



EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M^a Dolores Llamas Rabasco

Trabajo final de grado

Educación Primaria

Especialidad: Lengua extranjera inglés

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

Evaluación de las habilidades sociales en alumnado de educación primaria

M^a Dolores Llamas Rabasco

Facultad de ciencias de la educación, Universidad de Granada, Granada-España.

RESUMEN

Se presentan los resultados de una investigación cuyo objetivo principal fue la evaluación de las habilidades sociales en educación primaria, concretamente en niños y niñas de 10 a 12 años en un colegio privado concertado de la provincia de Granada. Se analizaron las variables de; primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas y las habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.

Para ello se utilizó el cuestionario de habilidades sociales proporcionado por Goldstein que se distribuyó entre los participantes en función de su disponibilidad. La muestra se compone de 101 participantes de los que; el 43,6% eran varones y el 56,4% eran mujeres de educación primaria (un 49,5% estaban cursando quinto de primaria y un 50,5% estaban en sexto curso) cuya edad media era de 10,96 años. A partir de los resultados que se han obtenido, se puede deducir que no hay diferencias significativas en cuanto al sexo de cada individuo en ninguna de las tres subescalas analizadas (habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas y habilidades sociales relacionadas con los sentimientos).

Esto lleva a pensar que cada vez hay menos diferencias entre hombres y mujeres en este aspecto, por lo que, con los resultados obtenidos, se puede afirmar que se está comprobando la validez y eficacia que proporcionan los programas y actividades que se aplican cada vez más, en los colegios de educación primaria ya que actualmente los niños y niñas tienen un nivel similar en cuanto a habilidades sociales se refiere.

Palabras clave:

Habilidades sociales, Evaluación, Educación Primaria, Sexo.

Evaluation of social skills in students of elementary school

Abstract

The results of an investigation, of which the main objective was to assess social skills in primary education, particularly in children aged 10-12 years, in a concerted private school in the province of Granada are presented. They analyzed variables. First social skills then advanced social skills and finally social skills related to feelings.

For this, we used the social skills questionnaire provided by Goldstein that was distributed among the participants according to their availability. The sample consists of 101 participants of which; 43.6 % were male and 56.4 % were female primary education (49.5 % were enrolled in fifth grade and 50.5 % were in sixth grade) with a mean age of 10.96 years. From the results obtained, it can be concluded that there are no significant differences in gender of each individual in any of the three subscales analyzed (basic social skills, advanced social skills and social skills related to feelings)

This suggests that there are fewer differences between men and women in this respect, so that with the results, we can say that you are checking the validity and effectiveness that provide the programs and activities that apply increasingly in the primary schools because children today have a similar level in terms of social skills is concerned.

Keywords:

Social skills, Evaluation, Primary Education, Sex.

INTRODUCCIÓN

El concepto de *habilidades sociales*, hace referencia a comportamientos sociales específicos que tienen lugar a lo largo de la vida y que ayudan de forma decisiva a alcanzar unos óptimos resultados en las relaciones interpersonales (Pereira Del Prette y Del Prette, 2002).

Al favorecer interacciones positivas, los comportamientos que son competentes socialmente incrementan la posibilidad de refuerzo social y de resolver problemas sin tener que acudir a la agresividad, usando más el diálogo, lo cual fomenta el desarrollo adecuado y previene problemas de conducta.

Aunque al principio no se distinguía entre habilidades sociales y competencia social (Kazdin, Michelson, Sugai, y Wood 1987), actualmente existe un cierto acuerdo con respecto a que la competencia social incluye a las habilidades sociales, dado que la competencia supone una unión de elementos cognitivos, emocionales y comportamentales, lo cual se hace presente en contextos sociales específicos e involucra, como señalan Gresham, Sugai y Horner (2001), la valoración de otro o uno mismo respecto de tal comportamiento. Estos dos conceptos se incluyen dentro del comportamiento adaptativo y se refieren estos instrumentos de medición principalmente a habilidades sociales.

La mayor parte de los aprendizajes que llevaremos a cabo a lo largo de nuestra vida se producen gracias a estas habilidades sociales, a través de la interacción social y son modulados por esta interacción. Esto se hace más notable aun cuando nos referimos a aprender habilidades sociales. No solo nos estamos refiriendo al carácter social de lo que aprendemos, sino también a que los procesos mediante los que se produce dicho aprendizaje son necesariamente sociales y culturales (Pozo, 2008).

Estas habilidades permiten y ayudan al individuo, a actuar de manera idónea y habilidosa en las distintas situaciones que se presentan en la vida cotidiana y en su entorno, favoreciendo comportamientos saludables en las distintas esferas; además, permiten a las personas, controlar y dirigir sus vidas (Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres, 2009). Sin embargo un déficit o carencia en el repertorio de estas habilidades sociales puede producir relaciones interpersonales insatisfactorias y podría ser un factor de riesgo asociado con varios obstáculos y problemas como por ejemplo los referidos a temas de alcohol, drogas, etc. (Aliane, Lawrence y Ronzani, 2006; Carvalho, Cunha Kristensen, Kölling, Silva y 2007). Por otro lado, las habilidades sociales hacen referencia también a la capacidad que tiene una persona de realizar una conducta de

intercambio con resultados que sean favorables; dentro de estas podemos encontrar por ejemplo: la comunicación, empatía, asertividad, control de la ira, entre otras como dice Mangrulkar *et al.* (2001) y también menciona Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velásquez (2005). El hecho de reforzar estas capacidades en el niño fomenta, el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales positivas y sanas.

Tradicionalmente, las habilidades sociales han sido definidas como un conjunto de habilidades que nos permiten organizar cogniciones y conductas de una forma eficaz, para conseguir el logro de metas sociales e interpersonales, que se realizan de un modo aceptable culturalmente (Ladd y Mize, 1983). Pero en la actualidad, la investigación en esta materia ha permitido añadir nuevas variables en esta disciplina como la capacidad para prestar atención, la habilidad para trabajar en equipo, la capacidad para organizarse y para pedir ayuda a otros en caso de que se necesite (Jacob, 2002).

Aunque la conexión entre rendimiento académico y habilidades sociales no ha expuesto resultados consistentes que permitan deducir que existe una relación causal entre estas dos variables (Lewis, 2007) afirma que si existe una relación entre ellas. La relación positiva entre rendimiento escolar y los comportamientos sociales apropiados dentro del contexto escolar ha sido consistentemente observada (Cominetti y Ruiz, 1997; Lleras, 2008; Samadzadeh, Abbasi y Shahbazzadegan, 2011).

Normalmente, cuando una persona tiene adquirida la competencia social, muestra un comportamiento asertivo; escucha a los demás; controla sus propios impulsos; planifica y predice la conducta de los demás individuos de la sociedad; se ajusta a normas; y resuelve conflictos interpersonales (Hidalgo, 2000). Complementariamente, se dice que tiene buena autoestima o autoconcepto; una adecuada capacidad para empatizar y destrezas para razonar con los demás individuos (Eisenberg, Wentzel y Harris, 1998; Garaigordobil y García de Galdeano, 2006). Además de lo mencionado anteriormente, se asocian a la competencia social: el buen humor, la estabilidad emocional y la regulación de emociones que son variables que hacen a una persona agradable, porque la estabilidad y regulación emocional proporcionan consistencia; mientras el buen humor favorece un trato más cálido y cercano con los demás (Buss, 1989; Rinaldi, 2003).

Estas variables como la regulación de emociones, estabilidad emocional y el buen humor están presentes en las interacciones comunicativas, y su uso es esperable en aquellas personas con buenos niveles de competencia social; aún cuando se observan cambios que se producen en el desarrollo evolutivo y se originan diferencias entre

hombres y mujeres. Por ejemplo, se ha constatado que las niñas tienen mayor fluidez y locuacidad en el lenguaje que los niños; esto es atribuible a diferencias sociales y expectativas. Además, se ha demostrado que en los juegos de niñas, predominan aspectos interactivos del lenguaje y un mayor uso de sustantivos, algo distinto ocurre en los juegos de niños, que están asociados a la acción y la emisión de sonidos (Clemente, 2000).

Por otro lado, según Castillo, Chaigneau, Martínez y Puyuelo (2006) mediciones estandarizadas de los aspectos pragmáticos del lenguaje, no encontraron diferencias significativas entre niños y niñas. Aún cuando estos tenían que ver con aspectos lingüísticos, que no incluían los aspectos paralingüísticos, la selección o cambio de tópico, la variación estilística, o la toma de turno que sí han incluido otros estudios (Sineiro et al., 2000).

En referencia a las habilidades sociales también aparecen diferencias entre hombres y mujeres. Por ejemplo, en el desarrollo de una escala de destrezas sociales, los niños tenían mayores puntuaciones en conducta social inadecuada y agresividad que las niñas (Helsel, Matson y Rotatori, 1983). Más adelante, Méndez, Hidalgo e Inglés (2002), estudiando las propiedades psicométricas de esta escala en España, hallaron que las niñas tenían menos puntuación en agresividad, conducta antisocial, presuntuosidad y arrogancia; y más puntuación en destrezas sociales y asertividad que los niños. Asimismo, se ha reportado que las niñas muestran una mayor empatía que los niños, una variable que modula la conducta prosocial (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Frías, Mestre y Samper 2002).

Sobre habilidades sociales, no se produce un incremento de estas durante el desarrollo. Por ejemplo, Matson et al (1983), observaron entre los 4 y 18 años diferencias en la conducta social inapropiada, en chicos de 10 años con respecto a los demás grupos. En dicho estudio, cuando el informe era del profesor, se encontraron diferencias en la puntuación total de habilidad social, entre los 6 y 8 años, con respecto a los demás grupos. Posteriores estudios con esta misma escala, no presentan diferencias entre los 12 y 17 años de edad, salvo interacción entre el sexo y la edad, en aislamiento-ansiedad social, donde las chicas de 14 años tienen significativamente una mayor puntuación que los niños de esa edad (Méndez et al. 2002).

En resumen, los estudios realizados sobre la competencia social y variables moduladoras como la empatía, muestran un mejor desempeño de las mujeres, y no detectan el incremento sostenido que se espera con la escolaridad o la edad. Lo

contrario ocurre con los aspectos comunicativos pragmáticos, donde se ve un aumento sostenido entre distintos tramos de edad, y rara vez se producen diferencias entre hombres y mujeres.

Por su parte, la interacción social empieza en la primera infancia, ayudada por adquisiciones afectivas, pero el avance de las habilidades sociales no ocurre de igual forma en todas las personas, ya que es influenciado por factores como por ejemplo los de personalidad, género, o los estímulos que se reciben. El progresivo deseo por ser agradable a los demás y la adquisición acelerada del lenguaje, genera un escenario favorable para el ensayo de las habilidades sociales, que generalmente, estas no madurarán de forma adecuada si no hay una estimulación apropiada. De tal modo, existe una correlación directa entre el grado de desenvolvura social y la estimulación social (Echeburúa, citado por Caballo, 1993).

Por consiguiente, el primer referente en la construcción de la socialización es la familia; ya que proporciona a los niños/as modelos a seguir para su repertorio de conductas sociales, tales como reglas de cortesía, iniciar y mantener una conversación, y saber escuchar. Este bagaje se amplía de acuerdo al crecimiento de la persona y tiene contacto con otros círculos de acción; a través de mecanismos como el aprendizaje por observación, el aprendizaje por experiencia directa, aprendizaje verbal, y feedback interpersonal (Monjas, 1997) hasta alcanzar un establecimiento bastante mayor en la adolescencia.

Además del adiestramiento social que se experimenta con la familia, se tiene también la influencia del sistema educativo al que los niños ingresan cuando todavía no tienen consolidados sus patrones de actuación. El ingreso de un niño/a en el ámbito escolar implica el desprendimiento del primer mundo que ellos han conocido para crear interrelaciones con nuevas personas distintas a su entorno familiar y esto requerirá nuevas habilidades para conseguir la aceptación entre iguales. Una percepción satisfactoria de aceptación entre iguales, se convierte en un “factor protector” en la infancia (Masten, et al. 1990, citado por Papalia y Wendoks, 2003) que posteriormente le servirá como algo motivador y un mecanismo de recuperación de casos de crisis emocionales. Al mismo tiempo existe una clara vinculación entre el progreso de las habilidades sociales en el ambiente escolar y el bienestar del individuo, que llega incluso a su etapa adulta. De la misma manera, aunque la construcción del conjunto de habilidades sociales se modifica en la escuela, el sujeto no siempre logra asumir el rol con el que poder mantener relaciones sociales positivas y afrontar adecuadamente las

demandas que se encuentran en el entorno. Esta situación ha mostrado (Hartmann, Rankin y Zbarbany, 1990 citado por Pappalia y Wendoks, 2003) inhibir el sentido de seguridad emocional, motivación identidad, pertenencia y las habilidades de liderazgo. Además, un pobre desempeño del rol social es un elemento presente en trastornos emocionales tales, como la fobia social, la personalidad pasivo-agresivo, la personalidad evitadora, la timidez.

En función de la revisión bibliográfica realizada, se plantea este estudio cuyo objetivo principal es conocer las habilidades sociales en niños de educación primaria y las diferencias por sexo.

MÉTODO

Participantes

La muestra se compone de un total de 101 niños de entre 10 y 12 años, estudiantes de Educación Primaria, el 49,5% cursaban quinto y el 50,5% estaban en sexto curso. El 43,6 % son hombres y el 56,4% mujeres. Estos alumnos pertenecen a un colegio situado en la capital de Granada y se seleccionó a los participantes en función de su disponibilidad. La media de edad es de 10,96 años (DT=0,76) y 5,39 meses (DT=3,17).

Instrumentos

El instrumento empleado ha sido la *Lista De Chequeo De Evaluación De Habilidades Sociales* (Goldstein, A. P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N. J. y Klein, P., 1980) et. al. 1980) que está constituida por 50 ítems, en esta ocasión se han utilizado los 21 primeros que corresponden a los tres primeros bloques de habilidades sociales, que son los que se quieren evaluar (bloque I: primeras habilidades sociales, en las que se incluyen ítems como: *Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te está diciendo, hablas con los demás de temas poco importantes para pasar luego a los más importantes, o dices que te gusta algún aspecto de la otra persona o alguna de las actividades que realiza*. En esta subescala el rango de puntuaciones oscila entre 8 y 32. Bloque II: habilidades sociales avanzadas, en las que encontramos ítems como; *presta atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente, o intentas convencer a los demás de que tus ideas son las mejores y que serán de mayor utilidad que las de otra persona*. En esta subescala de rango de puntuaciones va desde 6 a 24. Bloque III: habilidades

sociales relacionadas con los sentimientos, que consta de ítems como; *te dices a ti mismo o haces cosas agradables cuando te mereces una recompensa, permites que los demás sepan que te interesas o preocupas por ellos, o piensas porqué estas asustado y haces algo para disminuir tu miedo*). En esta subescala, el rango de puntuaciones oscila entre 7 y 28.

Procedimientos

Los estudiantes fueron evaluados en su clase habitual dentro del colegio. Se solicitó la aprobación por parte de la coordinadora de Educación Primaria, la que pidió una carta por parte de la tutora del TFG indicando los objetivos que se pretendían conseguir y dando su aprobación. Una vez hecho esto, la coordinadora de primaria dio permiso para poder pasar los cuestionarios. Los cuestionarios fueron rellenados en horario de clases. Los instrumentos fueron aplicados de manera colectiva y se les garantizo a los participantes el anonimato de sus respuestas, además se les explico la importancia de esta actividad para su correcta ejecución y preguntas de cualquier duda que se tuviese antes de escribir algo de forma incorrecta. El tiempo promedio requerido fue de unos 10-15 minutos. Finalmente se les agradeció su participación tanto a ellos como al profesor que había en la clase en ese momento.

Con respecto al diseño, se trata de un estudio ex post facto tipo prospectivo.

RESULTADOS

En la tabla 1 se muestran las medias, desviaciones típicas (DT) y mediana en habilidades sociales básicas, avanzadas y relacionadas con los sentimientos, en función del sexo y en el total de participantes.

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas en las habilidades sociales básicas, avanzadas y relacionadas con los sentimientos en función del sexo y en el total de la muestra

	Varón (n= 44)	Mujer (n= 57)	Total (N= 101)
	Media (DT)	Media (DT)	Media (DT)
BÁSICAS	24,34 (3,56)	23,92 (3,43)	24,10 (3,48)
AVANZADAS	18,22 (3,31)	18,31 (2,39)	18,27 (2,82)
SENTIMIENTOS	21,63 (3,60)	22,33 (3,47)	22,02 (3,53)

A continuación se llevó a cabo un ANOVA para determinar si existían diferencias entre varones y mujeres en las medias obtenidas en las subescalas de habilidades sociales (básicas, avanzadas y relacionadas con los sentimientos). No se hallaron diferencias significativas entre varones y mujeres en habilidades sociales básicas ($F(1,99) = 0,34$; $p = 0,56$), ni en habilidades sociales avanzadas ($F(1,99) = 0,02$; $p = 0,88$) ni tampoco en habilidades sociales relacionadas con los sentimientos ($F(1,99) = 0,96$; $p = 0,32$).

Para determinar el porcentaje de participantes con puntuaciones altas y bajas en las respectivas subescalas, se consideró el criterio estadístico de la mediana (valor central que deja al 50% de los datos por encima y al 50% de datos por debajo). Así, se establecieron dos grupos (alto y bajo) en cada una de las subescalas de habilidades sociales. En las habilidades básicas, la mediana era de 24; en las habilidades avanzadas la mediana tenía un valor de 18 y en las relacionadas con los sentimientos, la mediana era 23. Valores iguales o superiores a los anteriores correspondían al nivel alto y los valores inferiores conformaban el grupo bajo. En la tablas 2, 3 y 4 se muestran los resultados al respecto.

Como se puede observar en la tabla 2, un mayor porcentaje de varones tenía un nivel alto de habilidades básicas en comparación con las mujeres, mientras que existía un mayor porcentaje de mujeres con un nivel bajo.

Tabla 2. Porcentajes de varones, mujeres y en el total de la muestra en función del nivel de habilidades sociales básicas

	Varón (n= 44)	Mujer (n= 57)	Total (N= 101)	Chi cuadrado
HABILIDADES SOCIALES BÁSICAS	% (n)	% (n)	% (n)	4,23*
NIVEL ALTO	72,7 (32)	52,6 (30)	61,4 (62)	
NIVEL BAJO	27,3 (12)	47,4 (69,2)	38,6 (39)	

* $p \leq 0,05$

En la tabla 3, se presentan los resultados relacionados con los niveles alto y bajo de habilidades sociales avanzadas. No se hallaron diferencias significativas entre los porcentajes (véase tabla 3).

Tabla 3. Porcentajes de varones, mujeres y en el total de la muestra en función del nivel de habilidades sociales avanzadas

	Varón (n= 44)	Mujer (n= 57)	Total (N= 101)	Chi cuadrado
HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS	% (n)	% (n)	% (n)	0,17
NIVEL ALTO	63,6 (28)	59,6 (34)	61,4 (62)	
NIVEL BAJO	36,4 (16)	40,4 (23)	38,6 (39)	

* $p \leq 0,05$

En la tabla 4, se indican los resultados relacionados con los niveles alto y bajo de habilidades sociales avanzadas. No se hallaron diferencias significativas entre los porcentajes (véase tabla 4).

Tabla 4. Porcentajes de varones, mujeres y en el total de la muestra en función del nivel de habilidades sociales relacionadas con los sentimientos

	Varón (n= 44)	Mujer (n= 57)	Total (N= 101)	Chi cuadrado
HABILIDADES SOCIALES SENTIMIENTOS	% (n)	% (n)	% (n)	0,00
NIVEL ALTO	52,3 (23)	52,6 (30)	52,5 (53)	
NIVEL BAJO	47,7 (21)	47,4 (27)	47,5 (48)	

* $p \leq 0,05$

DISCUSIÓN

El presente estudio ha permitido evaluar las habilidades sociales en niños de 10 a 12 años en la Educación Primaria, aportando resultados importantes para conocer la adquisición de las mismas en estas tempranas edades.

Los resultados obtenidos en este estudio indican que no se hallaron diferencias significativas entre varones y mujeres en habilidades sociales básicas, ni en habilidades sociales avanzadas, ni en habilidades relacionadas con los sentimientos. Tan solo se muestra que un mayor porcentaje de varones tenía un nivel alto de habilidades sociales básicas en comparación con las mujeres, ya que existía un mayor porcentaje de mujeres con un nivel bajo. Esto lleva a pensar que cada vez hay menos diferencias entre hombres y mujeres en este aspecto, lo que contribuye a la mejora de la formación de futuros ciudadanos, ya que como dice (Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres, 2009) estas habilidades permiten al individuo actuar de una manera apropiada y hábil en las

diferentes situaciones de la vida cotidiana. Parte de esa influencia esta proporcionada por los padres, ya que en el proceso del desarrollo de las habilidades sociales el papel que representa la familia es muy importante, pues es ahí es donde tienen lugar las primeras habilidades de cada individuo y la motivación que fundan los padres se asocia directamente con el desempeño de los niños. Por consiguiente, la exposición a nuevos y variados ambientes sociales, permite el aprendizaje de las habilidades sociales y desvanece los temores sociales del inicio.

Además una correcta adquisición de las habilidades sociales también mejorara el rendimiento académico, aunque actualmente no hay resultados consistentes que permitan concluir que hay una relación causal entre estas dos variables, Lewis (2007) afirma que sí existe una correspondencia entre ellas.

Por lo general, tanto niños como niñas han obtenido puntuaciones elevadas en el estudio realizado, por lo que tienen adquiridos altos niveles de habilidades sociales, y en consecuencia variables como por ejemplo; empatía, asertividad, control de la ira o buen humor ya que el uso de ellas es esperable en todas aquellas personas que tienen altos niveles en habilidades sociales.

Los datos obtenidos son incongruentes con la hipótesis que mantiene (Matson, Rotatori y Helsel, 1983) ya que afirmaba que los niños eran más agresivos y presentaban más a menudo una conducta social inadecuada que las niñas. Posteriormente Méndez, Hidalgo e Inglés (2002), también encontraron que las niñas puntuaban con menos agresividad y conducta antisocial; por lo que tenían más destrezas sociales y asertividad que los niños. Con respecto a los resultados obtenidos se puede decir que se está demostrando la validez y eficacia que proporcionan los programas y actividades que se aplican cada vez más, en los colegios de educación primaria ya que actualmente los niños y niñas tienen un nivel similar en cuanto a habilidades sociales incluyendo la disminución de patrones agresivos de comportamiento, la adquisición de habilidades para solución de problemas, reconocimiento y expresión de sentimientos, etc.

Las principales limitaciones encontradas son el bajo número de participantes y el tiempo ya que solo se han utilizado para la muestra cuatro cursos académicos dentro del mismo colegio y el número de esta es bajo (solo 101 participantes) lo cual provoca que el estudio sea menos generalizable. El reducido número de la muestra se debe principalmente a la falta de tiempo debido a que se ha realizado durante el curso escolar mientras los niños estaban en clase por lo que no se les debía quitar demasiado tiempo y en mi caso debía ajustarme al periodo establecido. Además, como consecuencia de la

falta de tiempo se redujeron los factores a analizar según los criterios establecidos por el autor del cuestionario para así analizar de manera más específica las tres variables mencionadas anteriormente.

Investigaciones futuras han de incluir un mayor número de participantes en la muestra, así como en distintos entornos educativos y sociales. Se sugiere incluir la totalidad de los ítems que contiene el cuestionario completo para asegurar así un estudio más exhaustivo de las habilidades sociales en niños de educación primaria.

Después de todo lo expuesto hasta el momento se puede finalizar diciendo que, a pesar de las limitaciones encontradas, la valoración acerca la puesta en marcha de proyectos para la mejora de las habilidades es bastante positiva. Y es positiva, porque la mayoría de las limitaciones, se pueden corregir fácilmente, ampliando el numero muestral y en distintos contextos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aliane, P. P., Lourenço, L. M. y Ronzani, T. M. (2006). Estudio comparativo das habilidades sociais de dependentes e não dependentes de álcool. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 83-88.
- Buss, A. (1989). *Temperaments as personality traits*. En: G. A. Kohnstamm, J.E. Bates & M. Rothbart (Eds), *Temperament in childhood* (pp. 49-58). Chichester: John Wiley.
- Caballo, V. (1998). *Manuel de técnicas de terapia y Modificación de Conducta*. Madrid: Siglo XXI.
- Castillo, R., Puyuelo, M., Chaigneau, S. y Martínez, L. (2006). Validación de los módulos semántico y pragmático de la Batería de Lenguaje Objetiva y Criterial (BLOC) en niños Chilenos. *Psicothema*, 18(2), 326-332.
- Clemente, R. (2000). *Desarrollo del lenguaje, manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Cominetti, R. y Ruiz, G. (1997) Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. *Human Development Department*. LCSHD N° 20.
- Choque-Larrauri, R. y Chirinos-Cáceres, J. (2009). Eficacia del Programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2), 169-181.
- Del Prette, Z. A. y Del Prette, A. (2002). Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: indicadores sociométricos associados a frequência versus dificuldade. *Psicologia em Estudo*, 7(1), 39-49.
- Eisenberg, N., Wentzel, M. y Harris, J. (1998). The role of emotionality and regulation in empathy-related responding. *School Psychology Review*, 4, 506-521.
- Garaigordobil, M. & García de Galdeano, P (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186. Hidalgo, C. G. (2000). *Comunicación interpersonal, programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Gresham, F. M., Sugai, G. y Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Goldstein, A.P., Sprafkin, R.P., Gershaw, N. J. y Klein, P. (1980) *Lista De Chequeo Evaluación De Habilidades Sociales. Eficacia De Un Programa de Intervención Para la Mejora Del Clima Escolar*. Urbana, IL.

- Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000) *Comunicación interpersonal: programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Jacob, B. (2002) Where the boys aren't: non-cognitive skills, returns to school and the gender gap in higher education. *Economics of Education Review*, 21, 589 – 598.
- Ladd, G y Mize, J. (1983) A Cognitive Learning Model of Social Skills Training. *Psychological Review*, 90(2), 127-157.
- Lewis, T. (2007) Social inequality in education: A constraint on an American high - skills future. *Curriculum Inquiry*. 37, 329 - 349.
- Mangrulkar, L., Vince, C. y Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Matson, J., Rotatori, A. y Helsel, W. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY). *Behaviour Research Therapy* 21(4), 335-340.
- Méndez, F. X., Hidalgo, M. D. e Inglés, C. J. (2002). The Matson of social skills with youngsters. *European Journal of Psychological Assessment*, 18(1), 30-42.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., y Kazdin, A. E. (1987). *Las Habilidades Sociales en la infancia*. Barcelona: Martínez Roca.
- Monjas, I (1997). *Programa de Enseñanza en Habilidades e Interacción social (PEHIS)*. Madrid: Cedpe, SL.
- Papalia, D. y Wendoks, S. (2003). *Desarrollo Humano*. Colombia: MC Graw Hill.
- Pozo, J. I., *Aprendices y maestros: La psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza Editorial, Madrid (2008).
- Rinaldi, C. (2003). Language competente and social behavior of students with emotional or behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 29(1), 34-42.
- Rytkönen, H., Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Virtanen, V. y Postareff, L. (2012). Factors affecting bioscience students' academic achievement. *Instructional Science*, 40, 241 - 256.
- Sineiro, C, Juanatey, P, Iglesias, M. y Lodeiro, O. (2000). Problemas socioemocionales y habilidades lingüísticas en preescolares. *Psicothema*, 12(3), 412-417.
- Uribe, R., Escalante, M., Arévalo, M., Cortez, E. y Velásquez, W. (2005). *Manual de habilidades sociales en adolescentes escolares*. Perú: Ministerio de Salud de Perú.