



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

Habilidades Sociales y Autoconcepto en estudiantes de 6to grado de
primaria de una Institución Educativa de Huamachuco, 2021

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Pizan Samana Janett Hoselin (ORCID: [0000-0002-3370-7657](https://orcid.org/0000-0002-3370-7657))

ASESORA:

Mg. Silva Aguilar Agueda (ORCID: [0000-0002-9793-0516](https://orcid.org/0000-0002-9793-0516))

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

**TRUJILLO - PERÚ
2022**

Dedicatoria

A mis padres Francisco y Juan quienes con su amor, paciencia y esfuerzo me han permitido llegar a cumplir hoy un sueño más, gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades porque Dios está conmigo siempre.

Mis hijos, Macs y Enzo, por ser el motivo principal para salir adelante y convertirme en una mejor persona y sin duda alguna la madre más feliz por tenerlos conmigo y a mi querido esposo Juan por su perseverancia, amor y sus consejos para no rendirme.

Mis hermanos Lizber, Fernando, Keylin y Carlos, por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias. A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por bendecirme la vida, por guiarme a lo largo de mi existencia, ser el apoyo y fortaleza en aquellos momentos de dificultad y de debilidad.

A mis docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, por haber compartido sus conocimientos a lo largo de la preparación de mi profesión, de manera especial, a la maestra **Agueda Silva Aguilar**, tutora de mi trabajo de investigación quien ha guiado con su paciencia, y su rectitud como docente, y a los habitantes de la comunidad de Vallejiana por su valioso aporte para mi investigación.

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	vi
Resumen.....	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA.....	15
3.1. Tipo y Diseño de Investigación.....	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra, muestro y unidad de análisis	17
Población.....	17
Muestra	18
Muestreo.....	18
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5. Procedimiento.....	21
3.6. Método de análisis de datos.....	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
4.1. Estadística descriptiva	22
4.2. Prueba de normalidad.....	29
4.3. Pruebas de hipótesis	30
V. DISCUSIÓN.....	37

VI. CONCLUSIONES.....	43
VII. RECOMENDACIONES	45
ANEXOS	

Índice de tablas

TABLA 1. <i>HABILIDADES SOCIALES Y NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN COLEGIALES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.</i>	22
TABLA 2. PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES CON NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN ESCOLARES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.	23
TABLA 3. HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS CON NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN COLEGIALES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.	24
TABLA 4. HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS Y NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	25
TABLA 5. HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN CON NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	26
TABLA 6. HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS CON NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN ESCOLARES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.	27
TABLA 7. HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN CON NIVEL DE AUTOCONCEPTO EN COLEGIALES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	28
TABLA 8. PRUEBA DE NORMALIDAD.....	29
TABLA 9. <i>RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIALES Y AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.</i>	30
TABLA 10. <i>RELACIÓN ENTRE EL DESARROLLO DE PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES Y AUTOCONCEPTO EN ESCOLARES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.</i>	31
TABLA 11. <i>RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS Y AUTOCONCEPTO EN ALUMNOS DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.</i>	32

TABLA 12. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	33
TABLA 13. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES ALTERNATIVAS A LA AGRESIÓN Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	34
TABLA 14. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	35
TABLA 15. RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN Y AUTOCONCEPTO EN ESTUDIANTES DE 6TO GRADO DE PRIMARIA DE UNA I. E. DE HUAMACHUCO, 2021.....	36

Resumen

El objetivo principal de la investigación fue determinar la relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de la Institución Educativa "José María Arguedas Altamirano" de Huamachuco, 2021. La metodología corresponde a una investigación básica, no experimental, correlacional y transversal, y la población muestral fue correspondiente a 38 alumnos de 6to grado de la I.E., El muestreo fue no probabilístico por conveniencia; se utilizaron dos instrumentos para recopilar datos: una lista de comprobación para evaluar las habilidades sociales y una encuesta denominada "adaptación de la escala de autoconcepto de Piers-Harris (P-H)" para evaluar el autoconcepto. Los resultados de la prueba estadística Rho de Spearman con un nivel de significación bilateral de 0,01 revelaron una fuerte relación positiva entre las variables de habilidades sociales y autoconcepto de los alumnos de sexto curso de primaria. Se comprobó que, dado que un mejor nivel de habilidades sociales se correlaciona con un mayor nivel de autoestima en los alumnos, será importante emprender actividades y planes estratégicos para promover las habilidades sociales a nivel macro en los centros educativos.

Palabras clave: Habilidades sociales, autoconcepto.

Abstract

The main objective of the research was to determine the relationship between social skills and self-concept in students in the 6th grade of primary school at the "José María Arguedas Altamirano" Educational Institution in Huamachuco, 2021. The methodology corresponds to a basic, non-experimental, correlational and cross-sectional research, and the population corresponded to 38 6th grade students of the I.E., The sampling was non-probabilistic by convenience; two instruments were used to collect data: a checklist to evaluate social skills and a survey called "adaptation of the Piers-Harris (P-H) self-concept scale" to evaluate self-concept. The results of Spearman's Rho statistical test with a bilateral significance level of 0.01 revealed a strong positive relationship between the social skills and self-concept variables of sixth-grade elementary school students. It was found that since a better level of social skills correlates with a higher level of self-esteem in students, it will be important to undertake activities and strategic plans to promote social skills at the macro level in schools.

Keywords: Social skills, self-concept.

I. INTRODUCCIÓN

A manera global, las habilidades sociales nos dicen que, en términos de satisfacer nuestras propias necesidades, los humanos somos intrínsecamente buenos en la comunicación porque tenemos la capacidad de comunicarnos de manera diferente según el idioma y expresar nuestros deseos, emociones y respetar a los humanos de cierta manera. Las opiniones de los demás. Sin embargo, no todos tenemos las mismas habilidades para aprender a vivir en la sociedad. Por lo tanto, es muy útil comprender nuestro entorno operativo porque nos permite comprender las nuevas actitudes de otras personas. De igual forma, como se describe en Elias & Amaral (2016), los alumnos de primaria y sus compañeros empiezan a formar relaciones sociales, y las habilidades sociales son un sentimiento humanitario que puede mantener el contacto social con los demás, especialmente en los bebés.

Por otro lado, cuando hablamos de autoconcepto, existen diferentes teorías que lo definen en base a estudios realizados en personas de todo el mundo, por lo que los resultados de estos estudios se basan en los tipos de personas relacionadas con él. Negociamos, pero estos estudios creen unánimemente que, dado el entorno operativo del autoconcepto, el autoconcepto es la propia percepción frente a los demás. En lo que respecta a Quispe y Tomaylla (2016), creen que el autoconcepto y la capacidad de cada persona para socializar con los demás tienen relaciones positivas o negativas con todos los aspectos de la educación. En la era anterior, no es lo principal que una persona tenga su propio concepto, no depende de la interacción social que desarrolle una persona, sino de la tímida, inteligente, divertida, etc.

A pesar de ello, de hecho, ha sufrido muchos cambios, en este caso es necesario vincular las habilidades sociales para establecer una relación significativa con el autoconcepto del alumno. Como se demostró en nuestro país, debido a los cambios en las relaciones sociales en el ámbito personal, nos ha mostrado éxitos positivos y preciosos que juegan un papel importante

no solo en los familiares, escuelas, etc., sino también a nivel personal y al mismo tiempo. Ambas situaciones son una. En este caso, es importante tener en cuenta que el desarrollo de habilidades sociales resulta ineficiente frente a algunas situaciones, por lo que, en situaciones de violencia, medios técnicos y lugares no aptos para entablar buenas relaciones, es beneficioso para los niños. concepto. Especialmente las prioridades de los padres que dan estos puntos importantes.

Por lo tanto, en el Perú, hemos observado que muchos niños y niñas tienen características sociales diferentes, de las cuales podemos observar sus estilos de vida, los sentimientos de cada persona debido a las pocas relaciones sociales o con otras personas más sociables. De esta forma, el propósito de la pregunta es percibir las actitudes de los niños hacia eventos de la vida social y personal de la escuela primaria, pues se pueden observar diferentes actitudes frente al docente a cargo del aula; a la vez, se no se relaciona con una mala gente social cuya realidad es diferente, y al mismo tiempo un medio de comunicación que refleje nuestros problemas locales, porque hasta ahora no se ha investigado y con base en esto, se observa que existe poco tratamiento de los factores que afectan las habilidades sociales, lo que limita el buen autoconcepto de cada alumno, en consecuencia, la reducción del valor social en los niños se da en las primeras etapas. Dada la falta de manejo de estas habilidades, su capacidad para aprender y responder a sus habilidades sociales puede causar alteraciones cognitivas y emocionales en los dominios centrales de su personalidad.

Por estas razones, creo que este tema es parte de la preocupación social, un tema de alta actualidad, pero que recibe poca atención. En consecuencia, se debe establecer una relación entre las destrezas sociales de los escolares de sexto grado de la I. E. de Huamachuco y su autoconcepto en el ámbito educativo; se discutió públicamente para que existan definiciones y características específicas que nos permitan identificar y prevenir estas socializaciones inestables. Y proceda de la mejor manera. Mejorar sus habilidades entre los estudiantes también ayudará a crear nuevas

estrategias de intervención para cambiar esta realidad poco realista y mejorar estas actitudes en el desarrollo personal de nuestros estudiantes. En Huamachuco, la escuela primaria, la edad de los niños(as) fluctúa por debajo de los 11 años, se encuentran en la etapa de actividades específicas, y en esta etapa se encuentran en actividades intelectuales suficientes para grupos específicos de personas. Los niños y niñas son los principales impulsores. fuerza de la educación primaria, la socialización y el desarrollo personal, mientras la familia y la sociedad educativa estén dispuestas a brindar las herramientas necesarias y suficientes para un desarrollo exitoso, afirmarán positivamente esos autoconceptos que van conformando hechos.

En mérito a ello, se ha creído conveniente formular como problema de investigación lo siguiente ¿Cuál es el nivel de relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en los escolares de la escuela primaria de 6to grado de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021?, asimismo como problemas específicos tenemos ¿Cuál es la relación de la dimensión desarrollo de las primeras habilidades sociales con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021? ¿Cuál es la relación de la dimensión de las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021? ¿Cuál es la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021? ¿Cuál es la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021? ¿Cuál es la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021? ¿Cuál es la relación de la dimensión de habilidades de planificación con el autoconcepto en colegiales

de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021?

Respecto a la justificación, Hernández, Fernández y Baptista (2014) Menciona que esta sección debe centrarse en la comodidad, el valor teórico, las implicaciones prácticas, la relevancia social y la utilidad metodológica; para una justificación teórica porque nos permite comprender que las habilidades sociales y el conocimiento propio se basan en métodos teóricos. En la práctica, es un canal de consulta para psicólogos, trabajadores sociales o docentes interesados en el trabajo de niños y niñas; y antecedentes de investigadores. A nivel social, a través de datos estadísticos precisos para comprender la situación real de la niñez de los estudiantes, de manera que los mentores o psicólogos que laboran en las instituciones puedan realizar actividades que sean propicias a la existencia de emociones. El aporte de la metodología radica en comprender la utilidad de estas dos herramientas de evaluación y en función de los resultados a la fiabilidad de otros investigadores puede utilizarlas.

Actualmente, los niños de la escuela primaria están aprendiendo de manera integral, este es su segundo semestre, donde se encuentran con otros niños y comienzan a interactuar y conectarse de diferentes formas, especialmente en su desempeño social y personal. Por eso, en cuanto a las dos variables son temas que se discuten con frecuencia en las instituciones educativas porque es necesario y muy importante que nuestros alumnos aprendan a convivir en una forma de vida diferente, y poder entender lo que se forma a través del contacto con los humanos En el mundo, estos humanos exhiben diferentes tipos de comportamientos, en algunos casos estos comportamientos pueden causar caos e incluso violencia en el aula.

Asimismo, como objetivo general se enfocó en determinar la relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021, asimismo como objetivos específicos tenemos, OE₁: Establecer la relación de la dimensión desarrollo de las primeras habilidades sociales con el

autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021; OE₂: Establecer la relación de la dimensión de las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021; OE₃: Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021; OE₄: Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021; OE₅: Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021; y, OE₆ Establecer la relación de la dimensión de habilidades de planificación con el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021.

Finalmente, se ha determinado como hipótesis que existe relación significativa entre las habilidades sociales el autoconcepto en escolares de 6 grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021. Además, se formularon las hipótesis específicas las cuales indican que existe relación significativa entre las dimensiones de habilidades sociales con el autoconcepto en colegiales del sexto grado de primaria de la I. E. “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021

II. MARCO TEÓRICO

En este apartado y continuando con el trabajo de investigación se ha identificado trabajos similares que respaldan nuestra investigación, entre ellos tenemos:

Álvarez et al. (2016), en Colombia, Neva-America, una escuela privada, estudió "habilidades sociales para confirmar conflictos en escuelas de séptimo y segundo grado". Se tomo utilizo como unidad de analisis a 30 estudiantes. Las técnicas usadas fueron las que corresponden a observación, para poder apreciar las expresiones de agresión, enfado, frustración, enfado, arrogancia hacia los demás e indiferencia entre alumnos y profesores y alumnos, con repetidos llamamientos de atención verbales y escritos. El principal de la conducta mostrada en el proceso de enseñanza. La investigación ha encontrado que la comunicación con los demás estudiantes entre ellos, están faltando las habilidades sociales que les permitirían coexistir de forma armónica y agradable.

López (2017) realizó un trabajo que llevó por título "Habilidades Sociales de los estudiantes de secundaria que participan en el Taller de Teatro de un Colegio Privado de Secundaria, de la Ciudad de Guatemala," quién estableció una evaluación de destrezas sociales de los escolares de secundaria que asisten en un curso de teatro en el Liceo Javier; además, el estudio le ayudo a establecer el nivel de destrezas sociales generales y particulares de los individuos en función del género, la edad y la escuela. Tiempo y la participación en el taller El número de años utilizados para calcular el resultado. 52 estudiantes de secundaria (31 mujeres y 21 hombres) fueron elegidos al azar en dos jornadas escolares para participar en este estudio. Habían asistido a un taller de teatro en 2017 y tenían de dos a más años de experiencia en el grupo. Los resultados de la primera variable, referente, varían significativamente entre géneros, siendo las mujeres las que obtienen las mejores puntuaciones. La clase de la tarde superó la media en cuanto a habilidades sociales durante las sesiones de clase. Por otra parte, cuando se compararon las habilidades sociales de los colegiales que participaron en la compañía Havel con sus edades, se demostró que los que

tenían una edad más estable obtuvieron mejores resultados de los participantes del curso. Asimismo, los estudiantes de entre 15 y 17 años adquirieron mejores habilidades sociales. Los autores recomiendan utilizar una encuesta lineal para detectar el comportamiento de los encuestados y compararlo con otros adolescentes.

Gemio (2017) en La Paz (Bolivia), el objeto de estudio era averiguar cómo el autoestima influye en el desempeño académico. Para la muestra se considero 23 estudiantes de primaria de 8 a 10 años, utilizando la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris, y los registros de desempeño fueron de los registros bimensuales de cada maestro. El objetivo del estudio era ver cómo la autoestima influye en el rendimiento académico. ($p < .00$); en cuanto al nivel, el 96% de las personas muestran un autoconcepto suficientemente alto, y el 100% de las personas muestran una correlación con el rendimiento académico Aceptable nivel. Permitir la comprensión y tener una impresión positiva de las características de calidad o personalidad tiene un gran impacto en el desempeño en el campo académico.

Villareal (2016) en Quito; probando averiguar el vínculo entre las destrezas sociales y el provecho académico en los escolares de secundaria; para la muestra se seleccionó 200 participantes, y logró determinar que existe una relación muy significativa en relación a las variables investigadas. ($p < .00$). Es encomiable que la mayoría de ellos no tiene problemas para interactuar con los demás, pueden expresar bien sus emociones y suelen ser empáticos (59%).

Según Alcántara (2017), en su investigación "Nivel de Competencia Social de Alumnos de la Escuela Preparatoria APPU del Distrito El Agustino, 2017. Lima, Perú". Donde el propósito principal del estudio fue conocer el nivel de destrezas sociales de los colegiales de secundaria de APPU en el distrito de El Agustino 2017. Este es un estudio internacional de métodos descriptivos y no experimental con un total de 101 participantes. Se empleó la Escala EHS, la cual fue diseñada para la población peruana por César Ruiz Alva. Se utilizó Excel y SPSS 22 para procesar los datos. Se incluyó en la muestra un total de 80 alumnos de primaria. Según los resultados, el 44% de los

alumnos tiene un nivel bajo, el 25% tiene un promedio bajo, el 15% tiene un buen nivel, el 14% tiene un nivel alto y el 2% tiene un nivel normal, lo que indica que la mayoría de los alumnos tienen habilidades sociales deficientes. Los resultados se observaron cuidadosamente y se utilizaron en el desarrollo del plan de intervención.

Benavides (2017) Probando averiguar el vínculo entre la competencia social y el éxito de los alumnos de primaria. Para la evaluación de la primera variable, creó una herramienta que cumple con los criterios del juez y la analicé en SPSS, y determiné que se tienen suficientes beneficios de medición psicológica y rendimiento académico. Subordinada a la matemática, se obtuvieron puntajes de la asignatura, la muestra incluyó a 262 estudiantes de primaria de cinco instituciones educativas de Lima. Concluyó que tenía una relación importante y buena ($p < .05$) referente a estas dos variables.

Jaramillo (2017) el propósito del estudio es comprender la " El vínculo entre la competencia social y el éxito de los escolares de primaria ", con edad entre los 10 y los 13 años, evaluándose un total de 243 mujeres participantes. Podemos concluir que hay una correlación moderadamente significativa basada en los resultados ($p < .05$) entre las dos variables, con relación al nivel, la mayoría (67%) las habilidades sociales están en consonancia con la media nacional y el 50% están académicamente desarrolladas.

Baquerizo et al. (2016), en Tarapoto, quisieron ver si había un vínculo entre diferentes percepciones de uno mismo y habilidades sociales en colegiales de nivel secundario, utilizaron un diseño de correlación descriptiva no experimental para este estudio. La muestra consistió en 211 estudiantes que respondieron a la Escala de autoconcepto AF5 y la Lista de verificación de destrezas sociales de Goldstein. Lo que evidenciaron en los resultados les hicieron darse cuenta de que ambas variables de investigación mantienen una relación muy significativa ($r = 0.587^{**}$, $p < 0.01$). Esto significa que una plena comprensión de uno mismo contribuye al proceso de socialización y la capacidad de expresar emociones, pensamientos o creencias de forma adecuada.

León y Peralta (2017) en su estudio 'Autopercepción y autogestión de alumnos de secundaria por instituciones privadas en Lima Sur, 2016' El fin es ver si existe un vínculo entre el autoconcepto y el autocontrol entre los alumnos de nivel secundaria de una I.E. privada de Lima en 2016. La educación secundaria de adventistas de tres instituciones educativas fue seleccionada como muestra de investigación. Como resultado, llegó a la conclusión: encontró la existencia de la relación, la cual es altamente significativa y relacionado a un nivel moderado entre los estudiantes de secundaria en instituciones privadas del sur de Lima ($\rho = .475^{**} / p < 0.01$). Por tanto, los adolescentes que muestren plena conciencia de sí mismos tendrán una mayor amplitud para estimar y contrastar las respuestas impulsivas.

López (2017) El estudio, realizado en la zona de La Esperanza de Trujillo, pretendía examinar si existe un vínculo entre la competencia social y la autoestima en los primeros 53 grados de la escuela secundaria de 14 a 16 años. Como instrumentos se utilizaron la Escala EHS y el Cuestionario de Autoconcepto de Garley. Lo que reveló que las destrezas sociales y el concepto propio son los factores más investigados, con una conexión altamente significativa ($p < 0.01$), una asociación positiva y nivel medio de correlación entre dos variables. Es decir, las destrezas sociales como el razonamiento, la autoestima y la confianza en uno mismo resultaron ser significativas y estar relacionadas con la autopercepción de los jóvenes.

Casana (2016) Se utilizó una estrategia similar para investigar la relación entre la 'autopercepción de los estudiantes' y las destrezas sociales de los estudiantes en un instituto de Trujillo. La muestra consistió en 103 personas de entre 15 y 18 años. La indagación se evaluó mediante el Cuestionario de Autoconcepto (CAG) y el Listado de Habilidades Sociales de Goldstein. El hallazgo principal es la asociación muy significativa entre ambas variables ($p < 0,01$), lo que nos permite darnos cuenta de que cuando los adolescentes tienen valoraciones favorables, están mejor equipados para comunicarse con sus compañeros o personas significativas.

La presente investigación cuenta tiene como variables a habilidades sociales y autoconcepto. En cuanto a las **habilidades sociales**, Jureviciene et al. (2012) indican que se conoce también como capacidades sociales o competencias sociales, pero al analizar este concepto de habilidades, se muestran diferentes etapas de formación, desde el nivel más bajo, el cual es denominado competencia, hasta el nivel más alto llamado habilidad, entonces para este autor, la habilidad es considerado como el nivel más alto del rendimiento de la acción.

Asimismo, Dongil y Cano (2014) mencionan que las destrezas o habilidades sociales es la agrupación de las capacidades que les permiten a los seres humanos poder relacionarse unos con otros adecuadamente, permitiéndoles ser capaces de poder expresar como se siente, que opinan, desean o necesitan según la ocasión lo amerite, de tal manera que no se sientan asidos, estresados o presionados al momento de comunicarse.

Caballo (2005) define a las habilidades sociales como el conjunto de destrezas y conductas que les permiten a las personas poder desenvolverse satisfactoriamente en contextos individuales o interpersonales ya que mediante ellas logra transmitir asertivamente sus deseos, sentimientos, opiniones y necesidades, lo que también los ayuda a poder defender y luchar por lo que le considera justo, además que permiten solucionar o disminuir los problemas que se le puedan presentar de manera pacífica empleando solo una conversación consensual que lo resuelva. Por su parte, Kelly (2002) sostiene que estas habilidades son aprendidas a lo largo de la vida y que no son innatas de cada individuo por ello pueden variar dependiendo del contexto en el que se desarrolle cada persona.

Las **primeras habilidades sociales** según Goldstein et al. (1980) son las de ser capaces de comenzar y mantener una conversación, hacer interrogantes, atender, agradecer, presentar a las demás personas y presentarse así mismo. Además, Dongil y Cano (2014) señalan que la principal manera de comunicarse es por medio de la comunicación verbal es decir por medio de las palabras, es por ello que las primeras destrezas sociales son claves para entablar una conversación con los demás, ya que mediante ellas se logra

transmitir y compartir sentimientos e información relevante para las personas y si no se cuenta con estas destrezas a las personas se les dificulta mantener una conversación y eso le genera problemas en su vida diaria porque las personas que presentan deficiencia de estas habilidades generalmente son demasiado tímidas e introvertidas.

Por otro lado, Goldstein y McGinnis (1997) hablan sobre las **habilidades sociales avanzadas** mencionando que estas hacen referencias a las acciones que son necesarias para que el individuo pida ayuda, se disculpe, se integre a un grupo, persuada, brinde explicaciones sobre alguna tarea y que sea capaz de seguir instrucciones en concreto.

Por otro lado, la institución Model Classrooms (1990) habilidades sociales avanzadas Desarrollar habilidades sociales y las personas las emplean para afrontar interacciones complejas con los demás, su finalidad un enfoque es cumplir con más objetivos. Referente a las **habilidades relacionadas con los sentimientos**, Barrow (2015) menciona que hace referencia en primer lugar a que el individuo sea capaz de conocer sus propios sentimientos, describiendo de manera privada o pública al mundo de la afectividad propia; también este es capaz de expresar sus sentimientos alcanzando la plenitud de la libertad, ya que la verbalización de los sentimientos puede ser difícil; por último, hace referencia a la comprensión de los sentimientos de los demás.

Referido a **habilidades alternativas a la agresión**, Coccaro y McCloskey (2019) mencionan que la agresión es una acción violenta que se realiza con el fin o la intención de causar daño, por ello, Acosta et al. (2019) dicen que la agresión es un comportamiento habitual en las especies, sobre todo en los mamíferos por ejemplo, al quitar un juguete a un niño, lo más común es que este reaccione agresivamente para mantener ese juguete con él, esto no solo ocurre con los niños, también con las personas adultas, por lo cual, se han establecido normas o reglas que limiten los comportamientos agresivos en todas las sociedades.

Cuando hablamos de **habilidades para hacer frente al estrés**, es referido para con la capacidad para saber como responder o redactar una queja, además de hacer frente a la presión grupal o a opiniones que contradicen las propias, entre otras capacidades (Martínez, 2015). Por otro lado, Goldstein et al. (1980) menciona que estas habilidades están relacionadas con habilidades de lidiar con la humildad, responder a la persuasión y al fracaso, ayudar a un amigo, manejar la presión de grupo, tener una conversación difícil, entre otras capacidades.

Referido a la **variable autoconcepto**, Caldera et al. (2018), dicen que se entiende como una construcción jerárquica y multidimensional que hace referencia al criterio con el que una persona se percibe así mismo, partiendo de su forma de pensar, apariencia y la forma en que se desenvuelve con las demás personas. Küçüke & Tekinarslan (2015) mencionan que el autoconcepto negativo, se conoce como una causa a problemas psicosociales.

Para las dimensiones correspondientes al autoconcepto, se evidencia que Cooley & Ayres (1988), los cuales identificaron que los autoconceptos generales más bajos de los estudiantes se deben principalmente a los autoconceptos con respecto al **estatus intelectual y escolar**, causando atribuciones relativas internas frente a las externas correspondientes a los éxitos y fracasos de las causas tanto inestables (esfuerzo), como estables (capacidad). Este autoconcepto se ve relacionado directamente con la escuela y es correlacionado con los atributos de capacidad/esfuerzo. Los resultados coinciden con la escala del concepto propio de los niños de Piers-Harris. (Piers, 1984).

Por otro lado, la **apariencia y atributos físicos** corresponden a una dimensión de importancia significativa, identificamos que Burnett (1994) que los términos de autoconcepto y la apariencia y atributos físicos corresponden a la personalidad, la educación y también a los procesos psicológicos; la relación entre la autodescripción y autoevaluación corresponde al autoconcepto y la apariencia y los atributos físicos. En consecuencia, podremos afirmar que el autoconcepto y la autodescripción referente a la

apariencia y atributos físicos corresponde empíricamente a lo mismo. (Marsh & Shavelson, 1985).

McLafferty et al. (2015) mencionan que la **ansiedad** es una emoción la cual es la más común y universal, esta es la anticipación miedosa a un inminente peligro, y va acompañada de un intenso sentimiento poco placentero en cualquier zona del cuerpo y se tiene un presentimiento de que algo malo va a sucederle a alguien. Por otro lado, Zeidner & Schleyer (1999) identifican que el entorno de aprendizaje diario y el entorno social de un estudiante, junto con factores personales, pueden contribuir al desarrollo de la ansiedad evaluativa a través de valoraciones subjetivas e interpretaciones de las señales ambientales. Los recursos cognitivos serían propensos a ver estas demandas como amenazantes y reaccionarían con afecto negativo. Los estudiantes que pertenecen a una clase especial para dotados pueden percibir el ambiente de su salón de clases como más competitivo, apremiante y exigente. Porque el aula de un alumno suele servir como el grupo de referencia más destacado para los procesos de comparación social. Lógicamente los estudiantes que se ubican por debajo de las normas de la clase perciban las situaciones de evaluación social como particularmente amenazadoras y respondan a las situaciones de evaluación con una preocupación y una excitación elevadas.

Prosiguiendo con las dimensiones, identificamos la **popularidad** correspondiente al autoconcepto, según Veas et al. (2016), las relaciones significativas entre la popularidad y rendimiento académico se podrán identificar mejor con algunos indicadores, como la aceptación de los compañeros, el estatus popular y las amistades. Si bien el primer y tercer indicador intentan evaluar la calidad o el nivel en el que un niño es aceptado socialmente, el segundo se refiere al prestigio relativo dentro del grupo de pares y podría estar asociado a conductas dominantes o agresivas, así como prosociales, comportamientos que pueden tener un impacto negativo en el desempeño académico. El estudio de la popularidad forma parte de un campo de investigación psicológico centrado en durante la infancia y la adolescencia, las relaciones interpersonales que se forman. La popularidad

podría definirse como el orden en que se clasifica a los niños, niñas y adolescentes en sus respectivos grupos de pares, de acuerdo con un criterio jerárquico (Bukowski, 2011). El concepto comprende dos dimensiones que se relacionan entre sí, pero al mismo tiempo son diferentes: popularidad sociométrica, o preferencia social, que se refiere a el sentimiento de ser amado y aceptado por los compañeros; y popularidad percibida, que se refiere al prestigio, visibilidad y dominio dentro del grupo de pares.

Finalmente la dimensión correspondiente a **felicidad y satisfacción** comprende el autoestima y el propósito de la vida mediante una asociación en relación con el autoconcepto, Mientras que los niveles más altos de satisfacción y felicidad con estar vivo están relacionados con los niveles más altos de autoestima y propósito de vida, tener más amigos se relaciona con una mayor felicidad, pero no necesariamente una mayor satisfacción con la vida, también podemos ver que los niños que rinden mejor académicamente son más felices, pero no más satisfechos. (Chui & Wong, 2016). Para la subescala de felicidad y satisfacción de Piers-Harris, demuestran que la dimensionalidad apoya los primeros factores correspondientes al autoconcepto, pero se encuentra una mejor estabilidad en los datos que se obtienen con esta subescala de Felicidad y Satisfacción en muchos casos. (Huebner, 1994).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y Diseño de Investigación

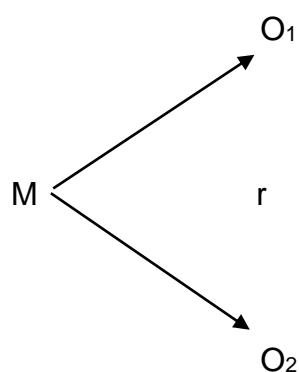
3.1.1. Tipo de investigación

La indagación es básica en cuanto a su tipo, por tanto, esta investigación busca que se indiquen las características que son más importantes de la muestra a investigar. Además, este tipo de investigación sirve para la recopilación de datos de acuerdo con las variables de averiguación. Según Hernández et al. (2014) afirma que su propósito es que se formule, modifique e incremente nuevas teorías y conocimientos a través de las recolecciones, se deben compararse con cualquier aspecto práctico sin necesidad de datos.

3.1.2. Diseño de investigación

El diseño es de carácter no experimental ya que no hace uso de variables de averiguación, sino que se centra exclusivamente en destrezas sociales y autopercepción de los alumnos de sexto grado del Instituto de Educación José Mara Arguedas Altamirano de Huamachuco.

En cuanto al nivel, este estudio es correlacional transversal ya que el propósito es interpretar los resultados en base a la relación entre dos variables de investigación, es decir, puede existir solo en una muestra, pero tiene una o más muestras de variables identificadas (Sánchez & Reyes, 2006).



M: Niños que cursan el 6to grado de primaria de la I.E.

O₁: Medición de la variable Habilidades Sociales

r: Coeficiente de correlación

O₂: Medición de la variable Autoconcepto

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Habilidades Sociales

Definición conceptual

Se conoce también como capacidades o competencias sociales, pero al analizar este concepto de habilidades, se muestran diferentes etapas de formación, desde el nivel más bajo, el cual es denominado competencia, hasta el nivel más alto llamado habilidad, entonces para este autor, la habilidad es considerado como el nivel más alto del rendimiento de la acción (Jureviciene et al., 2012).

Definición operacional

Es un inventario para la comprobación de evaluaciones, se le dará uso para evaluar las habilidades sociales que permiten a los estudiantes recopilar otra información relevante incluyen 50 ítems.

Indicadores

Los indicadores permiten cuantificar cada una de las dimensiones, en este caso para la variable habilidades sociales se cuenta con 6 indicadores y 50 ítems (Anexo 2).

Escala de medición

Ordinal

Variable 2: Autoconcepto

Definición conceptual

Se entiende como una construcción jerárquica y multidimensional que hace referencia al criterio con el que una persona se percibe

así mismo, partiendo de su forma de pensar, apariencia y la forma en que se desenvuelve con las demás personas (Caldera et al., 2018).

Definición operacional

Es un grupo de juicios descriptivos y evaluativos sobre uno mismo donde evalúa el comportamiento, el rendimiento intelectual y escolar, el aspecto y las características físicas, la ansiedad, la felicidad y la satisfacción (Piers, 1984).

Indicadores

Los indicadores permiten cuantificar cada una de las dimensiones, la variable de estudio, para la variable autoconcepto, se cuenta con un total de 6 indicadores y 70 ítems (Anexos 2).

Escala de medición

Ordinal

3.3. Población, muestra, muestro y unidad de análisis

Población

Compuesto de todas las cosas que coinciden con determinaciones precisas (Hernández et al., 2014). Para esta indagación como población se seleccionó de 38 colegiales de sexto grado de la educación básica de la I. E. José María Arguedas Altamirano, del distrito de Huamachuco de la Unidad de Gestión Educativa Local Sánchez Carrión.

Criterios de inclusión

Alumnos matriculados de 6to grado de primaria
Escolares que pertenecen a la sección A y B.

Criterios de exclusión

Ningún estudiante, todos asisten.

Muestra

Es una fracción de la población. Por consiguiente, se incluyeron un total de 38 alumnos de sexto grado de la formación básica de la I. E. "José María Arguedas Altamirano en la muestra (Hernández et al., 2014).

Muestreo

Fue por conveniencia o no probabilístico; en este caso se hizo uso de ese método debido a que la muestra fue elegida a conveniencia propia del investigador teniendo en cuentas criterios de inclusión y exclusión (Bernal, 2016).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1 Técnicas

La encuesta fue empleada como método de recopilación de datos sobre las variables porque posibilita una recogida de datos sistemática y ordenada (Bernal, 2016).

3.5.2 Instrumentos

A. Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

La lista de chequeo fue usada para poder evaluar lo referente a habilidades sociales de Ambrosio Tomas, 1995, la cual se constituye por 50 elementos, y estima las habilidades sociales agrupadas en seis dimensiones. Para el puntaje se evidencia los rangos de 1 a 5 y la cual fue realizada en un ensayo o prueba piloto, demostrando su confiabilidad como instrumento.

B. Escala de autoconcepto infanto-juvenil de Piers-Harris (Piers, 1984).

La escala de Piers-Harris, adecuada por Rueda (1987) en Perú, en exposiciones de infantes institucionalizados y no institucionalizados. La escala tiene 80 preguntas a las que el niño debe responder con un sí o un no. Esta variable es estudiada en 6 áreas (Estatus Intelectual, Conducta General, Apariencia, Popularidad, Conducta Social, Apariencia y Satisfacción). Es adecuado para niños de 8 a 13 años de ambos sexos, y proporciona datos a nivel general, así como para cada uno de los factores mencionados, de acuerdo con la dirección establecida e interpretado de la siguiente manera: cuanto mayor sea la puntuación, más positivo será el atributo.

Una puntuación superior a 61 indica un autoconcepto alto, una puntuación entre 46 y 60 indica un nivel moderado y una puntuación inferior a 46 indica un nivel bajo (Piers-Harris, 2000,1969). Según la investigación realizada en Perú, los niños de los medios de comunicación institucionalizados y de la zona marginal tienen altas tasas de validez y fiabilidad de diversos tipos Avalos, 1979 (como citó en Rueda, 1987).

Descripción de instrumento

La adaptación de la escala de autoconcepto de Piers y Harris para niños, que se ha difundido ampliamente y utilizado en Estados Unidos desde su primera publicación en 1984, se utilizó en el estudio de 1992 de Gorostegui, que realizó y estandarizó para Chile mediante normas clásicas referentes a las edificaciones psicológicas de las pruebas.

La prueba original constaba de 80 puntos, mientras que el consenso constaba de 70 puntos donde la respuesta diferencial (sí) se colocaba en 4 hojas y se podía utilizar individualmente o en grupos.

La prueba tiene como objetivo evaluar a los escolares de tercer y sexto grado basándose en una variedad de consideraciones teóricas. (Gorostegui, 1992).

La valoración de los ítems (positiva-negativa) plasma la medida autoevaluativa, que da como resultados un puntaje alto (positivo) o un puntaje bajo (negativo), generando 6 resultados por sub – escalas y uno global.

El instrumento es una parte de un multidimensional concepto que define concepto de sí mismo como "relativamente estables comportamientos que evidencian una auto-evaluación de los conductas y personales atributos" (Piers, 1984).

Gorostegui (1992) La confiabilidad de la escala de autoconcepto adaptada se calculó utilizando el coeficiente 20 de Kuder-Richardson para la fiabilidad del instrumento (KR-20), que fue de 0,885, con un error de medición estándar de 3,48 para la escala total. Las tasas de subescala dieron resultados peores. La escala de autoconcepto Piers Harris para niños, según Villarroel (2000), es una medida de autoconcepto que ME Gorostegui adaptó en Chile en 1992 para evaluar el autoconcepto en niños y adolescentes. Esta escala tiene un índice de calidad confiable de 0,885, así como una relación predictiva y precisión. Las estimaciones obtenidas determinan las dimensiones totales del concepto, así como las seis dimensiones específicas de 78 dimensiones: Satisfacción y felicidad, atributos físicos y apariencia, ansiedad, conducta y popularidad y estatus escolar e intelectual. Como resultado general del Alpha de Cronbach se tiene 0,982 y para las demás dimensiones (Anexo 8).

Por otro lado, la investigación del trabajo (García et al., 2016), la confiabilidad del test se generó posteriormente a su aplicación, la cual se ejecutó sobre una muestra conformada por 619 estudiantes de los colegios de San Juan de Miraflores pertenecientes al 6to grado de primaria, aplicando el alfa de Cronbach (Anexo 8).

Como resultado general del Alpha de Cronbach se obtuvo 0,922 el cual es un valor de nivel alto plasmando confiabilidad del instrumento para ser aplicado (ver Apéndice N° C).

3.5. Procedimiento

Se tomaron en cuenta las siguientes acciones durante el procedimiento de recogida de datos:

- a. Autorización por parte del director de la I. E. José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco.
- b. Permiso de los padres para administrar la prueba a sus hijos más pequeños.
- c. Aplicación de los instrumentos respectivos de cada variable.
- d. Obtenida la información respectiva, el análisis estadístico adecuado se desarrolló, con la finalidad de comparar las hipótesis establecidas en el estudio.
- e. Por último, interpretar los resultados y desarrollar el informe de la tesis.

3.6. Método de análisis de datos

La prueba de Shapiro-Wilkes se usa para determinar la normalidad o comportamiento de los datos, y el coeficiente de Pearson se usa para establecer la correlación entre variables o medidas.

3.7. Aspectos éticos

En este proceso de averiguación es muy importante mencionar que se ha utilizado fuentes muy confiables, así mismo para las citas bibliográficas se utilizó el sistema APA. Los resultados son arrojados de acuerdo a la población y muestra involucrados.

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Tabla 1.

Habilidades sociales y nivel de autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades sociales	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	61%	13%	74%
Alto	0%	26%	26%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

La tabla 1 muestra que el cruce de las variables, habilidades sociales y autoconcepto, donde se observa que el 61% se encuentra en un nivel de autoconcepto negativo y a su vez en un nivel regular de habilidades sociales, por otro, el 13% se encuentra en un nivel de autoconcepto positivo y un nivel regular de habilidades sociales, cabe rescatar que ninguna persona se encuentra con un nivel de autoconcepto negativo y a su vez en un nivel alto de habilidades sociales.

Tabla 2.

Primeras habilidades sociales con nivel de autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de primeras habilidades sociales	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	53%	11%	63%
Alto	8%	29%	37%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

En la tabla 2 se observa el cruce de la dimensión primeras habilidades sociales con el autoconcepto, indicando que el 53% se encuentra en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel regular de primeras habilidades sociales, por otro lado, se observa que solo el 8% está en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel alto de primeras habilidades sociales.

Tabla 3.

Habilidades sociales avanzadas con nivel de autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades sociales avanzadas	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	61%	26%	87%
Alto	0%	13%	13%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

La tabla 3 expone que el mayor porcentaje de escolares (61%) corresponde al nivel regular de habilidades sociales avanzadas y a su vez al nivel negativo de autoconcepto. Además, solo el 13% se encuentra en el nivel alto de habilidades sociales avanzadas y a su vez en un nivel positivo de autoconcepto. Es importante mencionar que ninguno de los estudiantes se encuentra en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez nivel alto de habilidades sociales.

Tabla 4.

Habilidades relacionadas con los sentimientos y nivel de autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades relacionadas con los sentimientos	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	55%	18%	74%
Alto	5%	21%	26%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

En la tabla 4 se observa el cruce de la dimensión habilidades sociales relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto, indicando que el 55% se encuentra en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel regular de habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, por otro lado, se evidencia que solo el 5% está en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel alto de habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.

Tabla 5.

Habilidades alternativas a la agresión con nivel de autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades alternativas a la agresión	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	61%	21%	82%
Alto	0%	18%	18%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

De acuerdo con las habilidades alternativas a la agresión, la tabla 5 muestra que el 61% se encuentra en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel regular de habilidades alternativas, por otro lado, se observa que el 18% está en un nivel positivo de autoconcepto y a su vez en un nivel alto de habilidades alternativas.

Tabla 6.

Habilidades para hacer frente al estrés con nivel de autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades para hacer frente al estrés	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	58%	18%	76%
Alto	3%	21%	24%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

La tabla 6 señala que el 58% de la muestra, está en un nivel negativo de autoconcepto y a su vez en un nivel regular de habilidades para hacer frente al estrés, por otro lado, solo el 3% está en nivel negativo de autoconcepto, pero en un nivel alto de habilidades para hacer frente al estrés.

Tabla 7.

Habilidades de planificación con nivel de autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

Nivel de habilidades de planificación	Nivel de autoconcepto		Total
	Negativo	Positivo	
Regular	45%	13%	58%
Alto	16%	26%	42%
Total	61%	39%	100%

Nota. Instrumento aplicado sobre habilidades sociales y autoconcepto

De acuerdo con la tabla 7, el 45% de los estudiantes evidencian un nivel regular de habilidades de planificación y su vez un nivel negativo de autoconcepto, por otro lado, el 13% se encuentra en un nivel positivo de autoconcepto y un nivel regular de habilidades de planificación.

4.2. Prueba de normalidad

Tabla 8.

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	,204	38	,000
Autoconcepto	,160	38	,015

La tabla 8 indica la evaluación de la normalidad en las variables abordadas en la investigación, en donde la significancia obtenida para ambas variables es menor a 0.05 por lo que determinamos que no siguen una distribución normal, en tanto, para el desarrollo de los objetivos planteados procedemos a utilizar la prueba de correlación de Spearman.

4.3. Pruebas de hipótesis

4.3.1. Hipótesis general

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades sociales con el autoconcepto.

H1= Existe relación significativa entre las habilidades sociales con el autoconcepto

Tabla 9.

Relación entre las habilidades sociales y autoconcepto en alumnos de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

		Autoconcepto	
		Coefficiente de correlación	0,852**
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 9, se evidenció la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, determinó que existe una dependencia positiva alta entre las habilidades sociales y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.852$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a un mayor nivel en habilidades sociales, mayor será el concepto propio en escolares de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

4.3.2. Hipótesis específica 1

Ho= No existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales con el autoconcepto

Tabla 10.

Relación entre el desarrollo de primeras habilidades sociales y autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021

		Autoconcepto	
Rho de Spearman	Primeras habilidades sociales	Coeficiente de correlación	0,752**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 10 se estipula la prueba estadística de Rho de Spearman muestra una significancia recíproca de 0.01, que muestra una alta correlación positiva entre el progreso de habilidades sociales tempranas y el autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.752$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a mayor nivel de progreso de las habilidades sociales básicas, mayor es el nivel de autopercepción de los colegiales de 6º grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

4.3.3. Hipótesis específica 2

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto

Tabla 11.

Relación entre las habilidades sociales avanzadas y autoconcepto en alumnos de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

			Autoconcepto
Rho de Spearman	Habilidades sociales avanzadas	Coeficiente de correlación	0,667**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 11, se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con el valor bilateral 0.01 reveló que había una reciprocidad moderadamente positiva entre las habilidades sociales avanzadas y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.667$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, las destrezas sociales avanzadas se mejoran el autoconcepto en los escolares de sexto grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

4.3.4. Hipótesis específica 3

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto

Tabla 12.

Relación entre las habilidades relacionadas con los sentimientos y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

		Autoconcepto	
Rho de Spearman	Habilidades relacionadas con los sentimientos	Coeficiente de correlación	0,716**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 12, se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con Significación bilateral 0.01 se halló que existe una relación muy positiva entre la habilidad con la capacidad emocional y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.716$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a un mayor nivel de destrezas relacionadas con los sentimientos, mejor será el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de una I. E. De Huamachuco.

4.3.5. Hipótesis específica 4

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto

Tabla 13.

Relación entre las habilidades alternativas a la agresión y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

		Autoconcepto	
Rho de Spearman	Habilidades alternativas a la agresión	Coeficiente de correlación	0,555**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 13, se mostró la prueba estadística Rho de Spearman, con significación bilateral 0.01 Se encontró que coexiste una relación moderadamente positiva entre destrezas alternativas a la agresión y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.555$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a mejores habilidades alternativas a la agresión, mejor será el autoconcepto en colegiales de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

4.3.6. Hipótesis específica 5

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto

Tabla 14.

Relación entre las habilidades para hacer frente al estrés y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

		Autoconcepto	
Rho de Spearman	Habilidades para hacer frente al estrés	Coeficiente de correlación	0,705**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 14, se evidenció la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, se halló que existe una correlación positiva alta entre las destrezas para hacer frente al estrés y autoconcepto en el objeto de estudio $\rho=0.705$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a mejores habilidades para hacer frente al estrés, mejor será el autoconcepto en alumnos de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

4.3.7. Hipótesis específica 6

Ho= No existe relación significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto

H1= Existe relación significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto

Tabla 15.

Relación entre las habilidades de planificación y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco, 2021.

		Autoconcepto	
		Coeficiente de correlación	0,641**
Rho de Spearman	Habilidades de planificación	Sig. (bilateral)	0,000
		N	38

Nota. ** La correlación significativa < 0,01 (bilateral).

En la tabla 15, se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, se halló que existe una relación positiva moderada entre las habilidades de planificación y el autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.641$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a mejores habilidades de planificación, mayor será el concepto propio en alumnos de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco.

V. DISCUSIÓN

Para realizarla discusión de resultados de la presente investigación se tomó en cuenta las definiciones, teorías y antecedentes consultados en el desarrollo del marco teórico, los cuales permitieron contrarrestar los resultados obtenidos en este estudio con los que obtuvieron los otros autores, teniendo en cuenta lo mencionado para el objetivo general de este estudio que consistía en establecer un vínculo entre las habilidades sociales y el autoconcepto en alumnos de sexto grado de una I. E. de Huamachuco se realizó la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, y se encontró que existe una relación positiva alta entre ambas variables, $\rho = 0.852$ y $p = 0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, lo que quiere decir que a mayor sea el nivel en destrezas sociales, mayor será el autoconcepto en alumnos de 6to grado de primaria de una Institución Educativa de Huamachuco, este resultado se ve apoyado con los resultado de Baquerizo et al. (2016), quienes quisieron determinar el vínculo entre las variables de concepto propio y las destrezas sociales en alumnos de nivel secundario, donde evidenció que sus variables de investigación comprendían una relación muy significativa, lo que significa que contribuye el proceso de socialización para el desarrollo de autoconcepto ($r = 0.587^{**}$, $p < 0.01$), lo cual significa que una plena comprensión de uno mismo contribuye al proceso de socialización y la capacidad de expresar emociones, pensamientos o creencias de forma adecuada.

Caldera et al. (2018), mencionan que el autoconcepto es una construcción jerárquica y multidimensional que hace referencia al criterio con el que una persona se percibe así mismo, partiendo de su forma de pensar, apariencia y la forma en que se desenvuelve con las demás personas, y Jureviciene et al. (2012) afirma que las destrezas sociales representan la capacidad que tienen los individuos para relacionarse con los demás, es decir que son las competencias sociales mediante las que nos relacionamos unos con otros y que generalmente se basan en la autoconfianza. Estos conceptos guardan relación con el resultado obtenido por López (2017) que mediante su investigación evidenció que los adolescentes que presentaban mejores habilidades sociales tenían un mejor autocepto, lo que indicaba una relación directa entre ambas variables, ya que se comprobó que cuando los adolescentes tenían un buen autoconcepto de sí mismos podían sentirse más confiados al relacionarse con las demás personas de su entorno, por

el contrario cuando tenían un mal autoconcepto se sentían intimidados al hablar con los demás, es por ello que el autor resalta la importancia de los talleres de reforzamiento de las habilidades sociales para mejorar el autoconcepto, puesto que resulta más sencillo que las personas se empiecen a valorar al sentirse valoradas por los demás. Tanto las teorías expuestas por Caldera et al. y Jureviciene et al. (2012) como el resultado de López guardan relación con los obtenidos en la presente indagación, ya que en todas se afirma la existencia de una correlación significativa entre ambas variables de estudio, lo cual demuestra que el desarrollo de las habilidades sociales representa una mejora significativa tanto para esa misma variable, como para el mejoramiento del autoconcepto de los alumnos. Es por ello que la prevalencia del autoconcepto en estudiantes es considerada como un tema de interés debido a que estos son conscientes de la incidencia de esta variable en lo que se responde, la calidad de ello frente a la motivación académica.

El primer objetivo específico se estableció determinar la relación de la dimensión desarrollo de las primeras habilidades sociales con el autoconcepto en escolares de 6to grado de primaria de la I. E. "José María Arguedas Altamirano" de Huamachuco, obteniéndose como resultados que según la prueba Rho de Spearman, se constató que existe una relación positiva alta entre el desarrollo de primeras habilidades sociales y el autoconcepto, $\rho=0.752$ y $p=0.00<0.01$, estadísticamente significativa, lo cual indica que a un mayor nivel de desarrollo de primeras habilidades sociales, mayor será el nivel de autoconcepto en alumnos de 6to grado. Para esto, Gremio (2017) refleja con sus resultados que, para su investigación, su objeto de estudio correspondió a niños de entre 8 a 10 años, los cuales reflejaron un nivel de autoconcepto elevado referente a sus habilidades sociales y también su rendimiento académico. Esto permite a los alumnos desarrollar de manera eficiente sus niveles de habilidades sociales ligados a su autoestima, autoconcepto y también su rendimiento académico, lo cual manifiesta un sentimiento de satisfacción para con ellos mismos, incrementando de esta manera su apreciación por el desarrollo personal.

Goldstein et al. (1980) menciona que las primeras destrezas sociales son las que nos permiten ser capaces de comenzar y mantener una conversación, hacer interrogantes, atender, agradecer, presentar a las demás personas y presentarse

así mismo; por otro lado, Küçüke & Tekinarslan (2015) mencionan que el autoconcepto negativo, se conoce como una causa a problemas psicosociales. Bajo estas teorías se puede evidenciar que el autoconcepto influye significativamente en las habilidades sociales y psicosociales de los seres humanos, lo que refuerza los resultados obtenidos por Jaramillo (2017) mediante los cuales demuestra que las primeras habilidades sociales logran que los estudiantes mejoren su autoconcepto y con ello se logra mejorar la autoestima y éxito de los estudiantes. Como se puede observar tanto las teorías como los resultados de anteriores investigaciones resaltan la importancia de las primeras habilidades sociales en el mejora del autoconcepto de los colegiales y esta investigación coincide con con lo expuesto por los autores porque los resultados demuestran la significativa relación que existe entre esta dimensión y la variable de estudio.

Para el segundo objetivo de investigación se estableció determinar la relación entre la dimensión de las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto, en donde se constató por medio del Rho de Spearman que existe una relación positiva moderada entre las habilidades sociales avanzadas y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria $\rho=0.667$ y $p=000<0.01$, estadísticamente significativa, lo cual indica que a mayor nivel de habilidades sociales avanzadas, mejor será el concepto propio en alumnos de 6to grado; esta dimensión se ve expuesta en la investigación de López (2017) donde sus resultados refirieron a que, los alumnos que presentan desarrolladas sus habilidades avanzadas, y se relaciona de manera significativa con los alumnos que tienen una edad superior, establece una mejoría entre ambos estudiantes; que entre mayor edad posean, adquieren sus habilidades sociales avanzadas de mejor manera.

McGinnis (1997) menciona que las habilidades sociales avanzadas hacen referencias a las acciones que son necesarias para que el individuo pida ayuda, se disculpe, se integre a un grupo, persuada, brinde explicaciones sobre alguna tarea y que sea capaz de seguir instrucciones en concreto. Asimismo, Veas et al. (2016), menciona que la aceptación de los compañeros, el estatus popular y las amistades influyen en el autoconcepto que tienen los estudiantes, esto evidencia la existencia de distintos factores que están involucrados con la construcción del autoconcepto de las personas el cual se muestra significativamente relacionado con las

habilidades sociales que presenta cada individuo. Baquerizo et al. (2016) en su investigación encontró que el autoconcepto contribuye a mejorar la socialización y las capacidad de expresar sus emociones, lo que quiere decir que el autoconcepto no solo permite mejorar las habilidades sociales de los individuos sino que también les permite tener habilidades de socialización avanzadas ya que podrán transmitir asertivamente sus sentimientos y pensamientos sin miedo a equivocarse. De esta manera podemos establecer que, en el desarrollo interpersonal, los alumnos podrán verse envueltos en situaciones tanto positivas como negativas, lo que afectará directamente en su desarrollo de habilidades y autoconcepto, de manera positiva o negativa para su desarrollo personal.

El tercer objetivo específico estableció la correlación entre la dimensión de desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto, hallándose una que existe una relación positiva alta por medio de la prueba estadística Rho de Spearman con significancia bilateral del 0.01, $\rho=0.716$ y $p=0.00<0.01$, estadísticamente significativa, por lo cual, mientras mayor sea el nivel de habilidades relacionadas con los sentimientos, mejor será el autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco. Por consiguiente, Álvarez et al. (2016) en su investigación, evidenció con sus resultados, que estaban presentes niveles bajos de habilidades sociales, los cuales afectaban directamente a las emociones de los alumnos y las relaciones interpersonales y autoconcepto de los mismos, los cuales de manera cotidiana se veían envueltos en conflictos, tanto con ellos mismo, así como con los docentes y trabajadores del centro educativo. Podemos evidenciar que, tanto el desarrollo o presencia de habilidades sociales (positivo o negativo) influye directa y significativamente en los alumnos, en los cuales puede generar tanto satisfacción como conflicto entre los mismos.

Barrow (2015) menciona que las habilidades relacionadas con los sentimientos hacen referencia en primer lugar a que el individuo sea capaz de conocer sus propios sentimientos, describiendo de manera privada o pública al mundo de la afectividad propia; también este es capaz de expresar sus sentimientos alcanzando la plenitud de la libertad, ya que la verbalización de los sentimientos puede ser dificultoso además es importante que las personas con habilidades relacionadas a

los sentimientos logren la comprensión de los sentimientos de los demás, como se puede observar en esta dimensión es importante que las personas tengan un buen autoconcepto para que puedan expresarse con libertad y comprender los sentimientos de otros, ya que el autoconcepto requiere en primer lugar un autoconocimiento y es prácticamente imposible que alguien que no conozca sus propios sentimientos pueda entender el de los demás. Esta teoría respalda los resultados obtenidos en la presente investigación porque demuestran la significancia de habilidades relacionadas a los sentimientos con el autoconcepto.

Como cuarto objetivo específico se buscó establecer la relación entre las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto, se constató una relación positiva moderada por medio de la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, $\rho=0.555$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, lo cual indica que, a mejores habilidades alternativas a la agresión, mejora será el concepto propio en alumnos de 6to grado. A grandes rasgos los autores León y Peralta (2017) reflejaron sus resultados referentes al autoconcepto y autocontrol de los alumnos de los cuales se tuvo como sujetos de estudios, donde la relación entre los sentimientos y el autoconcepto. Por tanto, los alumnos que están conscientes de sus acciones, sus sentimientos y sus reacciones frente a temas o situaciones conflictivas, poseerán la mejor manera de actuar y resolver la situación, si es que sus habilidades alternativas y su autoconcepto se han visto desarrollados de manera eficiente dentro de su desarrollo personal.

Como quinto objetivo específico se planteó determinar la relación entre la dimensión de desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto por medio de la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, hallándose que existe una relación positiva alta, $\rho=0.705$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, lo que quiere decir a mejores habilidades para hacer frente al estrés, mejor será el autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una I. E. de Huamachuco. Para esto, Casana (2016) evidenció como resultado que los adolescentes en su investigación poseen críticas positivas, las cuales les permiten interactuar mejor ante situaciones estresantes con sus compañeros o personas importantes. Esto refleja que la aplicación de sus habilidades para enfrentar el estrés al tener previamente

desarrollado un buen autoconcepto resultará de manera beneficiosa para la aplicación de su vida cotidiana, lo cual mejora el entorno personal y académico en este caso, tanto para la persona misma, su familia, amigos, compañeros, docentes, etc.

Goldstein et al. (1980) menciona que las destrezas para hacer frente al estrés están relacionadas con habilidades de lidiar con la humildad, responder a la persuasión y al fracaso, ayudar a un amigo, manejar la presión de grupo y tener una conversación difícil, las personas con este tipo de habilidades generalmente tienen un autoconcepto firme y definido ya que conocen sus capacidades y sienten la confianza para poder relajar sus actividades con normalidad evitando caer en el estrés que estas representan, por ello lo mencionado por el autor al igual que en los resultados de este estudio demuestran la relación significativa que presenta esta dimensión con la variable de investigación, la cual se encuentra fundamentada en una relación de dependencia porque si el estudiante no tiene un buen autoconcepto de ellos mismos se sentirán seguros e incapaces de realizar sus tareas rutinarias lo que genera un constante estrés evidenciándose unas carentes destrezas para hacer frente al estrés.

Finalmente como sexto objetivo específico se buscó determinar la relación existente entre las habilidades de planificación y autoconcepto en estudiantes de 6to grado de primaria de una Institución Educativa de Huamachuco, se observó una significancia bilateral del 0.01, hallándose que existe una relación positiva moderada $\rho=0.641$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa, es decir, a mejores habilidades de planificación, mayor será el autoconcepto en alumnos de 6to grado de primaria. Para esto, Jaramillo (2017) reflejó las mismas variables y dimensiones, donde sus resultados correspondieron a que las habilidades sociales están relacionadas significativamente con el autoconcepto, por lo que concluye que tanto las habilidades de planificación como las demás dimensiones corresponden a un nivel de relación significativa positiva. Se evidencia que, al desarrollar la investigación y desarrollo de las destrezas sociales y su relación con el autoconcepto, aunque la población o muestra se vean diferenciadas por brechas de edad o sexo, la relación significativa positiva siempre está presente.

VI. CONCLUSIONES

- i. Del objetivo general de investigación se concluye existe una dependencia positiva alta entre las habilidades sociales y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.852$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- ii. Del primer objetivo específico se muestra un Rho de Spearman con una significancia recíproca de 0.01, que muestra una alta correlación positiva entre las primeras habilidades sociales y el autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.752$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- iii. Del segundo objetivo específico se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con el valor bilateral 0.01 reveló que había una reciprocidad moderadamente positiva entre las habilidades sociales avanzadas y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.667$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- iv. En el tercer objetivo específico se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con Significación bilateral 0.01 se halló que existe una relación muy positiva entre la habilidad con la capacidad emocional y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.716$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- v. Para el cuarto objetivo específico se mostró la prueba estadística Rho de Spearman, con significación bilateral 0.01 Se encontró que coexiste una relación moderadamente positiva entre habilidades alternativas a la agresión y autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.555$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- vi. Para el quinto objetivo específico se evidenció la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, se halló que existe una correlación positiva alta entre las destrezas para enfrentar el estrés y autoconcepto en el objeto de estudio $\rho=0.705$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.
- vii. Para finalizar, en el sexto objetivo específico se observó la prueba estadística Rho de Spearman, con significancia bilateral del 0.01, se halló que existe una correlación positiva moderada entre las habilidades de

planificación y el autoconcepto del objeto de estudio $\rho=0.641$ y $p=0.00 < 0.01$, estadísticamente significativa.

VII. RECOMENDACIONES

- 1.** Recomendamos que los directores de las I.E. y de las entidades superiores de educación (MINEDU) implementen actividades o programas para el desarrollo y el mejoramiento tanto de las habilidades como el autoconcepto, para establecer y maximizar el mejoramiento tanto del propio alumno como de su entorno personal y académico.
- 2.** Para los directivos, tener en cuenta el desarrollo y la inclusión de los alumnos es necesario, tanto en el aula de clases, como el desarrollo de actividades extracurriculares, para que estos mismos se vean envueltos en círculos y organizaciones de manera cotidiana y puedan interactuar de manera eficaz.
- 3.** Para los docentes, se recomienda establecer la inclusión y la interrelación docente/alumno, para poder desarrollar de manera efectiva las habilidades sociales y autoconcepto, tomando en cuenta la experiencia y el ejemplo que representa este en el salón de aula.
- 4.** Para los académicos encargados en la directiva de la institución, durante su supervisión y manejo de las instituciones educativas, se recomienda asumir el compromiso de desarrollar y fomentar tanto las habilidades sociales como el autoconcepto positivo referente a las actividades y proyectos que se presenten en la I.E., para lograr el desarrollo de estas mismas, apoyándose directamente en lo estipulado por las entidades como el MINEDU y demás investigaciones como la presente.
- 5.** Para los encargados en contratar profesionales en psicología en la institución educativa, lo recomendable es que exista uno por cada 250 alumnos, para que así se pueda dar un mejor servicio personal a cada uno de ellos, con el fin de fomentar actividades de niveles preventivos.
- 6.** El director con los profesionales encargados de cada institución educativa,

ejecutar reuniones de consejería y orientación para los alumnos que presentaron niveles bajos y deficientes en lo que respecta a las habilidades sociales y autoconcepto, con el fin de mantener su salud mental e integridad física y moral.

7. Para los investigadores, se recomienda que establezcan diferentes puntos de referencias, diferentes relaciones entre otras variables relacionadas, así como considerar otros factores para poder maximizar el alcance y los resultados de investigaciones posteriores, a fin de conocer de manera científica cada aspecto que relaciona a este tema en específico, el cual presenta una relevancia importante para con el desarrollo tanto profesional académico como social de alumnos y público en general.

REFERENCIAS

- Acosta, J. (2019). *Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión*. Departamento de Psicología Experimental y Fisiología del Comportamiento de la Universidad de Granada.
- Acuerdo Plenario , 2-2012/CJ-116 (Corte Suprema de Justicia de la República 26 de marzo de 2012).
- Acuerdo Plenario, 4-2010/CJ-116 (Corte Suprema de Justicia de la República 16 de noviembre de 2010).
- Anaya Alvarez, R. A. (2019). *La Inaplicación del Principio de Imputación necesaria en las Formalizaciones y Requerimientos Fiscales de la Ciudad de Tingo Maria en el año 2016*. Húanuco: Universidad de Húanuco .
- Arana Morales, W. (2014). *MANUAL DE DERECHO PROCESAL PENAL*. Lima: GACETA JURÍDICA.
- Baquerizo, B., Geraldo, E. y Marca, G. (2016). Autoconcepto y Habilidades Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Puerto Pizano. *Revista de Investigación Apuntes Psicológicos*, 1(2), 48-58.
- Barrow, R. (2015). *Understanding skills: thinking, feeling, and caring*. Routledge.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Person
- Binder, A. (2015). *Introducción al Derecho Procesal Penal*. Lima: Ara Editores.
- Bolio, A. (2012). *Husserl y la Fenomenología Trascendental*. Madrid: Ara Editores.
- Bukowski, W. (2011). "Popularity as a social concept: Meaning and significance". *Popularity in tje Peer System*, eds A.H.N. Cillessen, D. Schwartz, and L. Mayeux (New York, NY: Guilford Press), 3-24.
- Burnett, P. (1994). "Self-concept and self-esteem in Elementary school children". *Psychology in the Schools*, 31(2), 164-171.
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (6ª ed.). Madrid: Siglo XXI.

- Cáceres Julca, R. (2018). *Habeas Corpus contra el auto apertrio de instrucción*. Lima: Grijley.
- Caldera, J., Reynoso, O., Angulo, M., Cadena, A., y Ortíz, D. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. *Escrito de Psicología*, 11(3), 144-153. DOI: 10.5231/psy.writ.2018.3112
- Calderón Sumarriva, A. (2011). *El Nuevo Sistema Procesal Penal: Análisis crítico*. Lima: EGACAL.
- Carlos, B. M. (2016). Vulneración del Principio de Imputación Necesaria en las Disposiciones fiscales de formalización de Investigación Preparatoria. Trujillo.
- Castillo Alva, J. (2011). *Manual de Litigación en Delitos Gubernamentales*. Lima: Ara Editores.
- Castro, C. S. (2020). *Derecho Procesal Penal*. Lima: INPECCP.
- Chile, C. (2000). *Ley 21212*. Chile: Incontec.
- Chui, W., & Wong, M. (2016). "Gender differences in hapiness and life satisfaction among adolescent in Hong Kong: Relationships and self-concept". *Social Indicators Research*, 125(3), 1035-1051. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0867-z>
- Coccaro, E. F., y McCloskey, M.S. (2019). *Aggression: Clinical Features and Treatment Across the Diagnostic Spectrum*. American Psychiatric Association Publishing.
- Cooley, E., & Ayres, R. (1988). "Self-concept and success-failure attributions of nonhandicapped students and students with learning disabilities". *Journal of learning disabilities*, 21(3). 174-178. DOI: <https://doi.org/10.1177/002221948802100310>
- Coria, D. C. (2008). *El control constitucional en la etapa de calificación del proceso penal*. Lima- Perú: Palestra Editores S.A.C.
- CPP Colombia, C. d. (2004). *Ley N°906*. Colombia: ABEDUL.

- Dongil, E. y Cano, V. (2014). *Habilidades sociales*. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS). https://bemocion.sanidad.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Figueroa De La Cruz, I. I. (2015). *El Principio de Imputación Necesaria y el Control de la Formalización de la Investigación Preparatoria en el Proceso Penal Peruano*. Huaráz: Universidad Santiago Antúnez de Mayolo.
- Flores Sagástegui, A. Á. (2016). *Derecho procesal Penal I*. Chimbote: Universidad Los Ángeles de Chimbote .
- Goldstein, A.P., & McGinnis, E. (1997). *Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Research Press.
- Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N.J., & Klein, P. (1980). *Skillstreaming the Adolescent - A Structured Learning Approach to Teaching Prosocial Skills*. Research Press Company
- Gonzalo del Río Labarthe, G. (2014). *La Etapa Intermedia en el Nuevo Proceso Penal Acusatorio*. Lima: PUCP.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrawHill
- Huebner, E. (1994). "Conjoint analyses of the student's life satisfaction scale and the Piers-Harris self-concept scale. *Psychology in the Schools*, 31(4), 273-277. DOI: [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199410\)31:4<273::AID-PITS2310310404>3.0.CO;2-A](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199410)31:4<273::AID-PITS2310310404>3.0.CO;2-A)
- James, R. S. (2008). *El control Constitucional en la etapa de calificación del Proceso Penal*. Lima: Palestra.
- Jureviciene, M., Kaffemaniene, I., y Ruskus, J. (2012). Concept and structural components of social skills. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 3(86), 42-52. DOI: <https://doi.org/10.33607/bjshs.v3i86.266>

- Jurisprudencia Vinculante; Principio de imputación necesaria, 956-2011 (CORTE SUPREMA DE LA REPÚBLICA 21 de 03 de 2012).
- Kelly, J. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Bilbao: D.D.B.
- Küçüke, S., & Tekinarslan, I. (2015). Comparison of the Self-Concepts, Social Skills, Problem Behaviors, and Loneliness Levels of Students with Special Needs in Inclusive Classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(6), 1559-1573. DOI: 10.12738/estp.2015.6.2331
- Maier, J. B. (1999). *Derecho Procesal Penal*. Buenos Aires : del Pueblo S.R.L.
- Marsh, H., & Shavelson, R. (1985). "Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure". *Educational psychologist*, 20(3), 107-123.
- Martínez Castro, J. C. (2016). *La vulneración del principio de Imputación necesaria en las Disposiciones Fiscales de Formalización de Investigación Preparatoria*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo.
- Martinez, M. (2015). *Inteligencia emocional, estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en el voluntariado de Cruz Roja: estudio preliminar para el diseño de acciones formativas* [Tesis de posgrado, Vniversitat de València]. <https://core.ac.uk/download/pdf/71052655.pdf>
- McLafferty, M., Armour, C., McKenna, A., O'Neill, S., Murphy, S., & Bunting, B. (2015). "Childhood adversity profiles and adult psychopathology in a representative Northern Ireland study". *Journal of Anxiety Disorders*, 35(1), 42-48. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.janxdis.2015.07.004>
- Mendoza Ayma. (2019). *La necesidad de una Imputación Concreta en la construcción de un proceso penal cognitivo*. Perú: ZELA E.I.R.L.
- Model Classrooms (1990). *Advanced social skills. Facilitator's skill packets 16-22. Social skills training*. Job Cops.
- Nacion Alvino, C. (2017). *Vulneración al principio de Imputación Necesaria en la Investigación Preparatoria, en el Distrito Judicial de Húanuco, año 2013-2014*. Huánuco: Universidad de Huánuco.

- Ocas Salazar, M. (2017). *El Derecho a la Imputación Necesaria y de Defensa en la Formalización de la Investigación Preparatoria* . Trujillo: Universidad Privada Antenor Orrego .
- Peña Cabrera Freyre, A. R. (2014). *Derecho Procesal Penal*. Lima: Themis.
- Piers, E. (1984). “*Piers-Harris children’s self-concept scale*”. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Poder Legislativo . (2019). *Nuevo Código Procesal Penal*. Lima : Jurista Editores E.I.R.L.
- Quinto Yucra, N. (2017). *Principio de Imputación Necesaria y el Derecho de Defensa en los Delitos contra la Administración Pública, Distrito Fiscal de Puno 2017*. Juliaca: Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez.
- Robles, L. (2015). *EL PRINCIPIO DE IMPUTACIÓN NECESARIA Y EL CONTROL DE LA*. Huaraz.
- Rodríguez Hurtado . (2019). *Manual de Investigación Preparatoria en el Proceso Penal común*. Lima: Nova Pint S.A.C.
- Salas, D. F. (2014). Apuntes sobre la Formalización de la Investigación desde la Perspectiva del Objeto. *Revista de Derecho de la Universidad Católica del Norte* , 21- 24.
- San Martín Castro . (2020). *Derecho Procesal Penal- Lecciones*. Lima: INPECCP-CENALES.
- Sentencia Plenaria Casatoria , 1-2017/CIJ-433 (Corte Suprema de Justicia de la República 11 de octubre de 2017).
- Soto Paucar, H. (2017). *La Observación de los Parámetros mínimos del Principio de Imputación Necesaria en la Formalización de la Investigación Preparatoria en 3° Fiscalía Penal Provincial corporativa de Huancayo 2016-217*. Huancayo: UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES .
- TC Plazo Razonable, 1535-2015 (Piura 25 de Abril de 2015).
- Veas, A., Gilar, R., & Miñano, P. (2016). “The influence of gender, intellectual ability, academic self-concept, self-regulation, learning strategies,

popularity and parent involvement in early adolescence". *International Journal of Information and Education Technology (IJET)*. 2016, 6(8): 591-597. DOI: <http://dx.doi.org/10.7763/IJET.2016.V6.757>

Zeidner, M., & Schleyer, E. (1999). "The big.fish.little.pond effect for the academic self-concept, test anxiety, and school grades in gifted children". *Contemporary Educational Psychology*. 24(4), 305-329. DOI: <https://doi.org/10.1006/ceps.1998.0985>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES
Problema General	Objetivo General	Hipótesis general	Variable dependiente
¿Cuál es el nivel de relación que existe entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021?	Determinar la relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021	Existe relación significativa entre las habilidades sociales el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021	Habilidades sociales: <ul style="list-style-type: none"> • Primer habilidades • Habilidades sociales avanzadas • Habilidades relacionadas con los sentimientos • Habilidades alternativas a la agresión. • Habilidades para hacer frente al estrés
Problema específico	Objetivos específicos	Hipótesis específica	Variable independiente
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las primeras habilidades sociales con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021 2. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer la relación de la dimensión desarrollo de las primeras habilidades sociales con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021 2. Establecer la relación de la dimensión de las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021 3. Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Existe relación significativa entre las primeras habilidades sociales con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021 2. Existe relación significativa entre las habilidades sociales avanzadas con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas 	Autoconcepto <ul style="list-style-type: none"> • Conducta • Estatus intelectual y escolar • Apariencia y Atributos físicos • Ansiedad • Popularidad • Felicidad y Satisfacción

3. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 4. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 5. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 6. ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades de planificación con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
- habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 4. Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 5. Establecer la relación de la dimensión de desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021.
 6. Establecer la relación de la dimensión de habilidades de planificación con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021.
- Altamirano” de Huamachuco, 2021
 3. Existe relación significativa entre las habilidades relacionadas con los sentimientos con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 4. Existe relación significativa entre las habilidades alternativas a la agresión con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021
 5. Existe relación significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021

6. Existe relación significativa entre las habilidades de planificación con el autoconcepto en estudiantes de 6 grado de primaria de la Institución Educativa “José María Arguedas Altamirano” de Huamachuco, 2021

Anexo 2. Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Habilidades sociales	Se conoce también como capacidades o competencias sociales, pero al analizar este concepto de habilidades, se muestran diferentes etapas de formación, desde el nivel más bajo, el cual es denominado competencia, hasta el nivel más alto llamado habilidad, entonces para este autor, la habilidad es considerado como el nivel más alto del rendimiento de la acción (Jureviciene et al., 2012).	Es un inventario para la comprobación de evaluaciones, se le dará uso para evaluar las habilidades sociales, que permite recoge información de los estudiantes con relación a los demás, que consta de 50 ítems.	Primeras habilidades sociales	Escuchar, conservar un dialogo, exponer una pregunta, presentarse.	Ordinal
			Habilidades sociales avanzadas	Solicitar apoyo, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse	
			Habilidades relacionadas con los sentimientos	Identifica y describe tus sentimientos. Comprende los sentimientos de los demás, lucha contra la ira de los demás, muestra amor, lucha contra el miedo. Recompénsate.	
			Habilidades alternativas a la agresión	Pide permiso, compartir algo, empieza a controlarte, defiende tus derechos, responde a las bromas, evita problemas con los demás, no entrar en peleas.	
			Habilidades sociales frente al estrés	Quejarse, responder a quejas, demostrar deportividad después de un juego, luchar contra la vergüenza, arreglártelas cuando te dejan de lado, proteger a los amigos, responder a las persuasiones, responder a las fallas, resolver mensajes complejos, responder a las acusaciones.	
			Habilidades de planificación	Tomar decisiones, descubrir la causa de los problemas, establecer metas, establecer habilidades personales, recopilar información, resolver problemas según su importancia, tomar decisiones, enfocarse en las tareas.	

Autoconcepto	Se entiende como una construcción jerárquica y multidimensional que hace referencia al criterio con el que una persona se percibe así mismo, partiendo de su forma de pensar, apariencia y la forma en que se desenvuelve con las demás personas (Caldera et al., 2018).	Es un grupo de juicios descriptivos y evaluativos sobre uno mismo donde evalúa el comportamiento, el rendimiento intelectual y escolar, el aspecto y las características físicas, la ansiedad, la felicidad y la satisfacción (Piers, 1984).	Conducta	Comportamiento y orgullo de la familia.
			Estatus intelectual y escolar	Inteligencia, Progreso en clase
			Apariencia y Atributos físicos	Cualidad, confianza en la apariencia física,
			Ansiedad	Temor, inquietud, tenso, impaciencia, irritabilidad.
			Popularidad	Relaciones personales, mantener relaciones, profunda satisfacción
			Felicidad y Satisfacción	Bienestar, a gusto, complacido, contento, plenitud

Anexo 3. Fichas técnicas de los instrumentos

Lista de chequeo de evaluación de habilidades sociales

Características	Descripción
Nombre del Test	Instrumento, lista de chequeo de evaluación de habilidades sociales
Dimensiones que mide	<ul style="list-style-type: none">- Primeras habilidades- Habilidades avanzadas- Habilidades relacionadas a los sentimientos.- Habilidades alternativas- Habilidades para hacer frente al estrés.- Habilidades de planificación.
Total de indicadores/ítems	50
Tipo de puntuación	Escala de likert
Valor total de la prueba	50
Tipo de administración	Directa individual
Tiempo de administración	45 minutos
Autor	Arnold Goldstein/ Ambrosio Tomas Rojas (adaptación 1995)
Editor	Juan Alberto Cruz Ruiz
Fecha última de revisión	Julio 2020
Constructo que se evalúa	Habilidades sociales
Área de aplicación	Pedagógica
Base teórica	
Soporte	Lápiz y papel

Validez del instrumento: El instrumento fue validado en su momento para niños menores a 13 años, por Villamares (2017) hecho que no exige validar por expertos.

Adaptación de la Escala de Autoconcepto de Piers y Harris (Gorostegui 1992)

Características	Descripción
Nombre:	Test de Autoconcepto de Piers-Harris -1984
Aplicación:	individual o colectiva.
Adaptación:	Goróstegui
Año:	1992
Edades/cursos:	de primero a sexto de educación primaria.
Subescalas:	Ansiedad Atributos y Apariencia física Conducta Estatus Intelectual y escolar Felicidad y Satisfacción en la vida Popularidad
Forma de evaluar:	Respuestas dicotómicas (SI/NO). Respuesta seleccionando entre 2 alternativas.
Duración:	20 minutos
Propósito:	Conocer el nivel de autoconcepto en los estudiantes de sexto grado de primaria de las Instituciones Educativas Públicas de San Juan de Miraflores

Instrumentos de recolección de datos

Anexo 4. Instrumentos

INSTRUMENTO I

LISTA DE CHEQUEO DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

INSTRUCCIONES:

A continuación, encontrarás una lista de habilidades sociales que los adolescentes como tú, pueden poseer. Deberás calificar tus habilidades marcando cada una de las que se describen a continuación, de acuerdo a los siguientes puntajes:

Marca 1. Si nunca utilizas bien la habilidad.

Marca 2. Si utilizas muy pocas veces la habilidad

Marca 3. Si utilizas alguna vez bien la habilidad.

Marca 4. Si utilizas a menudo bien la habilidad.

Marca 5. Si utilizas siempre la habilidad.

NUNCA	MUY POCAS	ALGUNA VEZ	A MENUDO	SIEMPRE
1	2	3	4	5

N°	Items	1	2	3	4	5
GRUPO I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES		1	2	3	4	5
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?					
2	¿Hablas con los demás de temas poco importantes para luego pasar a los más importantes?					
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?					
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?					
5	¿Dices a los demás que tú estás agradecido(a)?					
6	¿Te das a conocer a los demás por propia iniciativa?					
7	¿Ayudas a que los demás se conozcan entre sí?					
8	¿Dices a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?					
GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS		1	2	3	4	5
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?					
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?					
11	¿Explicas con claridad cómo hacer una tarea específica?					

12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?					
13	¿Pides disculpas a los demás cuando has hecho algo que sabes que está mal?					
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?					
GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS		1	2	3	4	4
15	¿Intentas reconocer y comprender las emociones que experimentas?					
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?					
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?					
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?					
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas por qué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?					
21	¿Te das a ti mismo (a) una recompensa después de hacer algo bien?					
GRUPO IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS		1	2	3	4	5
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?					
23	¿Compartes tus cosas con los demás?					
24	¿Ayudas a quien lo necesita?					
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?					

26	¿Controlas tu carácter de modo que no se te escapan las cosas de la mano?					
27	¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?					
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Te mantienes al margen de las situaciones que te pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentras otras formas para resolver situaciones difíciles?					
GRUPO V: HABILIDADES PARA HACER FRENTE AL ESTRÉS		1	2	3	4	5
31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado cuando ellos han hecho algo que no te gusta?					
32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti?					
33	¿Expresas un halago a los demás por la forma en que han jugado?					
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?					
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y luego haces algo para sentirte mejor en esa situación?					
36	¿Manifiestas a los demás cuando sientes que una amiga(o) no ha sido tratada de manera justa?					
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?					
38	¿Comprendes la razón por la cual has fracasado en una determinada situación y que puedes hacer para tener más éxito en el futuro?					
39	¿Reconoces y resuelves la confusión que se produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen o hacen otras que se contradicen?					
40	¿Comprendes que y porque has sido acusado (a) y luego piensas en la mejor forma de relacionarse con la persona que hizo la acusación?					
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista de una conversación problemática?					

42	¿Decides lo que quieres hacer cuando los demás quieren que hagas otra cosa distinta?					
GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN		1	2	3	4	5
43	¿Si te sientes aburrida, intentas encontrar algo interesante que hacer?					
44	¿Si surge un problema intentas determinar que lo causo?					
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar la tarea?					
46	¿Determinas de manera realista que tan bien podrías realizar una tarea antes de comenzarla?					
47	¿Determinas lo que necesitas saber y como conseguir la información?					
48	¿Determinas de forma realista cual de tus numerosos problemas es el más importante?					
49	¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?					
50	¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?					

INSTRUMENTO II

APÉNDICE A:

Adaptación Escala de Autoconcepto de Piers – Harris (P- H).

ADAPTACIÓN ESCALA DE AUTOCONCEPTO P-H DATOS INFORMATIVOS

Nombre: ____ Sexo: F M

Edad: ____ Colegio: ____ Grado de estudios: ____

INSTRUCCIONES

Queremos que nos ayudes a saber qué piensan y sienten los niños acerca de ellos mismos.

Lee cada una de las frases y decide si lo que dice es realmente lo que tú sientes o si no tiene nada que ver contigo.

Si la frase es verdad (es lo mismo que te pasa a ti) encierra en un círculo el SI frente a la frase. Si es falso (no es lo que te pasa a ti) encierra en un círculo el NO.

Ejemplo:

Me gusta la música moderna, o la mayoría de las canciones modernas, encierra el SI; no te gusta nada o casi nada, encierra el NO.

- Contesta todas las frases, aunque a veces te cueste decidir.
- No marques SI y NO en la misma frase.
- Si algo no te queda claro, levanta la mano y espera que alguien se acerque a solucionar.

Ítems	Respuestas	
1. Mis compañeros se burlan de mí	SI	NO
2. Soy una persona feliz	SI	NO
3. Me cuesta hacerme amigo de otros niños	SI	NO
4. Generalmente estoy triste	SI	NO
5. Soy Inteligente	SI	NO
6. Soy tímido	SI	NO
7. Me gusta cómo me veo	SI	NO
8. Me pongo nervioso cuando tengo prueba	SI	NO
9. Tengo muchos amigos	SI	NO
10. Me porto bien en el colegio	SI	NO
11. me echan la culpa cuando algo sale mal.	SI	NO
12. Soy fuerte	SI	NO
13. Casi siempre mis padres piden opinión	SI	NO

14. Paso a llevar a los niños en la fila	SI	NO
15. Soy bueno para los trabajos manuales	SI	NO
16. Me doy por vencido fácilmente	SI	NO
17. Puedo hacer bien mis tareas	SI	NO
18. Hago muchas tonterías	SI	NO
19. Casi siempre tengo ganas de llorar.	SI	NO
20. Soy bueno para el dibujo	SI	NO
21. Me porto bien en la casa	SI	NO
22. Siempre termino mis tareas	SI	NO
23. Mis compañeros de curso me quieren mucho	SI	NO
24. Soy nervioso	SI	NO
25. Puedo hacer bien mis tareas	SI	NO
26. Siempre estoy atento en clase	SI	NO
27. Los otros niños dicen que los molesto	SI	NO
28. A mis amigos les gusta mis ideas	SI	NO
29. Siempre me meto en problemas	SI	NO
30. Casi siempre estoy preocupado	SI	NO
31. En mi casa soy obediente	SI	NO
32. Tengo buena suerte	SI	NO
33. Puedo lograr lo que mis padres esperan de mí	SI	NO
34. Soy peleador con otros niños	SI	NO
35. Me gusta como soy	SI	NO
36. Siento que no me toman en cuenta	SI	NO
37. Me gustaría ser diferente	SI	NO
38. Duermo bien en la noche	SI	NO

39. Lo paso bien en el colegio	SI	NO
40. Soy de los últimos que eligen para entrar en los juegos	SI	NO
41. Muchas veces me siento enfermo	SI	NO
42. Soy pesado con la gente	SI	NO
43. Mis compañeros piensan que tengo buenas ideas	SI	NO
44. Soy buen amigo	SI	NO
45. Soy alegre	SI	NO
46. Tengo buenos amigos	SI	NO
47. Soy tonto para muchas cosas	SI	NO
48. Soy más feo que los demás niños	SI	NO
49. Casi siempre ando con flojera	SI	NO
50. Le caigo bien a los niños hombres	SI	NO
51. Los demás niños me molestan	SI	NO
52. Mi familia está desilusionada de mí	SI	NO
53. Tengo una agradable cara	SI	NO
54. Cuando trato de hacer algo me sale todo mal	SI	NO
55. me molestan en la casa	SI	NO
56. Soy torpe	SI	NO
57. En los juegos y deportes miro en vez de jugar	SI	NO
58. Se me olvida lo que aprendo	SI	NO
59. Me gusta estar con la gente	SI	NO
60. Le gusto a las demás personas	SI	NO
61. Me enojo fácilmente	SI	NO
62. Le caigo bien a los niños	SI	NO
63. Tengo buena pinta	SI	NO

64. Mis compañeros me caen bien	SI	NO
65. Casi siempre tengo miedo	SI	NO
66. Los demás pueden confiar en mí	SI	NO
67. Los otros niños son mejores que yo	SI	NO
68. A veces pienso en hacer maldades, pero no las hago	SI	NO
69. En mi casa dicen que soy llorón	SI	NO
70. Soy buena persona	SI	NO

MUCHAS GRACIAS!!!

Anexo 5. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Estadístico de fiabilidad de la variable 1: Habilidades sociales

Alfa de Cronbach	N de elementos
,813	50

Estadístico de fiabilidad de la variable 2: Autoconcepto

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,922	80

Anexo 6. Base de datos

a) Prueba Piloto

Estadísticas de total de elemento – Instrumento 1

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
00001	104,27	156,638	-,080	,818
00002	104,60	149,257	,296	,808
00003	103,73	146,781	,467	,804
00004	104,13	149,267	,360	,807
00005	104,27	151,781	,099	,816
00006	104,40	162,971	-,434	,825
00007	103,93	148,638	,361	,807
00008	104,80	150,457	,390	,808
00009	104,80	152,600	,168	,812
00010	104,73	146,067	,602	,802
00011	104,27	149,210	,347	,807
00012	104,33	148,238	,373	,807
00013	104,20	146,171	,436	,804

00014	104,00	147,429	,340	,807
00015	103,67	149,810	,186	,812
00016	104,27	150,352	,239	,810
00017	103,80	143,029	,599	,800
00018	104,40	147,686	,438	,805
00019	104,73	150,495	,307	,809
00020	104,47	150,981	,171	,812
00021	103,87	150,410	,309	,809
00022	104,27	152,495	,192	,811
00023	104,13	147,981	,439	,805
00024	104,40	148,971	,246	,810
00025	104,07	137,781	,694	,794
00026	104,13	150,695	,272	,809
00027	103,60	149,971	,227	,810
00028	104,60	155,543	-,026	,817
00029	103,80	152,171	,103	,815
00030	104,40	150,971	,180	,812
00031	104,47	154,410	,077	,813
00032	103,73	152,638	,084	,815
00033	104,00	147,571	,431	,805
00034	104,13	146,267	,415	,805
00035	104,20	149,171	,327	,808
00036	104,00	153,714	,080	,814
00037	104,40	149,114	,428	,806
00038	103,93	151,352	,208	,811
00039	104,33	154,810	,015	,816
00040	104,00	150,429	,266	,809
00041	104,20	145,171	,438	,804

00042	104,73	146,067	,399	,805
00043	104,20	145,457	,473	,803
00044	104,33	153,238	,099	,814
00045	104,13	145,552	,451	,804
00046	103,87	152,695	,132	,813
00047	103,93	146,067	,362	,806
00048	104,13	154,838	,012	,816
00049	104,27	155,495	-,023	,817
00050	104,27	154,781	,022	,815

Estadísticas de total de elemento – Instrumento 2				
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
ph_1	54,77	159,226	,635	,919
ph_2	54,35	166,101	,195	,921
ph_3	54,71	163,667	,282	,921
ph_4	54,70	159,030	,659	,919
ph_5	54,45	165,655	,174	,922
ph_6	54,74	162,876	,343	,921
ph_7	54,35	166,468	,139	,922
ph_8	54,77	167,485	-,019	,923
ph_9	54,41	165,924	,167	,922
ph_10	54,40	166,041	,155	,922
ph_1 1	54,74	160,189	,559	,919
ph_1 2	54,47	166,188	,113	,922
ph_1 3	54,60	164,807	,205	,922
ph_1 4	54,69	164,627	,207	,922
ph_1 5	54,47	166,337	,098	,922
ph_1 6	54,67	158,631	,698	,918
ph_1 7	54,35	166,284	,165	,922
ph_1 8	54,70	159,585	,613	,919
ph_1 9	54,69	160,468	,542	,919
ph_2 0	54,64	165,495	,142	,922

ph_2 1	54,37	165,940	,190	,922
ph_2 2	54,47	165,152	,214	,921
ph_2 3	54,49	165,205	,200	,922
ph_2 4	54,79	166,268	,075	,923
ph_2 5	54,38	166,417	,125	,922
ph_2 6	54,47	165,223	,209	,922
ph_2 7	54,74	159,804	,589	,919
ph_2 8	54,51	165,843	,135	,922
ph_2 9	54,69	159,449	,627	,919
ph_3 0	54,76	163,204	,316	,921
ph_3 1	54,42	165,863	,164	,922
ph_3 2	54,58	165,474	,152	,922
ph_3 3	54,36	166,670	,105	,922
ph_3 4	54,68	159,576	,617	,919
ph_3 5	54,36	166,227	,167	,922
ph_3 6	54,72	161,868	,425	,920
ph_3 7	54,75	161,664	,439	,920
ph_3 8	54,41	165,762	,186	,922

ph_3 9	54,38	167,064	,042	,922
ph_4 0	54,95	167,048	,019	,923
ph_4 1	54,68	160,036	,580	,919
ph_4 2	54,66	158,895	,682	,918
ph_4 3	54,51	165,105	,203	,922
ph_4 4	54,34	166,625	,128	,922
ph_4 5	54,34	166,338	,170	,922
ph_4 6	54,35	166,305	,165	,922
ph_4 7	54,66	159,331	,644	,919
ph_4 8	54,67	158,501	,712	,918
ph_4 9	54,73	160,478	,536	,919
ph_5 0	54,46	166,171	,115	,922
ph_5 1	54,75	159,271	,632	,919
ph_5 2	54,68	158,723	,689	,918
ph_5 3	54,41	165,598	,204	,921
ph_5 4	54,73	158,650	,684	,918
ph_5 5	54,70	159,855	,591	,919

ph_5 6	54,68	158,506	,707	,918
ph_5 7	54,69	160,791	,517	,920
ph_5 8	54,71	160,652	,524	,919
ph_5 9	54,42	165,891	,161	,922
ph_60	54,55	165,986	,113	,922
ph_61	54,73	162,776	,349	,921
ph_6 2	54,42	165,455	,207	,921
ph_6 3	54,43	164,987	,249	,921
ph_6 4	54,37	166,261	,144	,922
ph_6 5	54,74	162,075	,406	,920
ph_6 6	54,44	165,803	,163	,922
ph_6 7	54,73	161,078	,487	,920
ph_6 8	54,77	163,839	,266	,921
ph_6 9	54,65	159,172	,660	,919
ph_7 0	54,33	166,437	,176	,922
ph_7 1	54,77	159,226	,635	,919
ph_7 2	54,71	163,667	,282	,921

ph_7 3	54,70	159,030	,659	,919
ph_7 4	54,35	166,468	,139	,922
ph_7 5	54,60	164,807	,205	,922
ph_7 6	54,64	165,495	,142	,922
ph_7 7	54,47	165,223	,209	,922
ph_7 8	54,58	165,474	,152	,922
ph_7 9	54,95	167,048	,019	,923
ph_8 0	54,67	158,501	,712	,918

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desviación estándar	N de elementos
55,27	167,491	12,942	80

Anexo 8

Valores normales según Gorostegui

Dimensiones	VALOR
Subescala de Conducta/Comportamiento	0,983
Estatus escolar e intelectual	0,909
Atributos físicos y apariencia	0,891
Ansiedad	0,893
Popularidad o Social	0,895
Satisfacción/ Felicidad	0,840

Resultados de la aplicación de Cronbach de García

Dimensión	Valor
Conducta/Comportamiento	0,685
Estatus escolar e intelectual	0,720
Atributos físicos y apariencia	0,766
Ansiedad	0,354
Popularidad o Social	0,749
Satisfacción/ Felicidad	0,322

