marcia

Este trabajo es dedicado a mis padres por el esfuerzo y apoyo constante en mi vida, a mis hermanos, ellos que son las personas más importantes en mi vida por sus palabras alentadoras y la confianza que tienen en mí y a las personas que me apoyaron y estuvieron conmigo constantemente.

Sara Nelbith.

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios, por habernos conducido y guiado a lo largo de este año, y de nuestras vidas, por darnos la fortaleza en los momentos de debilidad y acompañarnos en los momentos de alegría.

En segundo lugar, agradecemos a nuestros padres, que nos han fortalecido con sus palabras, por el esfuerzo que ellos realizan para que podamos estudiar y por su entera confianza que nos tienen.

Asimismo, agradecemos a nuestro querido asesor Wildman Vilca, por el seguimiento que tuvo con nuestro trabajo, por sus consejos, su comprensión, apoyo y paciencia, de igual manera con nuestra estimada asesora metodológica Rocío Herrera.

A nuestros queridos docentes, quienes fueron nuestros guías en este periodo académico, por sus enseñanzas y consejos.

Agradecemos al Director de la institución José Faustino Sánchez Carrión por brindarnos las facilidades para realizar nuestra investigación y por su buena disposición para colaborar con nosotras.

Finalmente, a todos los que han contribuido de alguna u otra forma para que este trabajo pueda realizarse.

Índice de contenido

Capítulo I: El problema	15
1. Planteamiento del problema.....	15
2. Pregunta de investigación	18
2.1. Pregunta general	18
2.2. Preguntas específicas	18
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.....	22
2.1. Antecedentes internacionales.....	22
2.2. Antecedentes nacionales.....	25
3. Marco conceptual.....	28
3.1. Dependencia a videojuegos	28
3.2. Adicciones no convencionales.....	29
3.3. Habilidades sociales.....	37
3.4. Marco teórico referente a la población de estudio.....	51
4. Definición de términos.....	53
5. Hipótesis de la investigación	55
5.1. Hipótesis general	55
5.2. Hipótesis específicas.....	55

Capítulo III: Materiales y métodos.....	56
1. Diseño y tipo de investigación.....	56
2. Variables de la investigación.....	56
2.1. Definición conceptual de las variables.....	56
2.2. Operacionalización de las variables.....	59
3. Delimitación geográfica y temporal.....	60
4. Participantes.....	60
4.1. Características de la muestra.....	60
4.2. Criterios de inclusión y exclusión.....	60
5. Instrumentos.....	61
5.1. Cuestionario de dependencia a videojuegos.....	61
5.2. Lista de chequeo de habilidades sociales.....	62
6. Proceso de recolección de datos.....	62
7. Procesamiento y análisis de datos.....	63
Capítulo IV: Resultados y conclusión.....	64
1. Resultados.....	64
1.1. Análisis descriptivo.....	64
1.2. Prueba de normalidad.....	72
1.3. Análisis de correlación.....	73
2. Discusión.....	74
Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones.....	79
1. Conclusiones.....	79
2. Recomendaciones.....	79
Referencias.....	81

Anexos.....93

Índice de tabla

Tabla 1: <i>Operacionalización de dependencia a videojuegos</i>	59
Tabla 2 <i>Operacionalización de habilidades sociales</i>	59
Tabla 3 <i>Nivel de dependencia a videojuegos y sus dimensiones</i>	65
Tabla 4 <i>Niveles de dependencia a videojuegos según sexo</i>	66
Tabla 5 <i>Niveles de dependencia a videojuegos según la edad</i>	67
Tabla 6 <i>Niveles de dependencia a videojuegos según con quien vive</i>	67
Tabla 7 <i>Nivel de habilidades sociales en escolares</i>	69
Tabla 8 <i>Nivel de habilidades sociales según el sexo de los participantes</i>	71
Tabla 9 <i>Nivel de habilidades sociales en escolares según su edad</i>	72
Tabla 10 <i>Nivel de habilidades sociales según con quien vive</i>	72
Tabla 11 <i>Prueba de bondad de ajuste a la curva normal para las variables de estudio</i>	73
Tabla 12 <i>Coeficiente de correlación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociale</i> .74	
Tabla 13 <i>Estimaciones de consistencia interna de la escala de dependencia a videojuegos</i>	93
Tabla 14 <i>Estimaciones de consistencia interna de la escala de habilidades sociales</i>	94
Tabla 15 <i>Correlaciones sub test - test de la escala de dependencia a videojuegos</i>	95
Tabla 16 <i>Correlaciones sub test- test de habilidades sociales</i>	96

Índice de anexo

Anexo 1: Fiabilidad.....	93
Anexo 2: Validez.....	95
Anexo 3: Test de dependencia a videojuegos.....	97
Anexo 4: Lista de chequeo de habilidades sociales.....	99
Anexo 5: Documento de aceptación.....	102

Símbolos usados

Rho: Coeficiente de correlación de Spearman

DVJ: Dependencia a videojuegos

HS: Habilidades sociales

P: significancia

Et. Al: entre otros autores

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo determinar la relación significativa entre la dependencia a videojuegos y las habilidades sociales, la muestra estuvo conformada por 375 adolescentes de ambos sexos de una Institución Educativa estatal de Lima Este. Como instrumentos se utilizó, el Test de dependencia a videojuegos de Marcos y Cholíz - 2012 y la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Goldstein -1978, adaptada en el Perú por Ambrosio Tomás en 1995. Los resultados revelan que existe correlación débil, negativa y significativa entre la dependencia a videojuegos y las habilidades sociales general ($\rho = -.132$ $p < 0.05$), así también se encontró una relación significativa en las dimensiones de habilidades sociales “habilidades alternativas a la agresión” ($\rho = -.209$; $p < 0.05$) y “habilidades relacionadas con el estrés” ($\rho = -.108$; $p < 0.05$). Por lo tanto se concluye que mientras se presenten niveles bajos de dependencia a videojuegos existirán más recursos para relacionarse adecuadamente o viceversa.

Palabras Clave: Dependencia a videojuegos, Habilidades sociales, Adicción, Adolescentes.

Abstract

This investigation aimed to measure the significant relation between the addiction to videogames and social skills. The sample is composed of 375 teenagers of both sexes on a private school in East Lima, Peru. The instrument used is the Videogame Addiction Test of Marcos and Choliz - 2012 and the Scale of Social Skills (SSS) of Goldstein - 1978, adapted in Peru by Tomas (1995). The results reveal a weak correlation, negative and significant between the videogames addiction and social skills ($\rho = -.132; p < 0,05$). Furthermore it was found a significant relation in the social dimensions: “skills alternative to the aggression” ($\rho = -.209; p < 0,05$) and “skills related to stress” ($\rho = -.108; p < 0,05$). Therefore, the conclusion was that, while there’s low levels of videogames addiction, there will be more resources to have proper relations, or contrairiwise.

Keywords: Dependence on videogames, Social skills, Addiction, Teenagers

Capítulo I

El problema

1. Planteamiento del problema

La práctica de videojuegos cada vez es más frecuente, cada año se incrementa el porcentaje de consumo de videojuegos, lo cual es común en la adolescencia. De acuerdo con datos internacionales, se registra que a nivel mundial hay un consumo de tres mil millones de horas por día. Además, en Estados Unidos alrededor de 200 millones de usuarios juega o utiliza videojuegos aproximadamente 13 horas en una semana (Newzoo, 2015). Asimismo en España, los videojuegos han llegado a ser el segundo contenido digital más destacado (Fundación Orange, 2014) el cual representa un negocio millonario en la actualidad, puesto que cada año se adquiere gran cantidad de dinero (Asociación Española de Videojuegos [AEVI], 2015).

Con respecto al uso de los videojuegos, en Valencia, Chóliz y Marco (2011) encontraron que el 5.7% de 562 adolescentes evaluados presentaron criterios de dependencia a videojuegos, el 10% presentó abuso, y el 84.2% presentó uso no patológico. De manera similar en Madrid el 29.7% de 1710 escolares evaluados presentaron adicción a videojuegos (Labrador & Villadangos, 2010).

En el ámbito nacional, 2 de 10 adolescentes entre 11 y 18 años presentaron dependencia a los videojuegos y 7 de 10 adolescentes abusa de ellos (Vallejos & Capa, 2010). Por su parte el Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi (2014) reveló que en el año 2012 y 2013 acudieron a consulta 297 pacientes nuevos con problemas

de adicción a internet y ludopatía. Cabe señalar que el mayor porcentaje que padece de adicción a los videojuegos lo constituyen los adolescentes y adultos jóvenes.

De acuerdo a cifras del Ministerio de Salud (MINSA) durante el 2013 se incrementó el 25% las atenciones de menores adictos a los videojuegos en hospitales públicos en relación al año 2012 (citado por La República, 2014). Arnau, Falla, y Jiménez (2011) agregan que casi la mitad (41%) de 164 adolescentes pertenecientes a las regiones costa y selva del Perú presentaban problemas de adicción, puesto que jugaban entre 4 y 8 horas al día.

Con respecto a este fenómeno, Echeburua Y De Corral (2010) mencionaron que el videojuego es una afición patológica que origina dependencia en el individuo ocasionando la restricción de sus actividades e intereses. Además, Chóliz y Marco (2011) definen a la dependencia como el uso excesivo o compulsivo de los videojuegos al grado de interferir con la vida personal y las actividades diarias del sujeto. Por consiguiente, la Clínica Universidad de Navarra (2015) señaló que el inicio en el empleo de videojuegos ocurre de manera eventual y por consiguiente la incidencia aumenta hasta alcanzar una práctica diaria. Además el uso incontrolable desarrolla una desorganización grave en la vida del adolescente.

Al respecto, Tejeiro, Pelegrina, y Gómez, (2009) indican que el potencial de los videojuegos convierte al usuario en un ser aislado, puesto que la actividad de juego suele ser solitaria, provocando que el individuo reduzca sus interacciones amicales, convirtiéndose menos interactuante y poniendo en riesgo sus habilidades sociales. En relación con ello, Caballo (2007) afirma que estas son un conjunto de conductas referidas por el individuo, en un contexto interpersonal, manifestando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones y derechos de un modo adecuado a la situación, respetando la de los demás.

Por consiguiente, Anderson et al., (2008) realizaron un estudio en el que se obtuvo como resultado que un grupo de personas expuestas a videojuegos de contenido violento

presentaron indicadores de agresividad, la que es una manifestación inadecuada de la interacción social.

Para Monjas (2000) las habilidades sociales se refieren a la capacidad de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general; siendo estos adquiridos y aprendidos por su medio, especialmente por aquellos que provienen de los sistemas más significativos. Así también son requeridas para elaborar competentemente una tarea de origen personal.

Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989) añaden que las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y destrezas (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal o socioemocional. Estas se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales.

Para muchos adolescentes los videojuegos se vuelven una prioridad, a la que le dedican más de las horas recomendadas. Por su parte Griffiths y Meredith (2009) consideran, que jugar compulsivamente está condicionado a efectos negativos, como dejar de realizar actividades de la vida cotidiana, no atender a las relaciones sociales prioritarias, prefiriendo realizar sus actividades de manera solitaria y perdiendo la atención a su entorno social (Betancourt, González, & Martínez, 2013).

Realizar el estudio en adolescentes es relevante debido a que en esta etapa surgen muchos cambios de búsqueda de identidad y la construcción de la propia personalidad (Weissmann, 2011), teniendo en cuenta lo anterior los adolescentes se ven en una dinámica de configurar su autodeterminación, la búsqueda de identidad, de autonomía e individualización y por ello recurren a medios en los que encuentren refugio (Sierra, Reyes, & Córdoba, 2010). Además, en el transcurso de la construcción de la identidad como lo afirma Parolari, (2005) el adolescente imita personajes, lenguajes, formas de comportamiento, lo cual hace que

pertenezca a un determinado grupo, ya que para ellos es importante la necesidad de pertenecer a algo y ser reconocido por sus grupos pares.

En relación a lo mencionado, se recalca que el uso de los videojuegos influirá en el desarrollo y práctica de las habilidades sociales, generando en algunos casos el aislamiento social (Martínez, Betancourt & González).

Por lo expuesto, la presente investigación pretende determinar la relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales de estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.

2. Pregunta de investigación

2.1. Pregunta general

- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?

2.2. Preguntas específicas

- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las primeras habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades sociales avanzadas en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades relacionadas con los sentimientos en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades alternativas a la agresión en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?

- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades para hacer frente al estrés en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?
- ¿Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades de planificación en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este?

3. Justificación

El presente estudio servirá como fuente de información para crear una mayor conciencia sobre los videojuegos y el uso excesivo de estos en los participantes, a través de ello la comunidad educativa y familiar identificará los factores de riesgo que conlleva a la adquisición de la dependencia a videojuegos y, en consecuencia, creará medidas de prevención para los adolescentes, a fin de que ejerzan un mayor control y supervisión.

Así también se identificará la relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en los adolescentes, consolidando los estudios e investigaciones anteriores.

Los resultados ayudarán a respaldar los diversos puntos de vista de las investigaciones, asimismo se aportará datos empíricos y una explicación teórica sobre la relación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales, puesto que en Perú se carece de estudios de correlación de estas dos variables.

Mediante el estudio se dará a conocer los instrumentos: lista de chequeo de habilidades sociales de Golsteins adaptado en Perú por Tomás A. en 1995 y el Test de dependencia de videojuegos de Marcos y Cholíz en el 2013, para la realidad peruana, con el fin de que puedan realizar más estudios mediante estos.

4. Objetivos de la investigación

4.1. Objetivo general

- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.

4.2. Objetivos específicos.

- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las primeras habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades sociales avanzadas en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades relacionadas con los sentimientos en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades alternativas a la agresión en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades para hacer frente al estrés en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Determinar si existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades de planificación en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.

Capítulo II

Marco teórico

1. Presuposición filosófica

White (2007) refiere que los jóvenes tienen un compromiso que es formar el carácter, la personalidad, poseer pensamientos positivos y aprender a tener dominio propio por encima de las actitudes, con el fin de conducirse por un buen camino, es decir, hacer frente y responder a las demandas del entorno social de manera óptima; ante estas circunstancias los padres y cuidadores tienen el compromiso de orientar y vigilar a los jóvenes, ya que tuvieron la experiencia necesaria para aconsejar y guiar, en toda palabra y acción, debido a que cada ser tiene la potestad de obrar por un ambiente favorable en el cual se cultive la sociabilidad, con el fin de que las personas conozcan a Cristo.

En ese sentido, en el libro de Tesalonicenses 5:6 dice: “no debemos, pues, dormirnos como los demás, sino mantenernos alerta y en nuestro sano juicio” y en 1Pedro 5:8 exhorta lo siguiente “tengan dominio propio y manténganse alerta”. Los versículos mencionados hacen referencia a la importancia del autocontrol y el dominio propio, es decir, que cada individuo tiene el poder de direccionar sus decisiones, teniendo en cuenta sus principios éticos y morales, en otras palabras el dominio propio es la mejor elección de uno mismo en diversas situaciones.

Por otro lado, cuando el impulso y la emoción controlan la cordura sosegada, se toma el riesgo de avanzar con demasiada rapidez, aun dirigiéndose por un camino correcto, aquella persona encontrará que su situación es peligrosa en todo sentido. Será difícil volver al

camino correcto. Es por ello que no debe permitirse que los sentimientos dominen la cordura, excederse en lo lícito conlleva a lo que es ilícito, lo cual conducirá a un camino incorrecto (White,2007).

2. Antecedentes de la investigación

2.1. Antecedentes internacionales

Lloret y Morell (2015) llevaron a cabo una investigación con el propósito de determinar si existe diferencia significativa en los niveles de adicción e impulsividad según el género. Este estudio se realizó en España con 411 adolescentes de 12 a 16 años de edad. Se utilizó la escala GASA (*Gaming addiction Scale for adolescents*), la escala de impulsividad de *Plutchik* y un cuestionario sobre la conducta de juego. Los resultados mostraron que la impulsividad está asociada (00.5) ($\chi^2=p>0.05$) a la adicción a los videojuegos en ambos géneros, sin embargo, hay mayor prevalencia en los de sexo masculino. Es decir la impulsividad está relacionada con el desarrollo de comportamiento de juego adictivo. Los jóvenes más impulsivos son más propensos a desarrollar comportamiento de juego adictivo.

Así también, Andrade y Rivas (2015) efectuaron un estudio descriptivo con el objetivo de encontrar propiedades, características y rasgos importantes sobre el consumo de videojuegos en 2000 adolescentes hombres y mujeres. Se utilizó como instrumento el cuestionario sobre hábitos de consumo de videojuegos, entrevistas semiestructurada y observación directa para los comportamientos y conductas manifiestas. Los resultados fueron que el 50.8% de los adolescentes varones y un 23,4% de adolescentes mujeres mencionaron que les gusta los videojuegos, también que el 30.5% de los adolescentes varones han jugado varios videojuegos en comparación del 12.8% de mujeres. Así mismo se demostró que el 53.8% de adolescentes entre hombres y mujeres olvidaron de hacer sus

deberes por causa de los videojuegos. Por último el 62.7% de adolescentes varones manifestaron acostarse tarde y levantarse temprano para seguir jugando.

Martinez, Bohorodzaner y Kampfner (2010) realizaron un estudio correlacional con el objetivo de analizar la relación entre los niveles de violencia y el abuso de videojuegos en 100 adolescentes de nacionalidad mexicana y chilena. Utilizaron como instrumentos una serie de preguntas cerradas acerca de la conducta cotidiana del uso de videojuegos, 15 reactivos que miden las siguientes dimensiones: agresión verbal, agresión física, humillación y respeto. En cuanto a los niveles de agresión se diseñó una escala de 13 reactivos, tipo Likert con cuatro opciones de respuestas que van de nunca a siempre. Los resultados mostraron relaciones significativas entre los niveles de violencia y el uso de videojuegos; además, se encontraron algunas diferencias en estas variables entre las dos muestras (México Y Chile), en donde los adolescentes mexicanos mostraron niveles más altos en violencia y agresión en comparación con los chilenos.

De otro lado Allahverdipour, Bazargan, Farhadinasab, y Moeini (2010) realizaron una investigación de tipo correlacional del uso excesivo de videojuegos y el bienestar psicológico, los comportamientos agresivos y la amenaza percibida en adolescentes de secundaria pertenecientes al país de Irán la muestra estuvo conformada por 444 alumnos de ocho escuelas intermedias. Utilizaron como instrumentos un cuestionario anónimo que consideraban aspectos sociodemográficos, conductas de videojuegos, estados de salud mental, comportamientos auto informados y efectos secundarios percibidos de los videojuegos, los resultados revelaron que los comportamientos agresivos autoinformados de los participantes se asociaron a la duración de videojuegos y los varones que revelaron que jugar videojuegos en exceso mostraron comportamientos más agresivos a diferencia de

las niñas, así mismo encontraron relación significativa entre el juego excesivo y la salud mental ($r \geq ,20$).

Así mismo Llorca, Bueno, Villar y Diez (2010) realizaron un estudio con el objetivo de comprobar si el uso excesivo de videojuegos interfiere seriamente en el rendimiento escolar. Esta muestra estuvo conformada por 255 menores escolarizados de diversos centros de la ciudad de Salamanca, España, cuyas edades fluctuaban de 11 a 16 años. Se aplicaron los siguientes instrumentos: una entrevista semiestructurada donde se recogía datos personales, y rendimiento académico, también realizaron una encuesta sobre preferencias y uso de los videojuegos. Los resultados demostraron que el rendimiento escolar es afectado, por el uso excesivo de videojuegos, ya que este ocasiona una menor dedicación al estudio, y en algunos casos extremos causa con el absentismo escolar.

Betancourt et al., (2013) realizaron un estudio con el objetivo de determinar las diferencias en sintomatología depresiva, violencia intrafamiliar y agresión en 801 adolescentes y jóvenes con diferentes niveles de exposición a videojuegos con y sin contenidos violentos, la edad de los participantes oscilaba de 17.5 años, el 55% eran hombres y el 44.6% mujeres. Para evaluar se utilizó la escala de depresión del centro de estudios epidemiológicos (CES-D), también se diseñó una escala de 16 reactivos que miden agresividad verbal, agresión física, humillación y respeto; en cuanto a la agresión se diseñó una escala tipo Likert de 13 reactivos. Respecto al uso de videojuegos, se preguntó si los utilizaban o no, motivo por el cual los juegas, el tiempo aproximado a la semana, si los videojuegos tenían contenido violento o no. Los resultados mostraron diferencias significativas en las variables evaluadas respecto al nivel de exposición de videojuegos con contenido violento, donde de manera general los adolescentes y adultos jóvenes que reportaron una mayor exposición (de 11 horas o más por semana) presentaron mayor

sintomatología depresiva, agresión y violencia intrafamiliar ($p < .001$) que aquellos con un menor nivel de exposición.

Alonso y Romero (2017) ejecutaron un estudio con el objetivo de analizar la relación entre uso problemático de los videojuegos e internet y los rasgos de personalidad y problemas de conducta en una muestra clínica de 88 niños y adolescentes que acudieron a consulta en la Unidad de Salud Mental Infanto-Juvenil en España. Se tomaron datos procedentes tanto de autoinformes como de escalas de calificación. Se utilizó el Test de Adicción a Internet (IAT), Test de Adicción a Internet percibido por los padres, Test de Adicción a Videojuegos, Cuestionario “Big Five” de personalidad para niños y adolescentes (BFQ-NA), Escala de Impulsividad I.6, Escala de Impulsividad UPPS (Urgencia, Premeditación, Perseverancia y Búsqueda de sensaciones) y Child Behavior Checklist (CBCL). Los resultados muestran que el 31,8% de los participantes presentan un uso problemático de internet y el 18,2% presenta uso problemático de los videojuegos (0,40, $p < 0.001$). Se encontró que los niños y adolescentes que muestran uso problemático de nuevas tecnologías, presentan menores niveles de apertura, responsabilidad, amabilidad, y mayor inestabilidad emocional, mayor impulsividad global, mayores problemas de conducta externalizante y problemas de atención.

2.2. Antecedentes nacionales

Perez y Prado (2014) realizaron un estudio descriptivo de correlación con el objetivo de determinar la relación entre el uso de videojuegos y las conductas agresivas. El estudio se llevó a cabo en el departamento de Trujillo, con 313 escolares de 8 a 11 años de ambos sexos. Utilizaron como instrumentos; La escala de agresividad EGA, y el cuestionario sobre tipo de videojuegos. Los resultados indican que existe relación significativa ($p = < 0.01$) entre el

uso de videojuegos y las conductas agresivas, es decir el uso de videojuegos predispone a conductas agresivas. Además encontraron que 24 escolares que utilizaban videojuegos violentos presentaban agresividad alta, ocasionando que los menores reaccionen y presenten cambios de actitud negativa como gritar, golpear a las máquinas de videojuego y utilizar un lenguaje soez.

Puma y Vilca (2014) llevaron a cabo un estudio de tipo descriptivo correlacional, para determinar la relación existente entre el uso de videojuegos violentos y el nivel de agresividad en adolescentes de una institución educativa en Arequipa. Utilizaron como instrumentos el cuestionario de perfil del jugador de videojuegos violentos y el cuestionario de agresividad de Buss y Perry. La muestra estuvo conformado por adolescentes de primero a quinto año de secundaria y los participantes fueron 374 adolescentes. Los resultados fueron que existe relación si significativa entre el uso de videojuegos violentos y el nivel de agresividad ($P < 0.05$), es decir los adolescentes que tienen uso de videojuegos violentos presentaron conductas agresivas en niveles altos y moderados.

Calle y Gutiérrez (2006) llevaron a cabo un estudio de tipo descriptivo correlacional, para determinar la relación que existe entre los videojuegos de internet y el grado de agresividad en adolescentes de 10 a 19 años. El estudio se llevó a cabo en Trujillo con 149 participantes. Se utilizó como instrumento el test de agresividad AGA y un formato de encuesta sobre el uso de videojuegos de internet. Los resultados fueron que existe relación altamente significativa ($P < 0.05$) entre el tipo de videojuegos y el grado de agresividad de los adolescentes, en otras palabras los adolescentes que prefieren los videojuegos de tipo violento presentaron grado de agresividad moderado y alto.

Matalinares et al., (2013) realizaron un estudio con el objetivo de establecer la relación entre la agresividad y la adicción a la internet. La muestra estuvo constituida por 2225

estudiantes de 3.º y 5.º años de secundaria de 13 ciudades representativas de la costa, sierra y selva del Perú, con edades de entre 13 y 19 años. El diseño de estudio fue descriptivo correlacional y comparativo. Los instrumentos que se emplearon fueron el cuestionario de agresión de Buss y Perry (1992) y el test de adicción a internet de Young (1998). Los resultados demuestran que existe una relación positiva entre agresividad y adicción a Internet, y entre todos los componentes de ambas variables. A nivel comparativo se apreció que los varones tienden a ser más agresivos física y verbalmente y las mujeres presentan más ira y hostilidad. Los factores de riesgo para desarrollar adicción a la Internet serían ser de género masculino, vivir en la costa del Perú (por el fácil acceso a videojuegos sin supervisión), tener entre 15 y 16 años y presentar una alta agresividad. Estos factores pueden ayudar a adquirir, desarrollar y mantener una adicción a Internet.

Así también Domínguez e Ybañez (2016) ejecutaron un estudio descriptivo correlacional con el objetivo de determinar la relación que existe entre la adicción a las redes sociales y las habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa privada de Lima, La muestra estuvo conformada por 205 estudiantes del 1.º a 5.º grados de secundaria, se utilizó la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein y la Escala de Actitudes hacia las Redes Sociales. Se concluyó que la adicción a las redes sociales del internet tiene una relación significativa ($p < .01$) con las habilidades sociales, lo que indica que, a mayor adicción a las redes sociales, se demuestra un bajo nivel de las habilidades sociales en los adolescentes.

3. Marco conceptual

3.1. Dependencia a videojuegos

3.1.1. Definición de videojuego.

Moncada y Chacón (2012) mencionaron que un videojuego es un programa informativo en que el usuario mantiene una interacción a través de imágenes que aparecen en un dispositivo que posee una pantalla. Este juego posee reglas y un sistema de recompensa de manera que existe un estímulo implícito para intentar ganar.

Frasca (2001) mencionó que es un tipo de software de entretenimiento, que es utilizado en una plataforma electrónica. Este se desarrolla en un contexto físico o de red por uno o varios usuarios. Mientras que Zyda (2005) propuso que es una manera de prueba mental, que se ejecuta frente a una computadora, con fines de diversión y pasatiempo. Tejeiro y Pelegrina del Río (2008) agregaron que los videojuegos permiten una interacción a tiempo real del ordenador y el usuario, esta acción se desarrolla mediante un soporte visual es decir la pantalla o algún otro soporte semejante.

3.1.2. Características y tipos de videojuegos.

Tejeiro, Pelegrina y Gómez (2009) señalaron que los videojuegos tienen valor de entretenimiento y contenidos de acción, ritmo, cambio visual. Además Schutte, Malouff, Post Gorden y Rodasta (citado Tejeiro, Pelegrina y Gómez 2009) indicaron que los videojuegos sugieren un tipo de modelamiento, además el usuario controla el personaje durante el juego, en cierta forma se convierte en ese personaje.

Estallo (1995) clasificó a los videojuegos en cinco tipos: arcade, simuladores, estrategia, juegos de mesa y otros juegos. Funk (citado por Rodriguez, 2002) clasificó a los videojuegos según el tema y su estructura formal: violencia fantástica, deportivos, temas generales, violencia humana y educativos. Por otro lado Pérez (2011) propuso cinco categorías de

videojuegos: juegos de acción y aventura, juegos de acción y arcade, juegos de simulación, juegos de deportes y juegos de estrategia. Además, existe un tipo de videojuego denominado MMORPG (Massively Multiplayer Online Role Playing Game) traducido significa videojuego de rol masivo en línea, este tipo de juego, permite que millones de personas puedan estar jugando al mismo tiempo en línea y es necesario estar conectado al internet, además ofrece a los usuarios crear un personaje, interactuar con otros participantes, realizar acciones online, además desarrolla las habilidades para su avatar es decir realiza evoluciones en relación con los atributos y equipamiento, esto puede ser plasmado en el aumento de poder y aprendizaje de nuevas técnicas consiguiendo subir de nivel en el juego (Llavero, 2010).

Por otra parte Elliott, Golub, Ream y Dunlap (2012) clasificaron los videojuegos como videojuegos en acción en primera persona, videojuegos de rol multijugador masivo en línea (MMORPG), videojuegos de rol, de carrera, de fútbol y de estrategia; de todos ellos estos tres últimos son los preferidos por un grupo minoritarios de usuarios.

De los mencionados anteriormente los más populares son los videojuegos MMORPG, ya que estimulan a los usuarios a invertir mucho tiempo en su personaje lo cual facilita el proceso de la dependencia. Los usuarios se ven reforzados por el mejor rendimiento de su personaje, recibiendo beneficios virtuales y recompensas de forma infinita lo que ocasiona en mucho de los casos una constante búsqueda de recompensas inmediatas.

3.2. Adicciones no convencionales

Las adicciones psicológicas tiene varias designaciones: adicciones sin sustancias químicas, adicciones comportamentales o conductuales y adicciones no convencionales, las cuales hacen referencia al conjunto de comportamientos que se practican de manera continua y compulsiva ocasionando que el individuo experimente sensaciones desagradables al no

poder realizar dicha actividad ya que hay presencia de sensaciones que incapacitan para manejar la situación en la que se ven expuestos (Choliz, 2006; Cruzado, Matos, & Kendall, 2006).

Según Vallejos y Capa (2010) las adicciones no solo comprenden el consumo patológico de sustancias psicoactivas, también incluye toda relación que tiene un individuo de carácter químico o psicológico con algún ente, ya que en esta interacción se presenta una obsesión y pérdida del autocontrol cuyas consecuencias son negativas. Pese a ello el individuo vuelve a reincidir en la conducta en detrimento de su estabilidad y la de los demás.

Además Vaca (citado por Vallejos & Capa, 2010) entiende la adicción como una enfermedad auto y heterodestructiva, con carácter crónico y progresivo. El curso puede ser variable, se realiza mediante un vínculo patológico que establece un individuo con una sustancia que causa neuroadaptación, puede ser con un aparato o instrumento, una actividad física o mental, o una persona, lo cual causa trastornos en su bioquímica, fisiología, sistema de comportamiento cognitivo, emocional y entorno sociofamiliar.

Salas (2014) cuando se refiere a adicciones no convencionales reconoce los siguientes comportamientos:

- Adicción a internet
- Adicción a tecnologías
- Adicción a móviles
- Adicción a los videojuegos
- Adicción al trabajo
- Adicción a los juegos de azar
- Adicción al sexo
- Adicción a redes sociales

- Adicción a las compras, etc.

Cabe mencionar que cuando se establece una adicción el proceso es similar a las sustancias psicoactivas: Al comienzo los comportamientos adictivos se ven reforzados por consecuencias positivas, pero cuando la práctica es más frecuente establece un estado de necesidad que requiere satisfacción inmediata (Smith, Nolen- Hoeksema, Fredickson, & Loftus, 2003), la cual va agravándose a medida que se practique dicha conducta, dejando de lado las conductas adaptativas y necesarias como el comer, dormir, relacionarse con el entorno entre otras consecuencias. Además de ello, cuando el individuo tiene una práctica continua, pese a las consecuencias, evidencia una dependencia cada vez mayor, esta oscila desde un deseo moderado a un deseo intenso atravesando por un síndrome de abstinencia cuando no puede llevar a cabo dicha conducta, finalmente va perdiendo interés por otras actividades que con anterioridad le resultaban placenteras (Cruzado, Muñoz-Rivas, & Navarro, 2001).

3.2.1. Dependencia a los videojuegos

El concepto de adicción crea debates y posiciones discrepantes respecto de si se la debe considerar o no una entidad clínica o diagnóstica (Blaszczynski, 2008; Echeburúa, Labrador, & Becoña, 2009; Griffiths, 2008; Wood, 2008). Para algunos autores, se trata de una forma de adicción comportamental, otros la consideran como una faceta del trastorno de control de impulsos (Davis, 2001; Ha et al., 2006).

Cuando se habla de adicción a los videojuegos o de adicciones tecnológicas, estas no aparecen como categoría diagnóstica en los manuales DSM-IV-TR ni en la CIE-10. Sin embargo, algunos autores estiman que los criterios del trastorno por dependencia de sustancias pueden aplicarse a algunos casos de uso excesivo de videojuegos, constituyendo, un problema de dependencia aunque no exista una sustancia de por medio (Young, citado

por Becoña, Echeburúa & Labrador, 2009). No obstante, otros autores prefieren asumir los criterios del juego patológico, empero, (Echeburúa et al., 2009) consideran que la dificultad en el control de impulsos no es la única característica del abuso y uso excesivo de las nuevas tecnologías y que los criterios del trastorno por dependencia se ajustan de manera más apropiada a la sintomatología clínica de estos problemas.

Entonces, bajo esta referencia, la adicción a los juegos de vídeo, también se ha referido cómo el uso excesivo de videojuegos, patológico o uso compulsivo/excesivo de juegos de ordenador o juegos de video (M. Griffiths & Beranuy, 2009).

3.2.2. Características de la dependencia a videojuegos.

Las características de la adicción que propone Echeburúa y De Corral (2010) son la pérdida de control, el síndrome de abstinencia reflejado por la presencia de malestar emocional; el estado de ánimo disfórico, la irritabilidad o inquietud motriz; que ocurre cuando no se logra llevar a cabo la conducta adictiva, y la tolerancia que es la necesidad de incrementar el tiempo de exposición a la conducta adictiva, presentándose un impulso de búsqueda de gratificación inmediata por lo que el individuo no repara en las posibles consecuencias a largo plazo.

De manera similar Echeburúa et al., (2009) indicaron que el trastorno por dependencia es caracterizado por la dependencia, tolerancia y el síndrome de abstinencia, con respecto a la primera hace referencia a la imposibilidad de abandonar el consumo o uso de sustancia o actividad. En relación al segundo término se define por la progresiva necesidad de incrementar la cantidad de tóxico o actividad para conseguir el mismo efecto. Y en lo que respecta al último, se presenta tras la suspensión de la sustancia y la imposibilidad de llevar a cabo la conducta.

3.2.3. *Modelo teórico de las adicciones*

Generalmente al tocar el tema de adicciones, se hace referencia a consumo desmedido de sustancias químicas o drogas, sin embargo Vallejos y Capa (2010) indicaron que las adicciones no solo son la incidencia a sustancias psicoactivas, también incluye la relación que tiene una persona sea este de carácter químico o psicológico, y que se evidencia una obsesión y pérdida del autocontrol con presencia de consecuencia negativas, pese a ello vuelven a incidir en la conducta dejando de lado su estabilidad y la de su entorno. Para explicar a la adicción Marks (1990) basado en una perspectiva conductual de las teorías de aprendizaje, todas las conductas adictivas se activan al comienzo a través de un mecanismo de refuerzo positivo en este caso el placer que experimenta el individuo, luego del consumo de la sustancia, a medida que la conducta permanece y/o se establece, este reforzador culmina convirtiéndose en negativo y responde a la necesidad de no sentir el malestar o síndrome de abstinencia que experimenta al no llevar a cabo dicha conducta. En otras palabras el individuo incide en la conducta para disminuir o aliviar el malestar que se le presenta, la conducta adictiva se instala según la frecuencia intensidad o tiempo invertido (Cía, 2014). A demás el condicionamiento operante explica detalladamente este proceso, es decir la conducta de los individuos adictos es regulada por las consecuencias, y como elementos resaltantes son el refuerzo positivo, este define una recompensa para aumentar la probabilidad de su aparición en el futuro, el refuerzo negativo que implica la eliminación de un estímulo desagradable. Para ejemplificar en el caso de los adictos, las sustancias psicoactivas generan efectos agradables, lo cual se va reforzar a medida que el individuo lo practique continuamente con la intención de sentir o experimentar los efectos que generan las drogas. Una vez que se establece esta práctica desmedida el individuo comenzará a experimentar la necesidad de consumir la sustancia pues se implanta el síndrome de

abstinencia y tolerancia generándole sensaciones desagradables y/o aversivas, para eliminarlas necesita de las sustancias, ocurriendo el reforzador negativo (Acuña, 2009)

3.2.4. Efectos sociales de la dependencia a videojuegos.

Algunos efectos psicosociales mencionados por Dickerman, Christensen y Kerl-Mcclain (2008) son una carencia de relación afectiva con los progenitores y los pares. Lo cual concuerda con Cummings y Vandewater (2007) quienes indicaron que los adolescentes expuestos a videojuegos son menos sociables y no mantienen unión con sus padres y personas de su misma edad.

En los niños con edad preescolar se observó que el uso de videojuegos impide el desarrollo de las destrezas sociales, teniendo en cuenta la naturaleza de los videojuegos que impide la estimulación de interacciones significativas con otros niños, siendo estos distractores significativos y teniendo un efecto perjudicial posteriormente (Bacigalupa, 2005).

Los adolescentes que pasan mayor tiempo frente a un videojuego son menos sociables, menos unidos a sus padres y personas de edad similares (Richards et al., 2010); por lo tanto el efecto perjudicial de los videojuegos es el aislamiento social, que ocasiona una inadecuada interacción ya sea con sus padres o personas de su misma edad.

En los individuos que desarrollan un problema con el uso excesivo de videojuego es característico el incremento del tiempo de uso del mismo, generando deterioro en actividades importantes como mantener relaciones sociales cara a cara, el tiempo de estudio, momentos dedicados a las actividades gratificantes, con la interferencia que ello puede llegar a generar (Griffiths & Beranuy, 2009).

Es frecuente que las relaciones interpersonales queden afectadas, lo cual produce discusiones en el núcleo familiar y con la pareja, el abandono de actividades de ocio

alternativas y descuidando obligaciones como los estudios o el trabajo (Griffiths, Davies, & Chappell, 2004).

Lemmens, Valkenburg y Peter (2011) encontraron que la incompetencia social, la soledad y la baja autoestima son factores que aumentan la probabilidad de desarrollo de la adicción a videojuegos y que, por tanto, la prevención y tratamiento podrían centrarse en actividades que estimulen el desarrollo del bienestar social, la mejora de la autoestima y las relaciones sociales.

Cabe mencionar que el rendimiento escolar también se ve afectado, pues no solo hay una interrupción y descuido en las relaciones familiares y sociales, también son afectadas las obligaciones escolares, debido a la exposición constante a los videojuegos.

Algunos efectos psicosociales mencionado por Dickerman et al., (2008) son una relación afectiva débil con los progenitores y los pares. Lo cual concuerda con Cummings y Vandewater (2007) quienes indicaron que los adolescentes expuestos a videojuegos son menos sociables, y no mantienen unión con sus padres y personas de su misma edad.

En la edad preescolar, se ha observado que el uso de videojuegos no permite desarrollar importantes destrezas sociales debido a la naturaleza de estos, por tanto el desarrollo del área social se estanca y sin ser desarrollada adecuadamente (Bacigalupa, 2005). Además, los adolescentes que pasan mayor tiempo frente a un videojuego, tienden a dejar de lado las demás áreas de su vida, como familia, amistades, responsabilidades académicas, entre otras (Richards et al., 2010)

Es muy característico entre los jugadores que llegan a desarrollar un problema de uso excesivo el que dediquen cada vez más tiempo al juego, lo cual va en menoscabo de otras actividades tan importantes como las relaciones interpersonales cara a cara, los estudios o el tiempo dedicado a otras aficiones, con la interferencia que ello puede llegar a generar

(Griffiths & Beranuy, 2009). Es frecuente que las relaciones interpersonales queden afectadas, produciéndose discusiones en el núcleo familiar y con la pareja, abandonando actividades de ocio alternativas y descuidando obligaciones como los estudios o el trabajo (Griffiths et al., 2004).

Lemmens et al., (2011) encontraron que la incompetencia social, la soledad y la baja autoestima son factores que aumentan la probabilidad de desarrollar la adicción a videojuegos, por lo que la prevención y tratamiento podrían centrarse en actividades que estimulen el desarrollo del bienestar social, la mejora de la autoestima y las relaciones sociales.

3.2.5. Efectos psicológicos de la dependencia a videojuegos.

Tejeiro y Pelegrina del Río (2008) Strasburger, Jordan y Donnerstein (2012) y Anderson & Dill, (2000) concuerdan que la práctica a videojuegos ocasionan los siguientes efectos negativos:

- Potencial para establecer una adicción
- Promueve conductas violentas (discusiones, peleas, gritos, insultos)
- Agresividad
- Conducta social reprimida
- Disminuye la empatía
- Desinhibe las respuestas agresivas

Además Fischer et al.,(2009) infieren que la práctica de videojuegos ocasiona conductas problemáticas, como pedir prestado dinero para jugar, discusiones o peleas, venta de posesiones para obtener dinero con el que jugar. También la AAP (American Academy of Pediatrics) señala que la exposición a la violencia a través de los videojuegos ocasiona la desensibilización hacia la violencia, cabe resaltar que en un estudio realizado por Anderson

y Dill (2000) se indica que los juegos favoritos o de mayor preferencia por parte de los usuarios contenían violencia, a pesar de las restricciones de la industria

3.2.6. Efectos fisiológicos de la dependencia a videojuegos.

En los efectos fisiológicos podemos ver que Tejeiro (2001) encontró que los niveles de dopamina en el cerebro se incrementaron de forma notable durante el juego casi el doble que su valor inicial.

Beaven, Ingram, Gill, y Hopkins (2010) indicaron que el uso de videojuegos y ganar producen un aumento en los niveles de testosterona. Por otro lado, Tafalla (2007), señaló que la presión arterial aumenta más en hombres que en mujeres por el uso de videojuegos. Berner y Santander (2012) consideraron que el uso excesivo genera malestar físico en general como cefaleas, dolor muscular, agotamiento, estrés ansiedad y aumento del ritmo cardiaco. Salas (2014) agregó que también hay presencia de agitación psicomotriz, problemas en el patrón de sueño y entumecimiento muscular. Así mismo, los hábitos de sueño y descanso son afectados (Llorca, Bueno, Villar, & Diez, 2010b).

3.3. Habilidades sociales

3.3.1. Definición.

A continuación, se presentan las definiciones de las habilidades sociales que dan los autores, según sus perspectivas teóricas.

Mcfall (1982) describió a las habilidades sociales como conductas específicas y visibles de un individuo para ejecutar una tarea en un contexto social, manteniendo la propia integridad y sentido de dominio; es por ello que son específicas y requeridas para ejecutar competentemente una tarea de origen interpersonal (Monjas, 2002).

(Goldstein et al., 1989) mencionaron que las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y destrezas (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución

de problemas de índole interpersonal o socioemocional. Estas se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales. Caballo (2007) añade que las habilidades sociales son un conjunto de conductas que se expresan en un contexto social, manifiestan sentimientos, cualidades, deseos, opiniones o derechos, con asertividad; generalmente se resuelven los problemas inmediatos de alguna situación, y también se minimiza la posibilidad de complicaciones futuras.

Así también, Gil y León (1998) refirieron que es la capacidad de realizar conductas que fueron aprendidas, llenan necesidades de relaciones interpersonales de manera efectiva, también ayuda a mantener una autoestima adecuada y disminuye el estrés de las inapropiadas relaciones interpersonales.

Para Pérez (2000), las habilidades sociales son capacidades o destrezas fijadas, requeridas para ejecutar competentemente una labor, refiriendo estrategias seleccionadas por el individuo, siendo así que los niveles de habilidad son demostrados en respuesta a demandas situacionales y a tareas de las actividades diarias.

Por consiguiente, las habilidades de interacción son parte importante de la construcción de la identidad de un individuo a través de la participación con sus grupos pares, reflejando distintas formas de comunicarse mediante gestos, tono de voz, atuendos, postura, entre otros. El aprendizaje adquirido en la familia se complementa posteriormente con las influencias que se reciben en el grupo social de la escuela, comunidad, o en algún otro lugar (Shaffer & Kipp, 2007).

Entonces, las habilidades sociales hacen referencia a todas aquellas conductas específicas u observables, necesarias para desempeñar exitosa y satisfactoriamente una actividad mediante distintas formas de comunicarse, aprendidas y ejecutadas en un contexto social, de una manera asertiva y con fácil solución de problemas futuros.

3.3.2. Características de las habilidades sociales.

Mcfall (1982), Caballo (1993), Monjas y Gonzáles (2000) y Kelly (2002) refirieron esta habilidad como conductas emitidas en un contexto interpersonal y social, que se adquieren a través del aprendizaje, por lo que la infancia es una etapa imprescindible para la enseñanza de éstas.

Monjas (1992) y Caballo (1993), destacaron lo siguiente con respecto a las características de la variable:

- Son conductas y repertorios de conductas adquiridas y alcanzadas a través del aprendizaje, no son rasgos de personalidad, y por tanto, pueden ser cambiantes.
- Constituyen habilidades que se ponen en práctica en contextos interpersonales, para ello se requiere que se produzca la interacción.
- Contienen componentes observables, verbales como preguntas, autoafirmaciones, cumplidos, petitorias, así también no verbales como la mirada, los gestos, la proximidad, asimismo, otros componentes cognitivos y emocionales como el conocimiento social, la empatía, capacidad de solucionar problemas sociales, entre otros, fisiológicos como la respiración, presión sanguínea y otros; es por ello que la habilidad social ocurre cuando una persona piensa, siente, dice y hace.
- Aumentan el refuerzo social y la satisfacción recíproca, disponen y manifiestan un repertorio adecuado de habilidades interpersonales. Aquí la persona es reforzada por su medio y permite que su interacción brinde satisfacción a quienes forman parte.
- La conducta social depende del contexto, la situación y las reglas de las personas con las que se interactúa. Tiene en cuenta la capacidad de percibir la información básica de su medio o situación, asimismo procesar información sobre la base de la experiencia, observación, aprendizaje y maduración.

- Es indispensable la existencia de metas, propósitos o motivación social para desarrollar un adecuado repertorio de estas habilidades.

Monjas (2000) añadió que las habilidades sociales son comportamientos aprendidos, en primer lugar, en el hogar, posteriormente se continúa en la escuela y, por último, en la sociedad, implican componentes verbales, motrices, emocionales y cognitivos.

Posteriormente, Monjas (2009) refirió las siguientes características de las habilidades sociales: se hacen, se dicen, se piensan, se sienten y se aprenden; estas son específicas en respuesta a situaciones definitivas; se producen en relación a otras personas; son de distinta complejidad; asimismo la autora refiere ejemplos de la variable de la edad infantil y adolescentes También se puede comprobar que algunas de estas habilidades son importantes en la vida adulta: solucionar un conflicto con algún compañero, disculparse por haber llegado tarde a un cita, expresar enfado, colaborar con una colega, saludar, expresar cortesía, ayudar a un amigo en apuros, resistirse a las presiones de grupo, ser amable y cordial con las personas adultas, decir no, animar a sus amigos, hacer una crítica, afrontar desprecios y humillaciones, expresar opiniones, escuchar activamente, llegar a acuerdos, pedir disculpas, responder ante bromas, burlas y extravagancias, entre otros.

Por otro lado, Goldstein et al., (1989) clasificaron esta variable en 50 habilidades, contenidas en seis áreas, estas fueron rescatadas de numerosas fuentes, siendo que algunas derivan de exámenes de investigaciones relevantes, estudios psicológicos y pedagógicos, por otra parte, se utilizó como segunda fuente de información la observación directa de adolescentes estudiados:

Primeras habilidades sociales: El primer grupo hace referencia a las habilidades básicas como el escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, hacer cumplidos, presentarse y presentar a otras personas.

Habilidades sociales avanzadas: Conformado por habilidades que refleja el individuo para poder relacionarse dichosamente en entornos sociales, tales como pedir y brindar ayuda, participar, seguir instrucciones, disculparse, persuadir, consensuar, actuar con cordialidad, aceptar reglas, cumplir disposiciones. Estas son las competencias necesarias para encarar el nivel universitario y el desempeño laboral.

Habilidades relacionadas con los sentimientos: Refleja la capacidad de expresar y reconocer sentimientos, consisten en conocer, comprender los sentimientos de los demás y propios, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto y autorrecompensarse; así también el reconocimiento de estas habilidades permiten avanzar en el proceso de diferenciación de los demás, lo cual hará posible que las personas se definan como individuos únicos con necesidades e intereses propios.

Dimensión de habilidades alternativas a la agresión: Son aquellas habilidades relacionadas con el desarrollo del autocontrol y empatía al momento de enfrentarse ante situaciones de enfado, que sirven para solucionar conflictos. Entre estas se encuentran el pedir permiso, compartir, ayudar al prójimo, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas, entre otros. Este grupo de habilidades facilitara la convivencia con los demás, pues supone el establecimiento de vínculos y formas de participación en los grupos que el individuo pertenece.

Dimensión de habilidades para hacer frente el estrés: Se refiere a las habilidades que surgen en momentos de dificultad o crisis, en este caso, el individuo desarrolla mecanismos de afrontamiento apropiados, como el manejo de situaciones dificultosas, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y fracaso, manejo de una acusación y la presión de grupo. Toman gran importancia estas habilidades pues el control de las emociones posibilita a las personas

a tener mayor tolerancia antes las frustraciones y el control del enojo, por ende maneja mejor el estrés.

Dimensión de habilidades de planificación: Habilidades relacionadas a la planificación, en cuanto al establecimiento de objetivos, toma de decisiones, discernir o resolver la causa de algún problema, determinar las propias habilidades, recoger información comprenden la participación crítica y creativa al decidir, en el sentido de organización y disposición para el diálogo.

3.3.3. Modelos teóricos.

Por consiguiente, se definen algunos modelos teóricos explicativos de las habilidades sociales, analizando el modelo de Argyle y Kendon, (1967), así también, del aprendizaje social de Bandura, 1987, los modelos interactivos o interaccionistas de Mcfall (1982) y finalmente el modelo de aprendizaje estructural de Goldstein.

1) Modelo psicosocial básico de Argyle y Kendon 1987.

Los ingleses Argyle y Kendon (1967) relacionaron el término de habilidad social con la psicología social, debido a que esta es una actividad organizada y coordinada, que va en relación a la situación que afronta el individuo siendo recepcionada a través de un mecanismo sensorial, central y motor, los autores proponen un modelo interpretativo o explicativo de las funciones de las habilidades sociales, señalando que todo empieza con el rol que cumple la persona en el medio social, se integran las actividades motoras y los procesos perceptivos, con ello se logrará una adecuada relación social entre sus pares.

Para Argyle y Kendon, las semejanzas entre la interacción social y las habilidades motrices se manifiestan como un circuito cerrado que contiene una serie de procesos:

- Fines de la actuación habilidosa; el hombre siempre trata de alcanzar objetivos definidos.

- Percepción selectiva de las manifestaciones sociales de su medio.
- Procesos centrales de traducción, interpretar la información que se recibe del medio social.
- Planificación, búsqueda y valoración de alternativas que actúan y que se consideran eficientes en una situación determinada.
- Respuestas motrices de actuación
- Retroalimentación y acción correctora
- Sincronización de las respuestas de los participantes o interlocutores durante el relacionamiento social: Para lograr una sincronía conveniente será necesario que los participantes o interlocutores asuman el papel de otro individuo, entre otras cosas, para que cada uno pueda anticipar cuando es necesario una respuesta determinada.

Dicho modelo también explica el déficit en habilidades sociales como un error producido en algún punto del sistema que ocasionaría una alteración en todo el proceso:

- Desacuerdos en los objetivos de los individuos, ya sea por incompatibilidad o porque los objetivos son inalcanzables
- Errores de percepción, bajo nivel de distinción, percepción repetitiva, errores de atribución causal, efectos de halo (sesgo cognitivo)
- Errores en la traslación o interpretación de señales sociales
- Errores de organización, al no analizar diferentes alternativas de actuación
- Errores de actuación, no saber qué hacer, no tener o poseer experiencia

2) *Modelo teórico del aprendizaje social de Bandura.*

Bandura no planteó un modelo explicativo que mencione a las habilidades sociales, sin embargo, es relevante y de gran utilidad su teoría del aprendizaje social para comprender a mayor profundidad el comportamiento humano con su medio. Mediante el aprendizaje se

intenta explicar el comportamiento humano y los aspectos de la personalidad, las cuales hacen referencia a principios extraídos del estudio experimental del aprendizaje. El ser humano al momento de imitar una conducta, extrae criterios o medidas generales acerca del modo de actuar y del ambiente, las coloca en práctica cuando supone que con ellas puede obtener un resultado deseado. Es por ello que Bandura refirió que el funcionamiento psicológico se explica por una continua y mutua interacción entre factores determinantes y ambientales (Bandura, 1987).

Desde este punto de vista, las habilidades sociales se obtienen como consecuencia de varios mecanismos esenciales o básicos de aprendizaje: Consecuencias de refuerzos directos, así también de experiencias observacionales, efecto de retroalimentación interpersonal y conclusión del desarrollo de expectativas cognitivas respecto a las situaciones interpersonales (Kelly, 2002). Por consiguiente, Gil y León (1998) señalan que bajo esta perspectiva los elementos principales de la conducta serían los siguientes:

- Lo procesos perceptivos: Mediante la observación directa se obtiene información acerca del entorno.
- Los procesos cognitivos reguladores: Gracias a los cuales la persona predice las consecuencias que obtendrá su conducta, por ello la regula, teniendo a tales predictores, se observa que la persona tiene expectativas que se han ido originando mediante experiencias previas de refuerzo y castigo, luego de ello decide qué respuestas emitir.
- El proceso de ejecución de la conducta: La carencia social puede ser explicada por la incompetencia de conductas adecuadas en el conjunto o repertorio conductual personal, ya sea por una interacción deficiente, falta de experiencias sociales adecuadas o por la inhibición de conductas requeridas en una situación social concreta debido a presiones

tales como la ansiedad, siendo está condicionada a ciertos estímulos o expectativas respecto a una competencia social.

En definitiva, Bandura arguye que el individuo, el ambiente y la conducta, componen variables fundamentales consideradas para emprender y predecir una actuación adecuada (Pades, 2004).

Al igual que Bandura, Kelly (2002) mencionó que las habilidades sociales son conductas que se aprenden en un medio social y que ayuda a los individuos a formar adecuadas relaciones interpersonales y a su vez al desarrollo integral. Un factor determinante para que exista una óptima habilidad social es la interacción social, lo cual Kelly refiere que es la capacidad de iniciar y mantener una conveniente relación recíproca con sus iguales. Cuando la persona logra una adecuada interacción social, sus relaciones sociales son más óptimas y duraderas.

En la teoría social cognitiva de Bandura, se explica que no se considera al individuo gobernado por fuerzas internas ni determinado y controlado por estímulos externos, sino se explica el funcionamiento humano como un modelo de correlación triádica, en el que la conducta, los factores personales, cognitivos, los procesos internos de autorregulación de las mismas y los factores socio-ambientales actúan entre sí como determinantes interactivos. Según este modelo, se explica la referencia a la acción mutua desarrollada entre los factores causales: comportamiento de relación social, procesos internos y factores socio-ambientales (Bandura, 1977).

3) Modelos interactivos o interaccionistas de las habilidades sociales

Dicho modelo resulta de procesos cognitivos y conductuales, se comienza con una percepción correcta de los estímulos interpersonales, posteriormente estos procesos serán

flexibles para que los estímulos se elaboren y se evalúe opciones de respuesta, de las cuales se escogería la mejor para ponerla en acción (León et al., 1998).

Son denominados interactivos a partir de que Mischel (1973) hizo hincapié en los aspectos ambientales o del medio, características personales y la interacción entre estas, para que se produzca la conducta, es por ello que la personalidad debe ser evaluada en un contexto social, interactuando con otras personalidades en diversas situaciones.

- Los modelos interaccionistas son más complejos que los mencionados anteriormente, debido a que enfatizan la interacción entre el individuo y el escenario, ante ello se deduce que existen factores personales y ambientales o situaciones que tienen relevancia en el desarrollo de las habilidades de interacción. Cabe resaltar que este enfoque interaccionista carece de un suficiente apoyo experimental (Calleja, 1997). Los factores personales son como la capacidad psicofisiológicas y cognitivas. Ortego, Lopez y Álvarez (2001) describieron que es esencial que los sujetos tengan las capacidades sensoriales y motoras necesarias, así como una adecuada activación, asimismo es importante las capacidades cognitivas como la percepción social o interpersonal adecuada, la traducción y la planificación. Además, en el procesamiento de la información se ven implicadas las habilidades de solución de problemas y evaluación de resultados potenciales, entre otros. Además de ellos estas facultades estarán en los siguientes procesos: información sobre las reglas de interacción social tanto formales como informales y los métodos de carácter motivacional y afectivo.
- Habilidades o competencias cognitivas: Es la capacidad de conocer la conducta hábil apropiada, es decir, dar autoinstrucciones sistematizando o regulando el propio comportamiento, y autoreforzos o autorrecompensas a uno mismo, las habilidades de

empatía, la previsión de consecuencias tanto a corto plazo como a largo plazo, el desarrollo de expectativas realistas y conocer las costumbres sociales.

- Aspectos psicosociales: Entre las variables sociodemográficas figuran elementos como la edad, el género, el nivel socioeconómico, entre otros, hasta características derivadas de la pertenencia a determinados grupos o categorías sociales (raza, etnia, religión, grupos diversos de pertenencia, etc.). También se incluirán los procesos propios del desempeño de roles (capacidad de desempeñar o asumir un rol). (Argyle, 1982; Fernández & Carrobbles, 1981).
- Autopresentación: Constituye una forma de atribución en las impresiones de los demás y suele cuidarse para mantener la autoestima y por motivos profesionales. Esta se realiza de forma eminentemente no verbal, incluye elementos como la vestimenta, el cuidado del peinado, la apariencia física, que pueden mejorarse a través del cuidado físico.
- Repertorio conductual: Cada sujeto cuenta con un repertorio comportamental (verbal, no verbal y paralingüístico) lo suficientemente extenso y flexible como para interactuar con diversos interlocutores a lo largo de diferentes situaciones.

Por otro lado, el medio social contiene toda una serie de variables o factores denominados situacionales, entre ellos se encuentran:

- Estructura de la meta: Involucra a los objetivos, los motivos o las necesidades de los individuos que interactúan en una situación propiamente dada.
- Reglas o normas: Son productos culturales, simulaciones aprendidas, aceptadas y su incumplimiento puede provocar sanciones. En este caso el medio del individuo comprende de reglas y normas que regulan parte de su conducta, siendo que cada situación tiene sus propias reglas, siendo preciso conocer y atender si el individuo quiere desenvolverse con eficacia. Cuanto más limitadas y explícitas sean las reglas y normas

que regulan una situación determinada, resultará más fácil para la persona el poder desenvolverse en ella, ya que solo precisará conocer esas reglas y poseer en su repertorio conductual y un número limitado de respuestas. Por otro lado, si la situación es poco estructurada, con reglas complejas, la persona no le bastará con poseer en su repertorio de conductas, sino que tendrá que ser capaz de combinarlas adecuadamente, y saber cómo, cuándo y dónde ejecutarlas (Argyle, 1972).

- Roles: Estos son aquellos papeles que las personas asumen en distintos contextos, dichos roles definen los derechos y deberes del individuo en esta situación. Normalmente la persona ocupa diferentes roles que van a presionar hacia una dirección fija su comportamiento social.
- Secuencias de conducta: El orden en el que se espera que transcurra cualquier rito o situación social.
- Conceptos: Un léxico con un significado especial para cada situación, siendo este conocido y comprendido por las personas que participan de la misma.
- Repertorio de elementos: Comportamientos, palabras o sentimientos que deben mostrarse en cada situación.
- Cultura, los valores culturales instituyen criterios de valoración de los comportamientos sociales.
- Condicionantes físicos: La irradiación, el ruido, la temperatura, la disposición espacial, entre otros, puede facilitar o entorpecer el procesamiento de comunicación.
- El comportamiento hábil viene dado tanto por circunstancias o factores relativos a la situación, entendiendo como el factor que determina la probabilidad de éxito y fracaso de la interacción, siendo la persona el factor determinante a triunfar o fracasar, puesto a que posea o consiga emplear habilidades necesarias o adecuadas al contexto (Pades, 2004).

4) *Modelo de McFall.*

McFall (1982) mostró un modelo interactivo en el que se destaca a esta capacidad social como una evaluación frente al ajuste del comportamiento humano en un contexto determinado, para ello se considera variables ambientales, características personales (no referidas a rasgos de personalidad) y las interacciones entre ellas, este modelo se resume en las siguientes categorías de habilidades:

- Las habilidades de descodificación de los estímulos situacionales entrantes (input): Es indispensable la recepción de la información a través de los sentidos, para identificar y percibir los rasgos estimulantes de una situación por medio de esquemas de conocimiento que el sujeto adquirió en su historia pasada y así interpretarlos.
- Estadio de toma de decisiones: Es la interpretación de la situación, el individuo tiene una propuesta de respuesta que es efectiva en su opinión, esto hará que la información almacenada en su memoria de largo plazo se modifique.
- Estadio de codificación de la consecuencia del procesamiento de la información: Consiste en ejecutar la respuesta propuesta, además se hará una retroalimentación de acuerdo al impacto de la conducta frente a sus expectativas.
- Las habilidades sociales son consecuencia de un proceso sensorial en que estímulos del medio ambiente ingresan y se interpretan, se transforman en una respuesta y está en una acción que podría ser evaluada como apropiada e inapropiada.

5) *Aprendizaje estructurado de Goldstein.*

Goldstein et al., (1989) definió este procedimiento como “la enseñanza diseñada y sistematizada de las conductas específicas” conscientemente requeridas por el sujeto, con el fin de conseguir un funcionamiento efectivo y satisfactorio, durante el mayor tiempo posible, en una amplia variedad de contextos, interpersonales, positivos, negativos y neutros.

Explicando que las habilidades sociales, son resultados de factores internos y externos y que esta se desarrolla en base al aprendizaje estructurado que compone cuatro procedimientos específicos del entrenamiento de estas habilidades:

- El modelamiento: es un aprendizaje por medio de la imitación, representa secuencia clara de la conducta con el propósito de que el observador se familiarice con ella.
- Representación de papeles (Role playing): consiste en la práctica sistematizada de la habilidad observada en el modelamiento, es un escenario en el que al individuo se le pide que desempeñe un papel (es decir comportarse de una manera determinada), pero que en el día a día se desarrolla al emitir más de una vez y en diversas circunstancias, la conducta aprendida mediante la observación.
- Proceso de retroalimentación (*feedback*) o reforzamiento social: es la evaluación realizada por el grupo al sujeto entrenado, donde se recogen críticas y sugerencias con el propósito de mejorar la ejecución conductual de la habilidad.
- Entrenamiento para la transferencia: el sujeto intenta extender las habilidades adquiridas en el entrenamiento hacia la vida cotidiana.

Estos cuatro procedimientos abarcan todas las fases del entrenamiento de habilidades sociales para instalar adecuadas y desinstalar las inadecuadas. Por otra parte Goldstein tuvo el objetivo de estructurar el proceso de entrenamiento en habilidades sociales, reclutando un total de 50 habilidades que las agrupo en 6 áreas: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de panificación (Goldstein et al., 1989).

3.3.4. *Importancia*

Los seres humanos son seres sociales, esto implica forzosamente tener la necesidad de relacionarse con los demás, para sobrevivir y para disfrutar de una vida emocionalmente sana, es por ello que resulta necesario conocer y ejercitar las habilidades sociales para relacionarnos adecuadamente con nuestro entorno (Olivares & Méndez, 2005).

En cuanto al contexto escolar, Monjas y Gonzáles (2000) mencionaron que la enseñanza de habilidades sociales es una competencia y responsabilidad clara de la escuela como institución junto a la familia. La escuela es una importante instauración de socialización proveedora de comportamientos y actitudes sociales, en la cual los niños y adolescentes pasan gran parte de su tiempo relacionándose con los adultos.

3.4. Marco teórico referente a la población de estudio

3.4.1. *Adolescencia.*

El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia [UNICEF] (2005) mencionó que esta es una etapa frágil debido a los cambios que se presenta a nivel biológico, psicológico y social, además, durante este periodo se genera crisis comportamental que implica una búsqueda y el resultado de la identidad, es por ello fundamental que en la dinámica de su funcionamiento se adquiera valores, actitudes y habilidades para adaptarse, enfrentar y solucionar conflictos. Según Papalia, Wendkos y Duskin (2009) la adolescencia es un periodo en el que el adolescente se desarrolla, abarcando un periodo comprendido desde los 12 hasta 20 años, en el que el sujeto alcanza la madurez biológica, sexual y se busca alcanzar la madurez emocional y social. De la misma manera la adolescencia es un periodo de la vida en el que se producen una serie de procesos de maduración biológica, psíquica y social de

un individuo, que a su vez le ayudará a alcanzar la madurez para incorporarse de manera plena a la sociedad.

Una de las características que se presenta en este período es la búsqueda de la identidad. Para Aberastury y Knobel (1971) esta etapa es el proceso de establecer la identidad, lo que conlleva a integrar experiencias anteriores, adaptarse al presente y tener una perspectiva sobre el futuro, este proceso resulta complicado y a la vez presenta una serie de cambios en el aspecto físico.

Por otra parte, Tesouro, Palomanes, Bonachera, y Martínez, (2013) refirieron que es necesario lograr una serie de objetivos necesarios para el logro de su identidad, para quedar inserto en la sociedad adulta con una sensación de bienestar, eficacia personal y madurez en todos los aspectos o procesos de su vida, con el objetivo de preparar el camino para que el individuo adquiriera habilidades de afrontamiento necesarias para el funcionamiento en el entorno social que le rodea.

Otro aspecto en esta etapa son los cambios que ocurren durante los primeros años. Se presentan primero los físicos, no se da por igual magnitud en todos los adolescentes, en algunos casos algunos maduran prematuramente, mostrando mayor seguridad y manifestando mejores relaciones interpersonales, así también inicia el proceso de maduración psicológica, atravesando del pensamiento concreto al pensamiento abstracto lo cual influye en cómo el adolescente se ve a sí mismo. Este se vuelve introspectivo, analítico, autocrítico; trata de crear sus propios criterios. En el aspecto social, busca dejar de relacionarse y de ser relacionado con niños, por otra parte, comienza a establecer nuevas amistades, adaptarse a otros adolescentes (Craig, 2009; Delval, 2000 y Papalia et al., 2009). Por su parte, Rice (2001) añade que durante esta etapa existe la necesidad de formar relaciones significativas, necesidad de ampliar las amistades conociendo personas de

diferente condición social, necesidad de encontrar aceptación, reconocimiento y estatus en los grupos y encontrar un rol sexual y aprender la conducta apropiada al sexo.

Finalmente, Mussen (2000) agrega que durante esta etapa hay una mejor conciliación en la madurez sexual, su vida toma rumbo y se adquiere el sentido de la identidad, de tal forma que al final, logra adquirir las características psicológicas sobresalientes en un adulto.

4. Definición de términos

MMORPG (Massively Multiplayer Online Role Playing Game): Son aquellos juegos en los que se participa e interactúa en un mundo virtual, con la participación de varios jugadores simultáneamente conectados a través de la red desde cualquier lugar del mundo. Estos juegos requieren grandes cantidades de tiempo, usualmente dos equipos compiten entre sí; el objetivo es destruir la estructura principal de los oponentes. Permite subir niveles, por consiguiente, el héroe o personaje utilizado aprende habilidades o aumenta poderes y resistencia.

Juegos de acción: Estos requieren que el jugador tenga utilidad de sus reflejos, puntería, este se desenvuelve en un contexto de combate o de pelea, de superación de obstáculos y peligros.

Juegos de aventura: Se trata de una secuencia de historia interactiva, el usuario interactúa con otros personajes o elementos del entorno para resolver los puzzles, este tipo de videojuego se caracteriza por la investigación y exploración.

Juegos de arcade: Son tipos de juegos sencillos, controles fáciles de manejar, los niveles son cortos, la dificultad es de tipo ascendente y se basa en la superación continua de escenarios en el que hay enemigos que el usuario debe eliminar el puntaje es el objetivo principal.

Juegos de simulación: En este tipo de videojuego se recrean actividades o situaciones y el usuario toma el control de lo que ocurre, los más comunes son los de manejo de vehículos, de construcción.

Juegos de deportes: Son aquellos que simulan deportes de la vida real, como el fútbol, tenis, golf, entre otros.

Habilidad: Una habilidad es una capacidad humana, es de naturaleza física o motora, se ha matizado que toda destreza humana involucra la coordinación de percepción y acción, por consiguientemente necesita la contribución de procesos perceptuales, decisiones cognitivas, control e incluso procesos sociales (Agut & Grau, 1997). Por otra parte, Goldstein (1989) define la habilidad como una destreza para realizar operaciones del puesto con facilidad y precisión, así también, indicó que es una actividad de tipo psicomotor.

Procesos cognitivos: Son procedimientos que lleva a cabo el ser humano mediante una serie de actividades mentales o cognitivas, lo que se atribuye como proceso de concentración, atención, percepción y de recuperación de la memoria (Rivas, 2008).

Retroalimentación: Es aquel método de control de sistemas, en el que los resultados obtenidos de una tarea o actividad son reintroducidos nuevamente en el sistema con el fin de controlar y optimizar su comportamiento.(Lozano & Tamez, 2014).

Efecto halo: Es aquella tendencia a generalizar un rasgo positivo o negativo de algún individuo, basándose en ese rasgo para crear una opinión sobre el individuo (García, 2012).

Introspección: Este término es aquel proceso a través del cual se adquiere un tipo de consciencia focalizada o atenta, sobre los propios procesos y contenidos mentales. Es aquella autoobservación que el individuo hace de su propio mundo interior, de sus cogniciones, emociones, motivaciones y conductas (Mora, 2008).

5. Hipótesis de la investigación

5.1. Hipótesis general

- Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.

5.2. Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las primeras habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades sociales avanzadas en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades alternativas a la agresión en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.
- Existe relación significativa entre dependencia a videojuegos y las habilidades para hacer frente al estrés en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este.

Capítulo III

Materiales y Métodos

1. Diseño y tipo de investigación

El diseño de investigación fue no experimental debido a que no se manipularon las variables, y de corte transversal, porque los datos fueron tomados en un momento dado. El alcance fue de tipo correlacional porque cuantifica la relación entre variables y está dirigido a responder a las causas de los eventos físicos o sociales (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2010).

2. Variables de la investigación

2.1. Definición conceptual de las variables.

2.1.1. *Dependencia a videojuegos.*

Consiste en la práctica desproporcionada y compulsiva, además al individuo le cuesta excesivamente dejar de practicarlo Marcos y Cholíz (2012) presentan las siguientes dimensiones:

Dimensión de abstinencia: Es el malestar que se presenta cuando el sujeto no puede hacer uso de los videojuegos para aliviar problemas psicológicos.

Dimensión abuso y tolerancia: Consumir cada vez más para conseguir los mismos objetivos o sensaciones que al principio o, dicho de otro modo, insatisfacción a pesar de que se juegue la misma cantidad de tiempo (o a los mismos videojuegos) que al principio producían satisfacción. La tolerancia está directamente relacionada con el abuso, ya que para obtener la misma satisfacción que antes, se necesita incrementar la tasa de juego.

Dimensión problemas asociados a los videojuegos: Hace referencia a las consecuencias perniciosas que tienen jugar demasiado, especialmente en las relaciones interpersonales (familiares y sociales), así como en la perturbación de hábitos saludables, como la pérdida de sueño, patrones de comida inadecuados, entre otros.

Dimensión dificultad de control: Se refiere a la dificultad que se experimenta, tanto para dejar de jugar una vez que está inmerso en el videojuego, como por el hecho de que muchas circunstancias le provocan un deseo irrefrenable de iniciar el juego.

2.1.2. Habilidades sociales.

Las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y destrezas variadas como específicas para el contacto con el medio social y la solución de problemas de carácter interpersonal, así como socioemocional, desde actividades de nivel básico hacia otras como avanzadas o instrumentales (Goldstein et al., 1989), por otra parte, el autor describe las siguientes dimensiones:

Dimensión de primeras habilidades: El primer grupo hace referencia a las habilidades básicas como el escuchar, iniciar y mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, hacer cumplidos, presentarse y presentar a otras personas.

Dimensión de habilidades sociales avanzadas: Conformado por habilidades avanzadas que refleja el ser para poder relacionarse dichosamente en entornos sociales, tales como pedir y brindar ayuda, participar, seguir instrucciones, disculparse, persuadir, consensuar, actuar con cordialidad, aceptar reglas, cumplir disposiciones. Estas son las competencias necesarias para encarar el nivel universitario y el desempeño laboral.

Dimensión de habilidades relacionadas con los sentimientos: Refleja la capacidad de expresar y reconocer sentimientos, consisten en conocer, expresar, comprender los sentimientos de los demás y los propios, enfrentarse con el enfado de otro, expresar afecto y

autorrecompensarse. Así también, el reconocimiento de estas habilidades permite avanzar en el proceso de diferenciación de los demás, lo cual hará posible que las personas se definan como individuos únicos con necesidades e intereses propios.

Dimensión de habilidades alternativas a la agresión: Son aquellas habilidades relacionadas con el desarrollo del autocontrol y la empatía al momento de enfrentarse ante situaciones de enfado, que sirven para solucionar conflictos. Entre estas se encuentran el pedir permiso, compartir, ayudar al prójimo, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas, entre otros. Este grupo de habilidades facilita la convivencia con los demás, pues supone el establecimiento de vínculos y formas de participación en los grupos a los cuales pertenece.

Dimensión de habilidades para hacer frente el estrés: Se refiere a las habilidades que surgen en momentos de dificultad o crisis, en este caso el individuo desarrolla mecanismos de afrontamiento apropiados, como el manejo de situaciones dificultosas, ayudar a un amigo, responder a la persuasión y fracaso, manejo de una acusación y la presión de grupo. Toman gran importancia estas habilidades pues el control de las emociones posibilita a las personas el tener mayor tolerancia antes las frustraciones y el control del enojo, por ende, maneja mejor el estrés.

Dimensión de habilidades de planificación: Habilidades relacionadas a la planificación, en cuanto al establecimiento de objetivos, toma de decisiones, resolución de problemas, comprenden la participación crítica y creativa al decidir, en el sentido de organización y disposición para el diálogo..

2.2. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Tabla de operacionalización de dependencia a videojuegos

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Dependencia a videojuegos	Abstinencia	3, 4, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 21, 25.	Test de Dependencia a Videojuegos (Cholíz & Marco 2011)	Tipo de escala Likert 1= Nunca 2= Rara vez 3= A veces 4= Con frecuencia 5= Muchas veces
	Abuso y Tolerancia	1, 5, 8, 9 y 12.		
	Problemas asociados a los videojuegos	16, 17, 19 y 23.		
	Dificultad de control	2, 15, 18, 20, 22, 24.		

Tabla 2

Tabla de operacionalización de habilidades sociales

Variable	Dimensión	Ítems	Instrumento	Categoría de respuesta
Habilidades sociales	Primeras habilidades sociales	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8.	La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de A.P. Golstein, Adaptado por Ambrosio Tomas, 1995	Tipo de escala Likert 1= Nunca usa la habilidad 2= Rara vez usa la habilidad 3= A veces usa la habilidad 4= A menudo usa la habilidad 5= Siempre usa la habilidad.
	Habilidades sociales avanzadas	9, 10, 11, 12, 13, 14.		
	Habilidades relacionadas con los sentimientos	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21.		
	Habilidades alternativas a la agresión	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30.		
	Habilidades para hacer frente al estrés	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42.		
	Habilidades de planificación	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50.		

3. Delimitación geográfica y temporal

La investigación se llevó a cabo en la localidad de Lurigancho- Chosica, de Lima Este, y la población estuvo constituida por el alumnos de 1.º a 5.º grados de secundaria de la I.E. José Faustino Sánchez Carrión.

4. Participantes

4.1. Características de la muestra

El muestreo fue de tipo no probabilístico intencional; el estudio se realizó en una institución educativa de Lima Este. La muestra estuvo conformada por 375 adolescentes, de ambos géneros. Las edades oscilaron entre 12 y 18 años

4.2. Criterios de inclusión y exclusión

4.2.1. Criterios de inclusión

- Adolescentes de ambos sexos
- Oscilación de edad: 12 a 18 años
- Uso de videojuegos
- Estudiantes que estuvieron cursando del 1.º hasta el 5.º año
- Aceptación para participar en el estudio.

4.2.2. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no hayan completado los datos sociodemográficos
- Estudiantes que no completen las dos pruebas
- Estudiantes con más del 10% de preguntas omitidas en cualquiera de las dos pruebas
- Alumnos con habilidades diferentes (habilidades identificadas mediante la observación).
- Estudiantes que no presenten signos de alteración mental

5. Instrumentos

5.1. Cuestionario de dependencia a videojuegos

El test de dependencia a videojuegos (TDV), fue elaborado por Marcos y Cholí (2011). En el año 2017 fue adaptado al Perú por Sala Edwin y Merino César, El TDV es un instrumento diagnóstico de la dependencia a videojuegos, consta de 25 ítems, así mismo en la adaptación que realizaron no requería de realizar modificaciones en el texto original y presenta una consistencia interna elevada Para la validez se trabajó con la validez de constructo mediante el análisis factorial exploratorio y análisis factorial confirmatorio donde se confirmó la presencia de cuatro dimensiones.

Los primeros 14 ítems se responden mediante una escala tipo Likert que oscila entre 0 y 4, referida a la frecuencia (0, nunca; 1, rara vez; 2 a veces; 3 con frecuencia y 4, casi siempre), y en los 11 ítems restantes se pregunta por el grado de acuerdo o desacuerdo, a través de una escala tipo Likert, que oscila entre 0 y 4 (0, totalmente de acuerdo; 1, un poco en desacuerdo; 2, neutral; 3, un poco de acuerdo; 4, totalmente desacuerdo), sobre un conjunto de afirmaciones relacionadas con los videojuegos. El cuestionario está compuesta por cuatro dimensiones: Abstinencia (Malestar que se presenta cuando el sujeto no puede jugar con videojuegos y uso de los mismos para aliviar sus problemas psicológicos), abuso y tolerancia (jugar progresivamente más que al principio y de forma excesiva), problemas asociados por los videojuegos (consecuencias negativas del uso excesivo de los videojuegos) y dificultad de control (dificultades para dejar de jugar, a pesar de que no sea funcional ni adecuado hacerlo en ese momento o situación). Muestra aceptables propiedades, el índice de alfa de Crombach del conjunto de ítems es de 0.94 por lo que se le considera un instrumento con características psicométricas satisfactorias.

5.2. Lista de chequeo de habilidades sociales

La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales fue construida por el Dr. Goldstein -1978 en New York y fue adaptada en el Perú por Ambrosio Tomás en 1995. El objetivo del cuestionario es determinar las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales además de identificar el uso de la variedad de estas, personales e interpersonales, asimismo está compuesta por un total de 50 ítems, agrupados en seis áreas: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación, los cuales se presentan en una escala graduada del 1 al 5. En cuanto a validez y confiabilidad, Tomás, A. (1995), al realizar el análisis de ítems de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales, halló correlaciones significativas ($p < .05$, $.01$ y $.001$), por lo que el instrumento quedó intacto, es decir, con todos sus ítems completos ya que no hubo necesidad de eliminar alguno. La prueba test-retest obtuvo una “ r ” = 0.6137 y una “ t ” = 3.011, la cual es muy significativa al $p < .01$. Finalmente, el Coeficiente Alpha de Crombach, de consistencia interna, obtuvo un Alpha Total “ rtt ” = 0.9244. Todos estos valores demostraron la precisión y estabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein.

6. Proceso de recolección de datos

Se acudió a la institución educativa mostrando un documento con la presentación de la Universidad para realizar el estudio, asimismo se evaluó a 375 estudiantes de 1.º a 5.º de secundaria.

7. Procesamiento y análisis de datos

Luego de la aplicación de los instrumentos, los datos fueron procesados en el programa estadístico SPSS versión 23, asimismo se realizó la limpieza de datos, la subida de la data, luego se agrupo por dimensiones, después se insertó los baremos, posterior a ello se hizo los análisis descriptivo, prueba de normalidad y bondad de Kolmogorov-Smirnov (KS), correlación entre las variables (R-Pearson), finalmente la interpretación y discusión.

Capítulo IV

Resultados y conclusión

1. Resultados

1.1. Análisis descriptivo

1.1.1. Nivel de dependencia a videojuegos

En la tabla 3 se observa que el 45.5% (casi la mitad de la población encuestada) no depende de los videojuegos, es decir, no los usa o solo los utiliza como pasatiempo; sin embargo, existe un porcentaje significativo en la categoría moderado (29.9%), porcentaje que, en otras palabras, presenta una potencial dependencia a videojuegos; mientras que el 24.6% de los estudiantes (casi la cuarta parte de la población) presenta niveles altos de dependencia, dicho de otra manera, este porcentaje de estudiantes requiere de intervención clínica psicológica.

A continuación la presentación de los resultados en cuanto a los componentes de la dependencia, vale decir: la abstinencia, el abuso y tolerancia, los problemas asociados y la dificultad de control. En primer lugar, respecto de la abstinencia, se evidenció que el 30.2% de los encuestados experimenta niveles moderados y el 22.3%, niveles altos en esta dimensión, es decir, los estudiantes representados en estos porcentajes experimentan malestares emocionales como ansiedad, ira, irritabilidad, frustración, enfado cuando interrumpen el juego o frente a la imposibilidad de realizarlo o de tener acceso a este. Con respecto al abuso y tolerancia, el 24.9% evidencia niveles altos, en otras palabras, suelen incrementar el tiempo de uso de videojuegos pese a las consecuencias negativas; lo realizan

con el fin de conseguir el mismo efecto puesto que no es suficiente con el patrón de juego de hace un tiempo. En relación a los problemas asociados a los videojuegos, se evidencia que el 28.5% presentan niveles moderados y un 24.9% niveles altos. Estos problemas son las consecuencias perjudiciales de jugar desmedidamente y que afectan especialmente las relaciones sociales, aunque también pueden presentarse en otros ámbitos de la vida, como la alteración de los hábitos de sueño, de comida, de estudio, entre otros. Por último, el 23.5% presenta dificultades de control, específicamente respecto al tiempo de juego, así como la dificultad que se experimenta para dejar de jugar y el deseo irrefrenable de iniciar el juego.

Tabla 3

Nivel de dependencia a videojuegos y sus dimensiones

	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Dependencia a videojuegos	163	45.5	107	29.9	88	24.6
Abstinencia	170	47.5	108	30.2	80	22.3
Abuso y tolerancia	189	52.8	80	22.3	89	24.9
Problemas asociados a los videojuegos	170	47.5	102	28.5	89	24.9
Dificultad en el control	167	46.6	107	29.9	84	23.5

1.1.2. Nivel de dependencia a videojuegos según datos sociodemográficos

a. Nivel de dependencia a videojuegos según sexo

En la tabla 4 se puede apreciar que existe una diferencia notable en el uso de videojuegos entre varones y mujeres, puesto que mientras solo una minoría de mujeres (7.5%) presenta dependencia, el 38.6% de los varones presentan niveles altos y preocupantes de dependencia que inclusive diagnostican trastornos que requieren intervención psicológica. Se aprecia también que el 35.5% de varones presentan niveles moderados y el 8.7% niveles altos de síndrome de abstinencia, es decir, manifiestan malestar emocional cuando interrumpen el juego o ante la dificultad de no poder usarlo o no tener acceso a este. Por otra parte, se halló

que el 35% de varones presenta niveles altos de abuso y tolerancia, dicho de otra manera, este grupo de estudiantes necesita jugar o consumir por más tiempo videojuegos, puesto que no es suficiente la misma cantidad de tiempo. Así también, el 38.1% presenta problemas asociados a los videojuegos. Por último, el 36.5%, de los varones evidencian dificultad de control.

Tabla 4

Niveles de dependencia a videojuegos según sexo

	Femenino			Masculino		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Dependencia a videojuegos						
n	110	39	12	53	68	76
%	68.3	24.2	7.5	26.9	34.5	38.6
Abstinencia						
n	109	38	14	61	70	14
%	67.7	23.6	8.7	31	35.5	8.7
Abuso y tolerancia						
n	117	24	20	72	56	69
%	72.7	14.9	12.4	36.5	28.4	35
Problemas asociados a los videojuegos						
n	121	29	11	49	73	75
%	75.2	18	6.8	24.9	37.1	38.1
Dificultad en el control						
n	11	38	12	56	69	72
%	68.9	23.6	7.5	28.4	35	36.5

b. Nivel de dependencia a videojuegos según edad

La tabla 5 muestra que los adolescentes cuyas edades fluctúan entre 14 y 16 años presentan el mayor porcentaje de dependencia a videojuegos (25.5%), a diferencia de los otros dos grupos (22.6%, el grupo de 17 a 18 años y 23.7% el grupo de 12 a 13 años). Se puede decir también que este 25.5% de estudiantes de entre 14 y 16 presenta todos los criterios de una dependencia y necesitan intervención psicológica.

Tabla 5

Niveles de dependencia a videojuegos según la edad

	12 a 13 años			14 a 16 años			17 a 18 años		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Dependencia a videojuegos									
n	40	31	22	101	57	54	22	19	12
%	13	33.3	23.7	47.6	26.9	25.5	41.5	35.8	22.6

c. Nivel de dependencia de videojuegos según con quienes vive

En la tabla 6 se puede apreciar que el 43.5% de los estudiantes que viven solo con su padre presentan mayor porcentaje de dependencia de videojuegos; este grupo sobresale ante los demás. De otro lado, los que viven con ambos padres también conforman un porcentaje considerable (24.6%) de estudiantes dependientes de videojuegos. Por otro lado, el hecho de que estos estudiantes presenten un alto nivel de dependencia quiere decir que son alumnos que requieren intervención clínica psicológica.

Tabla 6

Niveles de dependencia a videojuegos según con quien vive

Dependencia a videojuegos	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
	Ambos padres	105	46.9	64	28.6	55
Solo padre	6	26.1	10	43.5	10	43.5
Solo madre	27	39.1	26	37.7	16	23.2
Familiares	25	59.5	7	16.7	10	23.8

1.1.3. Nivel de habilidades sociales

En la tabla 7, se observa que el 40.5% de escolares(casi la mitad de la población encuestada) presenta un nivel moderado de habilidades sociales, situación que indica que están en proceso de formar capacidades y destrezas para el contacto interpersonal y para la solución de problemas de índole socioemocional; mientras que el 39.7% evidencia niveles altos en esta variable, es decir, posee adecuadas habilidades sociales; el 19.8%, en cambio,

presenta niveles bajos en el desarrollo de este tipo de habilidades, lo que significa que poseen dificultades para establecer y mantener relaciones interpersonales, que carecen de herramientas para solucionar conflictos interpersonales o para afrontar el estrés o la planificación de actividades.

En cuanto a las dimensiones se observa que el 45.5% de la población de estudio presenta niveles altos en las “primeras habilidades sociales”, es decir, que saben cómo iniciar una conversación y mantener sus relaciones interpersonales. Asimismo, el 55% posee niveles moderados en las “habilidades sociales avanzadas” lo que indica que están en proceso de relacionarse satisfactoriamente en entornos sociales., En cuanto a la dimensión “habilidades sociales relacionadas con los sentimientos”, el 45.0% posee niveles moderados, en otras palabras, casi la mitad de la población está en proceso de reflejar, expresar y reconocer sentimientos. En la dimensión “habilidades sociales alternativas a la agresión” el 46.1% presenta niveles altos, lo que significa que son capaces de manejar sus emociones evitando conflictos y mostrándose asertivos; mientras que el 15.9% presenta un nivel bajo en esta dimensión, es decir, no tiene autocontrol ni empatía al momento de enfrentarse a situaciones de enfado. Respecto de “habilidades sociales para afrontar el estrés”, el 42.7% presenta niveles moderados, lo que significa que están en proceso de ser tolerantes a la frustración. Finalmente, el 41.0% posee niveles moderados en las “habilidades sociales de planificación”, es decir, planifican objetivos organizados, tratando de culminar sus trabajos.

Tabla 7

Nivel de habilidades sociales en escolares

	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Habilidades sociales	71	19.8	145	40.5	142	39.7
Primeras habilidades sociales	47	13.1	148	41.3	163	45.5
Habilidades sociales avanzadas	34	9.5	197	55.0	127	35.5
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	72	20.1	161	45.0	125	34.9
Habilidades sociales alternativas a la agresión	57	15.9	136	38.0	165	46.1
Habilidades sociales para afrontar el estrés	75	20.9	153	42.7	130	36.3
Habilidades sociales de planificación	116	32.4	150	41.9	92	25.7

1.1.4. Nivel de habilidades sociales según los datos sociodemográficos

a. Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo

En la tabla 8 se observa que la mayoría de las participantes del sexo femenino (44.7%) posee habilidades sociales en un nivel moderado, mientras que el 37.3% las posee en un nivel alto y el 18.0%, en un nivel bajo, es decir, la mujeres representadas en este último porcentaje presentan dificultades en establecer y mantener relaciones interpersonales. Por otra parte, el 41.6%, de los varones presenta niveles altos o adecuados de habilidades sociales; el 37.1%, niveles moderados y solo el 21.3% presenta niveles bajos en la variable habilidades sociales.

A continuación se presenta la descripción de los resultados en cada una de las dimensiones de la variable habilidades sociales que aparecen en la tabla 8. En primer lugar, en cuanto a la dimensión “primeras habilidades sociales”, el 43.5% de las mujeres y 47.2% de los varones presentan niveles altos, lo cual evidencia que poseen habilidades básicas

como saber iniciar una conversación, mantener sus relaciones interpersonales, entre otras. En la dimensión de “habilidades sociales avanzadas”, el 60.2% de las mujeres y el 50.8% de los varones presentan niveles moderados, lo que significa que están en proceso de relacionarse satisfactoriamente con su medio social. Asimismo, en la dimensión “habilidades sociales relacionadas con los sentimientos”, el 19.9% de las mujeres y 20.3% de los varones se sitúan en el nivel bajo, nivel que indica que tienen dificultades al expresar, comprender y reconocer sentimientos propios y de los demás. En referencia a las “habilidades sociales alternativas a la agresión”, el 50.9% de las mujeres y el 42.1% de los varones se sitúan en el nivel alto, nivel que indica que han desarrollado el autocontrol y la empatía al momento de enfrentarse ante situaciones de enfado. Por otro lado, en la dimensión “habilidades sociales para afrontar el estrés”, 42.2% de mujeres y 43.1% de varones se sitúan en el nivel medio, nivel que indica que están en proceso de desarrollar mecanismos de afronte ante situaciones de crisis. Finalmente, en la dimensión “habilidades sociales de planificación”, el 30.4% de mujeres y 34.0% de varones presentan se sitúa en el nivel bajo, lo que significa que presentan dificultades al establecerse objetivos, toma de decisiones y resolución de problemas.

Tabla 8

Nivel de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo de los participantes

	Femenino			Masculino		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Habilidades sociales						
n	29	72	60	42	73	82
%	18.0	44.7	37.3	21.3	37.1	41.6
Primeras habilidades sociales						
n	22	69	70	25	79	93
%	13.7	42.9	43.5	12.7	40.1	47.2
Habilidades sociales avanzadas						
n	13	97	51	21	100	76
%	8.1	60.2	31.7	10.7	50.8	38.6
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos						
n	32	74	55	40	87	70
%	19.9	46.0	34.2	20.3	44.2	35.5
Habilidades sociales alternativas a la agresión						
n	19	60	82	38	76	83
%	11.8	37.3	50.9	19.3	38.6	42.1
Habilidades sociales para afrontar el estrés						
n	34	68	59	41	85	71
%	21.1	42.2	36.6	20.8	43.1	36.0
Habilidades sociales de planificación						
n	49	67	45	67	83	47
%	30.4	41.6	28.0	34.0	42.1	23.9

b. Nivel de habilidades sociales en escolares según su edad

En la tabla 9 se observa que la mayoría de la población evaluada de 12 a 13 años (48.4%) posee habilidades sociales en un nivel alto. Mientras que el 43,4% de los adolescentes de 14 a 16 años y el 41.5% de los adolescentes de 17 a 18 años las posee en un nivel moderado, es decir, casi la mitad de la población está en proceso de desarrollar habilidades sociales.

Tabla 9

Nivel de habilidades sociales en escolares según su edad

	12 a 13 años			14 a 16 años			17 a 18 años		
	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto	Bajo	Moderado	Alto
Habilidades sociales									
n	17	31	45	42	92	78	12	22	19
%	18.3	33.3	48.4	19.8	43.4	36.8	22.6	41.5	35.8

c. Nivel de habilidades sociales según con quien vive

En la tabla 10, se observan los resultados de los niveles de habilidades sociales de los escolares según con quienes vive. En el caso de los que viven con “ambos padres” o “solo con la madre” (42% en ambos casos), se observa que estos estudiantes presentan niveles altos de habilidades sociales, lo que significa que poseen adecuadas habilidades sociales. Por otra parte, los que viven “solo con padre” (47.8%) y “solo con familiares” (59.5%), es decir, casi la mayoría de la población, presenta niveles moderados en dicha variable.

Tabla 10

Nivel de habilidades sociales según con quien vive

Habilidades sociales						
	Bajo		Moderado		Alto	
	n	%	n	%	n	%
Ambos padres	44	19.6	86	38.4	94	42.0
Solo padre	5	21.7	11	47.8	7	30.4
Solo madre	17	24.6	23	33.3	29	42.0
Familiares	5	11.9	25	59.5	12	28.6

1.2. Prueba de normalidad

En la tabla 11 se puede apreciar si las variables presentan distribución normal. Con el fin de realizar los análisis de comparación y contrastación que se han planteado, se procedió primero a realizar la prueba de bondad de ajuste para determinar si las variables presentan distribución normal. Por lo tanto, dicha tabla presenta los resultados obtenidos a través de la

prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov- Smirnov (K-S). Se observa que en la variable habilidades sociales dos dimensiones no presentan distribución normal debido a que la significancia asintótica es menor a 0.05; lo mismo ocurre con la variable dependencia a videojuegos, por lo tanto, se utilizó estadística no paramétrica para el análisis estadístico.

Tabla 11

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

Instrumento	Variable	Media	D.E.	K-S	p
Habilidades sociales	Habilidades sociales global	172.05	28.52	.033	.200
	Primeras habilidades sociales	27,03	5.45	.055	.011
	Habilidades sociales avanzadas	20.73	3.94	0.76	.000
	Habilidades sociales alternativas a la agresión	32.47	6.49	.065	.001
	Habilidades sociales para afrontar el estrés	39.77	8.15	0.42	.200
Dependencia a videojuego		26.30	23.31	.130	.000

1.3. Análisis de correlación

Correlación de dependencia a videojuegos y habilidades sociales

En la tabla 12, se observa que el coeficiente de correlación Spearman indica que existe una relación negativa y significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales global ($r=-,132$, $p<0.01$); es decir, a mayor nivel de dependencia a videojuegos menor nivel de habilidades sociales ya sea para iniciar o mantener amistades, solucionar problemas interpersonales, entre otros. En cuanto a la correlación entre las dimensiones de habilidades sociales y la dependencia a videojuegos, se evidenció que existe una correlación débil, inversa y significativa con la dimensión habilidades sociales alternativas a la agresión ($r=-,209$, $p<0.05$), es decir, cuando los niveles de dependencia a videojuegos son bajos, existe más recursos para solucionar o afrontar situaciones estresantes o conflictos interpersonales y viceversa. La misma correlación existe entre la dimensión habilidades sociales para afrontar el estrés ($r=-,108$, $p<0.05$) y la dependencia a videojuegos; esto es, mientras más

altos son los niveles de desarrollo de estas habilidades (posesión de mecanismos de afrontamiento apropiados ante situaciones de crisis, entre otras) los niveles de dependencia a videojuegos son menores y viceversa. Por otro lado, no se encontró relación significativa entre dependencia a videojuegos y las dimensiones primeras habilidades sociales ($r=-,052$, $p>0.05$) y habilidades sociales avanzadas ($r=-,069$, $p>0.05$), es decir, estas variables se desarrollan de manera desvinculada en la población de estudio.

Tabla 12

Coefficiente de correlación entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales

Habilidades sociales	Dependencia a videojuegos	
	rho	p
Habilidades sociales global	-,132	,013
Primeras habilidades sociales	-,052	,329
Habilidades sociales avanzadas	-,069	,192
Habilidades sociales alternativas a la agresión	-,209	,000
Habilidades sociales para afrontar el estrés	-,108	,042

**la correlación es significativa al nivel 0.01

2. Discusión

En estos últimos años se ha incrementado el uso de videojuegos por parte de los adolescentes y jóvenes. Además, cabe resaltar que hay una diferencia en el patrón de uso entre varones y mujeres: los de género masculino son la población que más incidencia presenta (Alonqueo & Rehbein, 2008), debido a que los videojuegos son creados con contenido, estética y personajes para un público masculino (Rodríguez et al., 2002). Muchos de estos videojuegos presentan contenidos cada vez más violentos, que generan vulnerabilidad en estos adolescentes, motivándolos a adoptar conductas agresivas como respuesta o solución ante problemas (Etxeberria, 2011). Chóliz y Marco (2011) definen la dependencia a videojuegos como un proceso en el que se establece una relación patológica entre la conducta y la actividad de los juegos en red, actividad que se convierte en una

práctica desmedida y excesiva, con efectos negativos en el adolescente. Tejeiro, Pelegrina y Gómez (2009) mencionaron que los videojuegos son actividades solitarias, que ocasionan el deterioro o el estancamiento de las habilidades sociales de los adolescentes, pues, dado que reducen el número y la calidad de las interacciones, los adolescentes son menos sociables o sociables inadecuadamente.

Por otra parte, las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y destrezas variadas o específicas para el contacto y solución de problemas interpersonales o socioemocionales, las cuales se aplican tanto en actividades básicas como en avanzadas o instrumentales (Goldstein et al., 1989).

Con respecto a la hipótesis general, los resultados evidencian que existe una correlación débil, negativa y significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en general ($\rho = -.132$ $p < 0.05$). Esto indica que mientras se presentan niveles bajos de dependencia a videojuegos existen más recursos para relacionarse adecuadamente, solucionando o afrontando situaciones estresantes o conflictos interpersonales y viceversa (a niveles altos de dependencia a videojuegos, existen niveles bajos o inadecuados de habilidades sociales). Resultados similares fueron encontrados por un estudio realizado en 210 alumnos de una institución educativa de Arequipa por Apaza y Bedregal (2014), pues los autores concluyeron que existe relación significativa entre el uso de videojuegos y las habilidades sociales, esto es, la práctica de videojuegos afecta al desarrollo de las interacciones sociales. En este sentido, Ramos (2014) recalca que cuando los adolescentes dedican un tiempo desmedido al uso de videojuegos, perjudican y alteran el proceso de las dinámicas de socialización, ya que, el uso de videojuegos influye en el desarrollo y la práctica de habilidades sociales (Lillo, Morales & Romero, 2013). La actividad de juego es imperiosa e insociable, el individuo se aleja de sus contactos interpersonales debido a que

se reducen sus interacciones, lo que produce que se haga menos social y pone en riesgo sus habilidades de relación (Tejeiro, Pelegrina, & Gómez, 2009).

En el análisis más detallado, en relación a los objetivos específicos, se evidenció que existe una relación negativa, significativa entre dependencia a videojuegos y las dimensiones “habilidades sociales alternativas a la agresión” ($\rho = -.209$; $p < 0.05$); y las “habilidades sociales para afrontar el estrés” ($\rho = -.108$; $p < 0.05$). La primera dimensión hace referencia a saber manejar emociones, evitar conflictos y mostrarse asertivos. Su relación con la dependencia a videojuegos explica que cuando existe niveles elevados de dependencia a estos juegos, los adolescentes presentan niveles bajos o inadecuados de empatía, de manejos emocionales y autocontrol, lo cual los convierte en agresivos y prepotentes al momento de solucionar los conflictos interpersonales (Goldstein et al., 1989). Al respecto, Etxeberria (2011) encontró que la exposición a videojuegos violentos guarda relación directa con las conductas agresivas y, al mismo tiempo, disminuye los comportamientos prosociales y de empatía.

Respecto a la segunda dimensión, que consiste en ser tolerante ante la frustración, desarrollando mecanismos de afronte en situaciones de crisis; entre otras características. Los resultados evidenciaron que cuando existen niveles altos de dependencia a videojuegos existen niveles bajos o inadecuados de afrontamiento ante el estrés, es decir, los adolescentes que dedican gran cantidad de horas a estos juegos, se ven en dificultades para manejar situaciones embarazosas, mostrando su enojo y estrés sin control, evidenciando poco o nada de tolerancia ante el estrés, entre otros. (Goldstein et al., 1989). Al respecto, Anderson, Gentile y Buckley (2007) afirmaron que el uso de este tipo de juegos contiene un potencial elevado como inductor de conductas violentas y agresivas. De la misma forma, Perez y Prado (2014) señalaron que la práctica de videojuegos que presenten contenido violento

conduce a reacciones violentas como gritar, golpear las máquinas y utilizar un lenguaje vulgar. Asimismo, en una investigación realizada en Arequipa se encontró que el uso de videojuegos tenía relación con la agresividad, puesto que los videojuegos más utilizados eran de contenido violento. Los tipos de agresividad que se encontró fueron verbal y física, también se encontró hostilidad (Puma & Vilca, 2014).

Sin embargo, no se encontró relación significativa entre dependencia a videojuegos y la dimensión “primeras habilidades sociales” ($\rho = -0.52$; $p > 0.05$), que consiste en saber iniciar una conversación y mantener relaciones interpersonales, como conversar, formular peticiones y preguntas, hacer cumplidos, entre otras; esta dimensión no está influenciada por la dependencia a videojuegos. La dimensión “habilidades sociales avanzadas” ($\rho = -0.69$; $p > 0.05$) tampoco se relaciona con la dependencia a videojuegos. Esta dimensión comprende las habilidades que permiten relacionarse satisfactoriamente en entornos sociales, habilidades tales como participar, pedir ayuda y ayudar, disculparse, convencer y persuadir a los demás, acciones que son competencias necesarias para un adecuado desenvolvimiento en un nivel escolar, superior y laboral. Estos resultados pueden explicarse por el innatismo del área social del ser humano, aspecto que determina el cómo comunicarse, hacer saber sus necesidades y el brindar apoyo social (Martínez, 2009). Otra explicación puede constituir el hecho de que es precisamente en la adolescencia, etapa en la que se busca prioritariamente resolver el conflicto de la identidad, cuando las personas tienden a interactuar con sus pares, especialmente con aquellos con los que se sienten identificados (Papalia et al., 2009). Finalmente, también se puede argumentar como explicación el hecho de que el ser humano necesita ocupar un puesto en la sociedad, ser reconocido y respetado por los demás, en consecuencia, lleva a cabo relaciones interpersonales satisfactorias o no para obtener una jerarquía social. Por otra parte, cuando un hombre nace, su lugar de vivencia

social se encuentra preparado, hay normas, hábitos y organización; este desarrolla habilidades para poder comunicarse satisfactoriamente con su medio, como pedir ayuda mediante el llanto y evidenciando expresiones emocionales con sus padres y familiares, lo que produce que pueda interactuar con ellos y estos den respuestas a sus demandas. Todo ello afirma que el aspecto social es una competencia básica y avanzada en la vida del ser humano (Armida & Candoval, 2012).

En suma, el hecho de que los encuestados dependan o no de los videojuegos no guarda ningún vínculo o relación con el desarrollo que estos presenten de sus primeras habilidades sociales y habilidades sociales avanzadas.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

1. Conclusiones

Por lo expuesto anteriormente, los datos y los resultados mostrados en esta investigación sobre la relación entre dependencia a videojuegos y las habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa estatal de Lima Este permiten deducir las siguientes conclusiones:

- Se evidencian que existe una correlación débil, negativa y significativa entre dependencia a videojuegos y habilidades sociales en general ($\rho = -.132$ $p < 0.05$), lo que indica que mientras se presenten niveles bajos de dependencia a videojuegos existen más recursos para relacionarse adecuadamente y viceversa.
- En cuanto al primer y segundo objetivo específico, no se encuentra relación entre las dimensiones “primeras habilidades sociales” y “habilidades sociales avanzadas” ($\rho = -.052$, $\rho = -.069$; $p > 0.05$), y la variable dependencia a videojuegos.
- A razón del tercer y cuarto objetivo específico, se encuentra que las dimensiones “habilidades alternativas a la agresión” y “habilidades para hacer frente al estrés” juegan un rol significativo ($\rho = -.209$, $\rho = -.108$ $p < .05$) en la variable de dependencia a videojuegos.

2. Recomendaciones

Al final de la presente investigación se formuló las siguientes recomendaciones:

Para posteriores investigaciones:

- Ampliar la muestra
- Realizar este estudio basándose en una muestra clínica (ludópatas o solo varones)
- Replicar el estudio con variables clima social familiar y estilos de comunicación

Para la institución educativa:

- Desarrollar programas de prevención del uso excesivo de videojuegos
- Brindar capacitación a los profesores, tutores y padres sobre la dependencia a los videojuegos, puesto que algunos podrían tener dificultades de abordar este tema.

Referencias

- Aberastury, A., & Knobel, M. (1971). *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico* (1st ed.). Argentina: Paidós.
- Agut, S., & Grau, R. (1997). Una aproximación Psicosocial al estudio de las competencias. *Dianlet*, 1–12. <https://doi.org/10.1177/004057368303900411>
- Alonqueo, P., & Rehbein, L. (2008). Usuarios habituales De videojuegos: una aproximación inicial. *Revista Última Década*, 29, 11–27. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362008000200002>
- Alonso, C., & Romero, E. (2017). El uso problemático de nuevas tecnologías en una muestra clínica de niños y adolescentes. Personalidad y problemas de conducta asociados. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 45(2), 62–70. Retrieved from <https://www.actaspsiquiatria.es/repositorio/19/106/ESP/19-106-ESP-62-70-502038.pdf>
- Anderson, C., & Dill, K. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(4), 772–790. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.4.772>
- Anderson, C., Gentile, D., & Buckley, K. (2007). *Violent Video Game Effects on Children and Adolescents: Theory, Research, and Public Policy*. New York: Oxford University. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195309836.001.0001>
- Anderson, C., Sakamoto, A., Gentile, D., Ithori, N., Shibuya, A., Yukawa, S., ... Kobayashi, K. (2008). Longitudinal Effects of Violent Video Games on Aggression in Japan and the United States. *Pediatrics*, 122(5), e1067–e1072. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-1425>
- Andrade, M., & Rivas, D. (2015). *Consumo de videojuegos en adolescentes de educación general básica*. Universidad de Cuenca.
- Apaza, J., & Bedregal, J. (2014). *Uso de videojuegos relacionado a las habilidades sociales en adolescentes de la I.E. Peruano del Milenio Almirante Miguel Grau - Cayma*. Universidad Nacional de San Agustín. Retrieved from <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/2262>
- Argyle, M. (1972). *The psychology of interpersonal behaviour*. Penguin. Retrieved from <https://books.google.com.pe/books?id=VQOzdOxJFZAC&printsec=frontcover&dq=>

- The+psychology+of+interpersonal+behavior&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjltKuyk5fYAhWB6SYKHUBBDbQQ6AEIJjAA#v=onepage&q=The psychology of interpersonal behavior&f=false
- Argyle, M. (1982). *Book Reviews : SOCIAL SKILLS AND WORK Edited by MICHAEL ARGYLE Methuen, 1981, pp. 220, ISBN 0-416-73010-8. Management Education and Development* (Vol. 13). London. <https://doi.org/10.1177/135050768201300307>
- Argyle, M., & Kendon, A. (1967). *THE EXPERIMENTAL ANALYSIS OF SOCIAL PERFORMANCE'. Advances in experimental social psychology* (Academic P, Vol. 3). ENGLAND. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60342-1](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60342-1)
- Armida, S., & Candoval, M. (2012). *Psicología del Desarrollo Humano I. Dgep* (4th ed.). México. Retrieved from http://dgep.uas.edu.mx/librosdigitales/5to_SEMESTRE/50_Psicologia_del_Desarrollo_Humano_I.pdf
- Arnau, J., Falla, G., & Jiménez, A. (2011). Los juegos en línea en adolescentes y jóvenes un estudio cuanti-cualitativo descriptivo y analítico. *CEDRO*, 2–35.
- Asociación Española de Videojuegos - AEVI. (2015). Estudio de Hábitos y Usos de los Videojuegos. Retrieved December 21, 2017, from <http://www.aevi.org.es/adese-presenta-el-estudio-de-habitos-y-usos-de-los-videojuegos/>
- Bacigalupa, C. (2005). The use of video games by kindergartners in a family child care setting. *Early Childhood Education Journal*, 7(3), 25–30. <https://doi.org/10.1007/s>
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. Psychological Review;Stanford University* (Vol. Vol. 84). Stanford. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. (1987 Espasa-Calpe, Ed.) (3rd ed.). Espasa-Calpe. Retrieved from https://books.google.com.pe/books/about/Teoría_del_aprendizaje_social.html?hl=es&id=sJ-sQwAACAAJ&redir_esc=y
- Beaven, C., Ingram, J., Gill, N., & Hopkins, W. (2010). Ultradian rhythmicity and induced changes in salivary testosterone. *European Journal of Applied Physiology*, 110(2), 405–413. <https://doi.org/10.1007/s00421-010-1518-3>
- Berner, J., & Santander, J. (2012). Abuso y dependencia de internet: la epidemia y su controversia. *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria*, 50(3), 181–190.

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272012000300008>

- Betancourt, D., González, A., & Martínez, P. (2013). Uso de videojuegos, agresión, sintomatología depresiva y violencia intrafamiliar en adolescentes y adultos jóvenes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 167–180.
- Blaszczynski, A. (2008). Commentary: A response to “problems with the concept of video game ”addiction“: Some case study examples.” *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6(2), 179–181. <https://doi.org/10.1007/s11469-007-9132-2>
- Caballo, V. (1993). Relaciones entre diversas medidas conductuales y de autoinforme de las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 1(1), 73–99. <https://doi.org/10.3989/gladius.2005.30>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. (S. X. de E. Editores, Ed.) (7ma ed.). España. Retrieved from <http://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluación-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Calle, M., & Gutierrez, C. (2006). *Uso de videojuegos por internet y su relacion con el grado de agresividad en adolescentes*. Universidad Nacional de Trujillo.
- Calleja, A. (1997). *El entrenamiento en habilidades sociales con mujeres : un estudio comparativo entre un EHS cognitivo-conductual y un EHS conductual*. España: Universidad de Deusto. Retrieved from <https://www.agapea.com/libros/El-entrenamiento-en-habilidades-sociales-con-mujeres-un-estudio-comparativo-entre-un-EHS-cognitivo-conductual-y-un-EHS-conductual-9788474855005-i.htm>
- Choliz, M. (2006). Adicción al juego de Azar. *Universidad de Valencia*.
- Chóliz, M., & Marco, C. (2011). Patrón de uso y dependencia a videojuegos en infancia y adolescencia. TT - Pattern of use and dependence on video games in infancy and adolescence. *Anales de Psicología*, 27(2), 418–426. Retrieved from https://www.lib.uwo.ca/cgi-bin/ezpauthn.cgi?url=http://search.proquest.com/docview/1001922123?accountid=15115%5Cnhttp://vr2pk9sx9w.search.serialssolutions.com/?ctx_ver=Z39.88-2004&ctx_enc=info:ofi/enc:UTF-8&rft_id=info:sid/ProQ:psycinfo&rft_val_fmt=info:o
- Craig, G. (2009). *Desarrollo Psicológico*. *Journal of Chemical Information and Modeling* (9th ed., Vol. 53). Mexico: Pearson. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Cruzado, J., Muñoz-Rivas, M., & Navarro, M. (2001). Adicción a Internet: de la hipotética entidad diagnóstica a la realidad clínica. *Psicopatología Clínica, Legal Y Forense*, 1(2), 93–102. Retrieved from <http://www.masterforense.com/pdf/2001/2001art13.pdf>
- Cruzado, L., Matos, L., & Kendall, R. (2006). Adicción a Internet: Perfil clínico y epidemiológico de pacientes hospitalizados en un instituto nacional de salud mental. *Revista Medica ...*, 17(4), 196–205. <https://doi.org/10.20453/rmh.v17i4.879>
- Cummings, H., & Vandewater, E. (2007). Relation of adolescent video game play to time spent in other activities. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161(7), 684–689. <https://doi.org/10.1001/archpedi.161.7.684>
- Davis, R. (2001). Cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, 17(2), 187–195. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(00\)00041-8](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(00)00041-8)
- Desai, R., Krishnan--Sarin, S., Cavallo, D., & Poteza, M. (2013). Video game playing in high school students: health correlates, gender differences and problematic gaming. *NAtional Institutes Of Healths*, 126(6), 1–19. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-2706>.Video
- Dickerman, C., Christensen, J., & Kerl-Mcclain, S. B. (2008). Big breasts and bad guys: Depictions of gender and race in video games. *Journal of Creativity in Mental Health*, 3(1), 20–29. <https://doi.org/10.1080/15401380801995076>
- Domínguez, J., & Ybañez, J. (2016). Adicción a las redes sociales y habilidades sociales en estudiantes de una institución educativa privada. *Propósitos Y Representaciones*, ISSN 2307-7999, ISSN-E 2310-4635, Vol. 4, N°. 2, 2016 (Exemplar Dedicat a: Julio - Diciembre), 4(2), 4. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.122>
- Echeburua, E., & De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91–96. Retrieved from http://www.adicciones.es/files/91-96_editorial_echeburua.pdf
- Echeburúa, E., Labrador, F., & Becoña, E. (2009). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Pirámide. Retrieved from https://books.google.com.pe/books/about/Adicción_a_las_nuevas_tecnologías_en_a.html?id=jhyWQgAACAAJ&source=kp_cover&redir_esc=y
- El Fondo de las Naciones Unidas para la infancia - UNICEF. (2005). *La infancia , la adolescencia y el ambiente sano en los Planes de Desarrollo departamentales y municipales*. (Editores Ltda, Ed.) (2nd ed.). Colombia: Naciones Unidas Para la

- Infancia. Retrieved from <https://www.procuraduria.gov.co/portal/media/file/descargas/publicaciones/ProteccionInfanciao.pdf>
- Elliott, L., Golub, A., Ream, G., & Dunlap, E. (2012). Video game genre as a predictor of problem use. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, *15*(3), 155–61. <https://doi.org/10.1089/cyber.2011.0387>
- Estallo, J. A. (1995). *Los videojuegos juicios y perjuicios*. España: Planeta.
- Etxeberría, F. (2011). Videojuegos violentos y agresividad. *Pedagogía Social Revista Interuniversitaria*, (18), 31. https://doi.org/10.7179/PSRI_2011.18.03
- Fernández, R., & Carrobles, J. (1981). *Evaluación conductual : metodología y aplicaciones*. Pirámide. Retrieved from https://books.google.com.pe/books/about/Evaluación_conductual.html?id=34dpPQAACAAJ&redir_esc=y
- Fischer, P., Greitemeyer, T., Morton, T., Kastenmüller, A., Postmes, T., Frey, D., ... Odenwälder, J. (2009). The racing-game effect: Why do video racing games increase risk-taking inclinations? *Personality and Social Psychology Bulletin*, *35*(10), 1395–1409. <https://doi.org/10.1177/0146167209339628>
- Frasca, G. (2001). *Videogames of the Oppressed: Videogames as a Means for Critical Thinking and Debate*. *School of Literature Communication and Culture*. Retrieved from <http://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf>
- Fundacion Orange. (2014). *Informe anual sobre el desarrollo de la sociedad de la información en España*. Fundación Orange. España. Retrieved from https://www.proyectosfundacionorange.es/docs/eE2014/Informe_eE2014.pdf
- Gil, F., & León, J. (1998). *Habilidades sociales : teoría, investigación e intervención*. Síntesis. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=542550>
- Goldstein, A. (1989). *Training and development in organizations*. Jossey-Bass Publishers. Retrieved from https://books.google.com.pe/books?id=olUPAQAAMAAJ&source=gbs_similarbooks
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. (M. Roca, Ed.) (2da ed.). Barcelona.
- Griffiths, M. (2008). Videogame addiction: Further thoughts and observations. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *6*(2), 182–185.

<https://doi.org/10.1007/s11469-007-9128-y>

- Griffiths, M., & Beranuy, M. (2009). Adicción a los videojuegos una breve revisión psicológica. *Revista de Psicoterapia*, 73, 33–49. Retrieved from http://www.academia.edu/429455/Griffiths_M.D._and_Beranuy_Fargues_M._2009_. _Adicción_a_los_videojuegos_una_breve_revisión_psicológica._Revista_de_Psicoterapia_73_33-49
- Griffiths, M., Davies, M., & Chappell, D. (2004). Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers. *Journal of Adolescence*, 27(1), 87–96. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2003.10.007>
- Griffiths, M., & Meredith, A. (2009). Videogame addiction and its treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 39(4), 247–253. <https://doi.org/10.1007/s10879-009-9118-4>
- Ha, J. H., Yoo, H. J., Cho, I. H., Chin, B., Shin, D., & Kim, J. H. (2006). Psychiatric comorbidity assessed in Korean children and adolescents who screen positive for internet addiction. *Journal of Clinical Psychiatry*, 67(5), 821–826. <https://doi.org/10.4088/JCP.v67n0517>
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. *Metodología de la investigación* (5th ed.). Mexico. <https://doi.org/-> ISBN 978-92-75-32913-9
- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi. (2014). Expertos en salud mental exhortan a los padres mayor vigilancia a sus hijos en el acceso a los videojuegos porque pueden generar adicción. Retrieved January 24, 2018, from <http://www.insm.gob.pe/oficinas/comunicaciones/notasdeprensa/2014/001.html>
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. (DESCLÉE DE BROUWER, Ed.), *Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones* (Bilbao). España.
- Kline, B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York. Retrieved from https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=Q61ECgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=jEfk3uuerj&sig=UXEWf202ftGcMYrO-6iDhjkk_tI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Labrador, F., & Villadangos, S. (2010). Menores y nuevas tecnologías: Conductas

- indicadoras de posible problema de adicción. *Psicothema*, 22(2), 180–188. Retrieved from <http://www.psicothema.com/pdf/3713.pdf>
- Lemmens, J., Valkenburg, P., & Peter, J. (2011). Psychosocial causes and consequences of pathological gaming. *Computers in Human Behavior*, 27(1), 144–152. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.015>
- León, J., Gabaldón, B., Sánchez, F., Rubio, J., Delgado, T., & Anzano, S. (1998). *Psicología social : orientaciones teóricas y ejercicios prácticos* (1st ed.). España: McGraw-Hill. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=5085>
- Llavero, I. (2010, October 4). *MMORPG, impacto económico y social de los mundos virtuales*. Universidad Politécnica de Valencia. Retrieved from <https://riunet.upv.es/handle/10251/8626?locale-attribute=en>
- Llavero, I. (2015). *Videojuegos y los niños*. Universidad Politecnica de Valencia. Retrieved from <https://www.cun.es/chequeos-salud/infancia/videojuegos-ninos>
- Llorca, M., Bueno, G., Villar, C., & Diez, M. (2010a). Frecuencia en el uso de videojuegos y rendimiento académico. In *II Congreso Internacional . Salamanca España: Libro Nuevos Medios, Nueva Comunicación*. Retrieved from <http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/022.pdf>
- Llorca, M., Bueno, G., Villar, C., & Diez, M. (2010b). Frecuencia en el uso de videojuegos y rendimiento académico. *Universidad de Salamanca*.
- Lloret, D., & Morell, R. (2015). Impulsiveness and Video Game Addiction. *Health and Addictions*, 16(1), 33–40. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=112740425&lang=es&site=ehost-live>
- Martínez, M. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Revista de La Universidad Bolivariana*, 8(23), 119–138. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682009000200006>
- Martinez, P., Bohorodzaner, S., & Kampfner, E. (2010). Violencia y videojuegos en adolescentes chilenos y mexicanos. *Revista Chilena de Neuropsicología*, 5(3), 199–206.
- Matalinares, M., Arenas, C., Díaz, G., Dioses, A., Yarlequé, L., Raymundo, O., ... Yaringaño, J. (2013). Adicción a la internet y agresividad en estudiantes de secundaria del Perú. *Revista de Investigación En Psicología*, 16(1), 75–93. Retrieved from

- <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/3920>
- Mcfall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Journal of Behavioral Assessment*, 4(1), 1–1. <https://doi.org/10.1007/BF01321377>
- Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 80(4), 252–283. <https://doi.org/10.1037/h0035002>
- Moncada, J., & Chacón, Y. (2012). El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes. *Retos*, 2041(21), 43–49.
- Monjas, M. (1992). *La competencia social en la edad escolar: diseño, aplicación y validación del Programa de Habilidades de Interacción Social (PHIS)*. Universidad de Salamanca. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/39132823_La_competencia_social_en_la_edad_escolar_diseno_aplicacion_y_validacion_del_Programa_de_Habilidades_de_Interaccion_Social_PHIS
- Monjas, M. (2000). *La timidez en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Pirámide. Retrieved from <https://www.casadellibro.com/libro-la-timidez-en-la-infancia-y-en-la-adolescencia/9788436814392/694566>
- Monjas, M. (2002). *Programa De Enseñanza De Habilidades De Interaccion Social (PEHIS)*. (TRILCE, Ed.), *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)* (7ma ed.). Salamanca.
- Monjas, M. (2009). *Cómo promover la convivencia: Programa de Asertividad y Habilidades Sociales (PAHS): (Educación Infantil, Primaria y Secundaria)* (2da ed.). Madrid: CEPE. Retrieved from <https://www.agapea.com/libros/Como-Promover-la-Convivencia-Programa-de-Asertividad-y-Habilidades-Sociales-PAHS--9788478695454-i.htm>
- Monjas, M., & Gonzáles, B. (2000). *Las habilidades sociales en el currículo*. Retrieved from http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/58639/008200120100.pdf?sequence=1http://mestreacasa.gva.es/c/document_library/get_file?folderId=500005182952&name=DLFE-818893.pdf
- Mussen, P. (2000). *La personalidad y el desarrollo social: socialización en la familia*. Mexico: Trillas.
- Newzoo. (2015). Retrieved December 21, 2017, from <https://newzoo.com/insights/articles/global-games-market-will-grow-9-4-to-91-5bn-88>

in-2015/

- Olivares, J., & Méndez, F. (2005). *Técnicas de modificación de conducta* (4th ed.). Pirámide. Retrieved from https://books.google.es/books/about/Técnicas_de_modificación_de_conducta.html?hl=es&id=tJeebwAACAAJ
- Ortego, M., Lopez, S., & Álvarez, M. (2001). Las habilidades sociales. *Ciencias Psicosociales*, *1*, 1–16. Retrieved from https://ocw.unican.es/pluginfile.php/1420/course/section/1836/tema_07.pdf
- Pades, A. (2004). Habilidades sociales en enfermería: propuesta de un programa de intervención. *Victoria*, *3*, 1–27. Retrieved from http://www.tdr.cesca.es/TESIS_UIB/AVAILABLE/TDX-0209105-145134//tapj1de1.pdf
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo*, 697. Retrieved from <http://salud.mendoza.gov.ar/wp-content/uploads/sites/16/2017/03/Psicologia-del-Desarrollo-PAPALIA-2009.pdf>
- Parolari, F. (1995). *Psicología de la adolescencia: despertar para la vida*. Bogotá: San Pablo. Retrieved from <https://books.google.com.pe/books?id=BK78doiXndkC&pg=PA2&lpg=PA2&dq=Psicología+de+la+adolescencia+%22Despertar+a+la+vida&source=bl&ots=r3Ji5J5qnX&sig=YolFJg7INJrDoW8IywwWptOq1QU&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjHuLiM5IfZAhVypVkKHfXSAxUQ6AEIJjAA#v=onepage&q=Psi>
- Pérez, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención*. (Horsori., Ed.). Barcelona: Horsori. Retrieved from https://books.google.com.pe/books/about/Habilidades_sociales.html?id=gasTMQAA CAAJ&redir_esc=y
- Perez, K., & Prado, A. (2014). *Uso De Videojuegos Y Conductas Agresivas En Escolares Del Colegio Santa María, Sector Jerusalèn, Distrito La Esperanza, Trujillo, 2014*. Universidad Privada Antenor Orrego. Universidad Privada Antenor Orrego. Retrieved from http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/1673/1/RE_ENFER_CONDUCTA-AGRESIVA-ESCOLARES_TESIS.pdf
- Pérez, O. (2011). Géneros de juegos y videojuegos. Una aproximación desde diversas

- perspectivas teóricas. *Comunicació: Revista de Recerca I d'Anàlisi*, 28(1), 127–146.
<https://doi.org/10.2436/20.3008.01.81>
- Puma, I., & Vilca, T. (2014). *USO DE VIDEOJUEGOS VIOLENTOS RELACIONADO AL NIVEL DE AGRESIVIDAD EN ADOLESCENTES DE LA I. E. GRAN UNIDAD ESCOLAR MARIANO MELGAR*. Universidad Nacional de San Agustín.
- Ramos, F. (2014). *Influencia de los videojuegos on-line en la sociabilidad del adolescente*. Universidad de la República Uruguay.
- República, L. (2014). Adicción a los videojuegos es una enfermedad que la familia debe ayudar a superar. Retrieved January 24, 2018, from <http://larepublica.pe/sociedad/764262-adiccion-a-los-videojuegos-es-una-enfermedad-que-la-familia-debe-ayudar-a-superar>
- Rice, F. (2001). *Adolescencia: desarrollo, relaciones y cultura* (9th ed.). Prentice Hall. Retrieved from <https://www.casadellibro.com/libro-adolescencia-desarrollo-relaciones-y-cultura/9788483220498/688226>
- Richards, R., McGee, R., Williams, S., Welch, D., & Hancox, R. (2010). Adolescent screen time and attachment to parents and peers. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 164(3), 258–262. <https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2009.280>
- Rodríguez, E. (2002). *Jóvenes y Videojuegos. Espacio, significación y conflictos*. Madrid. <https://doi.org/INJUVE>
- Salas, E. (2014). Adicciones Psicológicas y los nuevos problemas de salud, 285, 111–146.
- Shaffer, D., & Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (Thompson). Mexico: Cengage Learning Editores. Retrieved from <https://www.casadellibro.com/libro-psicologia-del-desarrollo-infancia-y-adolescencia-6-ed/9789706867797/1161991>
- Sierra, J., Reyes, P., & Córdoba, M. (2010). El papel de la comunicación en la búsqueda de la identidad en la etapa adolescente . *Vivat Academia*, 110, 1–34. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/311562895_El_papel_de_la_comunicacion_en_la_búsqueda_de_la_identidad_en_la_etapa_adolescente_ADOLESCENCIA_IDENTIDAD_Y_COMUNICACION
- Smith, E., Nolen- Hoeksema, S., Fredickson, B., & Loftus, G. (2003). *Introducción a la psicología* (14th ed.). Madrid: Thomson-Paraninfo.
- Strasburger, V., Jordan, A., & Donnerstein, E. (2012). Children, adolescents, and the media:

- health effects. *Pediatric Clinics of North America*, 59(3), 533–587. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2012.03.025>
- Tafalla, R. (2007). Gender differences in cardiovascular reactivity and game performance related to sensory modality in violent video game play. *Journal of Applied Social Psychology*, 37(9), 2008–2023. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2007.00248.x>
- Tejeiro, R. (2001). La adicción a los videojuegos. Una revisión, 407–414.
- Tejeiro, R., Pelegrina, M., & Gómez, J. (2009a). Efectos psicosociales de los videojuegos. *Comunicación*, 1(7), 235–250.
- Tejeiro, R., Pelegrina, M., & Gómez, J. L. (2009b). Efectos psicosociales de los videojuegos. *Comunicación*, 7, 235–250.
- Tejeiro, R., & Pelegrina del Río, M. (2008). *La psicología de los videojuegos un modelo de investigación*. España: Aljibe. Retrieved from <https://www.casadellibro.com/libro-la-psicologia-de-los-videojuegos-un-modelo-de-investigacion/9788497004404/1221670>
- Tesouro, M., Palomanes, M., Bonachera, F., & Martínez, L. (2013). Estudio sobre el desarrollo de la identidad en la adolescencia. *Tendencias Pedagógicas*, (21), 211–224. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4184322&info=resumen&idioma=ENG>
- Vallejos, M., & Capa, W. (2010). Video juegos: adicciones y factores predictores. *Avances Psicológicos*, 18(1), 103–110. Retrieved from https://scholar.google.es/citations?view_op=view_citation&continue=/scholar%3Fhl%3Des%26as_sdt%3D0,5%26scilib%3D1%26scioq%3Dadiccion%2Ba%2Bvideojuegos%2Badolescentes&citilm=1&citation_for_view=hQbqbM0AAAAJ:_FxGoFyzp5QC&hl=es&oi=p
- Weissmann, P. (2011). Adolescencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (1681–5653), 1–8. Retrieved from <http://rieoei.org/deloslectores/898Weissmann.PDF>
- White, E. (2007). Evangelismo, 553.
- Wood, R. (2008). Cognitive-behavioral model of pathological internet use. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6(2), 179–181. <https://doi.org/10.1007/s11469-007-9132-2>
- Zyda, M. (2005). From visual simulation to virtual reality to games. *USC Information Sciences Institute*, 38(9), 25–32. <https://doi.org/10.1109/MC.2005.297>

Anexos

Fiabilidad

Fiabilidad de la escala de dependencia a videojuegos

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. En la tabla 11 se observa que la consistencia interna global de la escala (25 ítems) en la muestra estudiada es de ,96 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad ya que supera el punto de corte igual a .70, considerado como indicador de una buena fiabilidad para los instrumentos de medición psicológica (Kline, 2016). Así también se observa que los puntajes de las dimensiones son aceptables.

Tabla 13

Estimaciones de consistencia interna de la escala de dependencia a videojuegos

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
Abstinencia	10	,928
Abuso o tolerancia	5	,854
Problemas ocasionados por los videojuegos	4	,879
Dificultad en el control	6	,874
Dependencia Videojuegos Global	25	,966

Fiabilidad de la escala de habilidades sociales

La fiabilidad global de la escala y de sus dimensiones se valoró calculando el índice de la consistencia interna mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. En la tabla 12 se observa que la consistencia interna global de la escala (50 ítems) en la muestra estudiada es de ,94 que puede ser valorado como indicador de una elevada fiabilidad ya que supera el punto de corte igual a .70, considerado como indicador de una buena fiabilidad para los instrumentos

de medición psicológica (Kline, 2016). Por otra parte se observa que los puntajes de las dimensiones son aceptables.

Tabla 14

Estimaciones de consistencia interna de la escala de condiciones de Habilidades sociales

Dimensiones	N° de ítems	Alpha
Primeras habilidades sociales	8	,724
Habilidades sociales avanzadas	6	,620
Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	7	,760
Habilidades sociales alternativas a la agresión	9	,817
Habilidades para hacer frente al estrés	12	,849
Habilidades de planificación	8	,824
Habilidad sociales Global	50	,941

Validez

Validez de constructo sub test – test de dependencia a videojuegos

Como se observa en la tabla 13 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. También, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos.

Tabla 15

Correlaciones sub test - test de la escala de dependencia a videojuegos

Dimensiones	Dependencia a videojuegos	
	r	p
Abstinencia	,968**	0.000
Abuso y Tolerancia	,914**	0.000
Problemas asociado a los videojuegos	,882**	0.000
Dificultad de control	,927**	0.000

Validez de constructo sub test – test de habilidades sociales

Como se observa en la tabla 14 los coeficientes de correlación Producto-Momento de Pearson (r) son significativos, lo cual confirma que la escala presenta validez de constructo. Además, los coeficientes que resultan de la correlación entre cada uno de las dimensiones y el constructo en su globalidad son moderados en su mayoría, además de ser altamente significativos.

Tabla 16

Correlaciones sub test- test de habilidades sociales

Dimensiones	Habilidades sociales	
	r	p
Primeras habilidades sociales	,744**	0.000
Habilidades sociales avanzadas	,738**	0.000
Habilidades relacionadas con los sentimientos	,781**	0.000
Habilidades sociales alternativas a la agresión	,832**	0.000
Habilidades para hacer frente al estrés	,892**	0.000
Habilidades de planificación	,788**	0.000

Test de dependencia a videojuegos

Instrucciones

Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

TD Totalmente en Desacuerdo	ED En desacuerdo	N Neutral	DA De acuerdo	TA Totalmente de acuerdo
--	----------------------------	---------------------	-------------------------	---------------------------------------

Nº	Preguntas	TD	ED	N	DA	TA
1	Juego mucho más tiempo con los videojuegos ahora que cuando comencé					
2	Si no me funciona la videoconsola o el PC le pido prestada una a familiares o amigos					
3	Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego					
4	Cada vez que me acuerdo de mis videojuegos tengo la necesidad de jugar con ellos					
5	Dedico mucho tiempo extra con los temas de mis videojuegos incluso cuando estoy haciendo otras cosas (ver revistas, hablar con compañeros, dibujar los personajes, etc.)					
6	Si estoy un tiempo sin jugar me encuentro vacío y no sé qué hacer					
7	Me irrita/enfada cuando no funciona bien el videojuego por culpa de la videoconsola o el PC					
8	Ya no es suficiente para mí jugar la misma cantidad de tiempo que antes, cuando comencé					
9	Dedico menos tiempo a hacer otras actividades, porque los videojuegos me ocupan bastante rato					
10	Estoy obsesionado por subir de nivel, avanzar, ganar prestigio, etc. en los videojuegos					
11	Si no me funciona un videojuego, busco otro rápidamente para poder jugar					
12	Creo que juego demasiado a los videojuegos					
13	Me resulta muy difícil parar cuando comienzo a jugar, aunque tenga que dejarlo porque me llaman mis padres, amigos o tengo que ir a algún sitio					
14	Cuando me encuentro mal me refugio en mis videojuegos					

Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

Nunca = N Raras vez = RV A veces = AV Con frecuencia = CF Muchas veces = MV

Nº	Preguntas	N	RV	AV	CF	MV
15	Lo primero que hago los fines de semana cuando me levanto es ponerme a jugar con algún videojuego					
16	He llegado a estar jugando más de tres horas seguidas					
17	He discutido con mis padres, familiares o amigos porque dedico mucho tiempo a jugar con la videoconsola o el PC					
18	Cuando estoy aburrido me pongo con un videojuego					
19	Me he acostado más tarde o he dormido menos por quedarme jugando con videojuegos					
20	En cuanto tengo un poco de tiempo me pongo un videojuego, aunque sólo sea un momento					
21	Cuando estoy jugando pierdo la noción del tiempo					
22	Lo primero que hago cuando llego a casa después de clase o el trabajo es ponerme con mis videojuegos					
23	He mentido a mi familia o a otras personas sobre el tiempo que he dedicado a jugar (por ejemplo, decir que he estado jugando media hora, cuando en realidad he estado más tiempo)					
24	Incluso cuando estoy haciendo otras tareas (en clase, con mis amigos, estudiando, etc.) pienso en mis videojuegos (cómo avanzar, superar alguna fase o alguna prueba, etc.)					
25	Cuando tengo algún problema me pongo a jugar con algún videojuego para distraerme					

COMPRUEBE QUE SE HAYA DADO UNA CONTESTACIÓN A CADA ITEM ☺

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES (LCHS)

I. Datos sociodemográficos:

Sexo: F () M () Edad:..... Grado y sección:..... Distrito de procedencia:

.....

Vive con: Ambos padres () Solo padre () Solo con madre () Familiares ()

Horas jugando videojuegos por día:..... Juegas con: Amigos () Solo ()

Cuantos amigos tienes:

II. Instrucciones:

A continuación encontrarás enumerada una lista de habilidades que las personas usan en la interacción social con otras personas. Ud. deberá señalar con qué frecuencia usa cada una de estas habilidades marcando con equis (X) su respuesta:

Nunca = N	Rara vez = RV	A veces = AV	A menudo = AM	Siempre = S
-----------	---------------	--------------	------------------	-------------

Asegúrese de no omitir alguna pregunta y recuerde que NO hay respuestas “correctas” ni “incorrectas”.

N°	Pregunta	N	RV	AV	AM	S
1	¿Presta atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que le está diciendo?					
2	¿Inicia conversaciones con otras personas y luego las mantiene por un momento?					
3	¿Habla con otras personas sobre cosas de interés mutuo?					
4	¿Determina la información que necesita saber y se la pide a la persona adecuada?					
5	¿Permite que los demás sepan que está agradecido con ellos por algo que hicieron por Ud.?					
6	¿Se esfuerza por conocer nuevas personas por propia iniciativa?					
7	¿Ayuda a presentarse a nuevas personas con otras?					
8	¿Dicen a los demás lo que le gusta de ellos o de lo que hacen?					
9	¿Pide ayuda cuando la necesita?					
10	¿Elige la mejor manera de ingresar en un grupo que está realizando una actividad, y luego se integra a él?					
11	¿Explica instrucciones de tal manera que las personas puedan seguir las fácilmente?					

Nº	Pregunta	N	RV	AV	AM	S
12	¿Presta cuidadosa atención a las instrucciones y luego las sigue?					
13	¿Pide disculpas a los demás cuando hace algo que sabe que está mal?					
14	¿Intenta persuadir a los demás de que sus ideas son mejores o más útiles que las de ellos?					
15	¿Intenta comprender y reconocer las emociones que experimenta?					
16	¿Permite que los demás conozcan lo que siente?					
17	¿Intenta comprender lo que siente los demás?					
18	¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?					
19	¿Permite que los demás sepan que Ud. se interesa o se preocupa por ellos?					
20	¿Cuándo siente miedo, piensa por qué lo siente, y luego intenta hacer algo para disminuirlo?					
21	¿Se da a sí mismo una recompensa después de hacer algo bien?					
22	¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo, y luego lo pide a la persona indicada?					
23	¿Ofrece compartir sus cosas con los demás?					
24	¿Ayuda a quien lo necesita?					
25	¿Si Ud. y alguien están en desacuerdo sobre algo, trata de llegar a un acuerdo que les satisfaga a ambos?					
26	¿Controla su carácter de modo que no se le “escapan las cosas de la mano”?					
27	¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura?					
28	¿Conserva el control cuando los demás le hacen bromas?					
29	¿Se mantiene al margen de situaciones que podrían ocasionarle problemas?					
30	¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?					
31	¿Le dice a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no le gusta?					
32	¿Intenta escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan de Ud.?					
33	¿Expresa un cumplido al otro equipo después de un juego si ellos se lo merecen?					
34	¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?					
35	¿Determina si lo han dejado de lado en una actividad y luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?					
36	¿Manifiesta a los demás cuando siente que un amigo no ha sido tratado de manera justa?					
37	¿Si alguien está tratando de convencerlo de algo, piensa en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?					

Nº	Pregunta	N	RV	AV	AM	S
38	¿Intenta comprender la razón por la cual ha fracasado en una situación particular?					
39	¿Reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa, pero dicen y hacen otras?					
40	¿Comprende de qué y por qué ha sido acusado y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que hizo la acusación?					
41	¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista, antes de una conversación problemática?					
42	¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?					
43	¿Si se siente aburrido, intenta encontrar algo interesante que hacer?					
44	¿Si surge un problema, intenta determinar qué lo causó?					
45	¿Determina de manera realista lo que le gustaría realizar antes de empezar una tarea?					
46	¿Determina de manera realista qué tan bien podría realizar una tarea específica antes de iniciar?					
47	¿Determina lo que necesita saber y cómo conseguir esa información?					
48	¿Determina de forma realista cuál de sus problemas es el más importante y el que debería ser solucionado primero?					
49	¿Considera diferentes posibilidades y luego elige la que le hará sentir mejor?					
50	¿Es capaz de ignorar distracciones y solo prestar atención a lo que quiere hacer?					

COMPRUEBE QUE SE HAYA DADO UNA CONTESTACIÓN A CADA ITEM ☺



Institución Educativa "José Faustino Sánchez Carrión" Carapongo
Av. Los Cruces S/N El Portillo Carapongo – Chosica / TELF. 963692714

"AÑO DE LA DIVERSIFICACIÓN PRODUCTIVA Y EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN"
"DECENIO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN EL PERÚ 2007-2016"

C.M. 0317305 PRIM
C.M. 0705459 SEC.
U.C. 12

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 0051 "JOSE FAUSTINO SANCHEZ CARRION", JURISDICCION DE LA UGEL N°06 ATE VITARTE, QUE SUSCRIBE:

Que las estudiantes: ALAVE MAMANI SISLAY MARCIA con código universitario N° 201310233 y PAMPA YUPANQUI SARA NELBITH con código universitario N° 201121331; de la facultad de ciencias de la salud de la UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN, han realizado su estudio de investigación, "Influencia de la dependencia de videojuegos sobre las habilidades sociales en estudiantes de una I.E. Estatal de Lima Este; realizada en el distrito de Lurigancho – Carapongo, en el mes de diciembre.

Carapongo, 14 de Diciembre del 2017

Atentamente,


Abel Ernesto Grijalva
DIRECTOR