

Agresividad y habilidades sociales **Un estudio preliminar con adolescentes de escuelas públicas**

Sergio Marcelo Mejail¹ y Evangelina Norma Contini²

Resumen

La adolescencia ha sido un tema siempre presente en los estudios de las ciencias sociales. Pero en este siglo XXI ha adquirido un progresivo protagonismo. Desde las políticas públicas en Latinoamérica se reconocen avances en salud y educación, aunque persisten desafíos como la prevención de la violencia y comportamientos vinculados a esta, como la agresividad. La agresividad y las habilidades sociales constituyeron el objeto de estudio de este trabajo. Los objetivos fueron: a) Describir las habilidades sociales y el comportamiento agresivo en adolescentes escolarizados de San Miguel de Tucumán (Argentina) de 12 a 17 años, residentes en zona urbana de nivel socio económico bajo. b) Comparar las habilidades sociales y el comportamiento agresivo según edad, sexo y tipo de familia.

Método: se trata de una investigación descriptiva, de tipo no experimental, transversal, con adolescentes de escuelas públicas urbanas de San Miguel de Tucumán (Argentina). La muestra estuvo conformada por de 752 casos, seleccionada de manera no probabilística incidental. Los Instrumentos utilizados fueron: Batería de Socialización para adolescentes (BAS-3, Silva y Martorell), Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A, Adaptación Casullo) y una encuesta socio-demográfica. A partir de los resultados se argumenta que es esperable relacionar estilos de habilidades sociales y una de sus disfunciones, la agresividad, con variables contextuales como sexo, edad y tipo de familia. Los resultados aportan datos para encarar programas de intervención que prevengan comportamientos agresivos, valorando la capacidad para controlar los impulsos y el respeto por las normas sociales. Ello asegurará modos de relación interpersonal saludables que faciliten la inclusión del adolescente en su grupo de referencia.

Palabras clave: adolescencia - agresividad - habilidades sociales - contexto

Citar: Mejail, Sergio Marcelo y Evangelina Norma Contini. «Agresividad y habilidades sociales. Un estudio preliminar con adolescentes de escuelas públicas». *Cuadernos Universitarios* [Salta, Argentina], núm. 9, 2016: 85-100.

¹ Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad del Norte Santo Tomás de Aquino, Tucumán.

² Facultad de Psicología, Universidad Nacional de Tucumán.

Abstract

Adolescence has always been a subject of study in the field of social sciences and it has gained increasing importance in the 21st century. Great progress has been acknowledged in the fields of health and education as a result of public policies; however, the prevention of violence and related behaviour, such as aggressiveness, remains a challenge. Aggressiveness and social skills were the object of study of this work. The aims were: a) to describe social skills and aggressive behaviour in 12-to-17-year-old adolescents who attend school in San Miguel de Tucumán (Argentina) and who live in low socioeconomic status urban areas; and b) to compare social skills and aggressive behavior according to age, sex and family type.

Method: this is a descriptive, non-experimental and cross-sectional research with adolescents who attend urban state schools from San Miguel de Tucumán (Argentina). The sample consisted of 752 cases, selected in a non-probabilistic and incidental fashion. The instruments used were the Socialization Battery for adolescents (BAS-3, Silva and Martorell), the Antisocial Behavior Questionnaire (CC-A, Casullo Adaptation) and a sociodemographic survey. The results indicate that we can relate social skills' styles and one of its dysfunctions, aggressiveness, to contextual variables such as sex, age and family type. The results provide information to run intervention programmes that prevent aggressive behaviour, by assessing the ability to control impulses and respect for social norms. This will guarantee ways of healthy interpersonal relations; and therefore, will enable the adolescent's inclusion in the reference group.

Keywords: adolescence - aggressiveness - social skills - context

Introducción

La adolescencia ha sido un tema siempre presente en los estudios de las ciencias sociales. La OPS afirma que los adolescentes y jóvenes constituyen el 30% de la población de América Latina. Pero es en este siglo XXI cuando los adolescentes adquirieron un progresivo protagonismo por sus nuevas formas de estar en el ámbito privado y en la escena pública (Feixa, 2006). En 1985 la Unesco declara el Año Internacional de la Juventud. Para entonces ya se registraba un incremento notable de la desocupación juvenil, prolongada dependencia familiar, pérdida de vigor de las ideologías, provocando todo esto serias dificultades de inserción social. En 1995, al cumplirse el décimo aniversario del primer Año Internacional de la Juventud, la Unesco (2010) aprobó el Programa de Acción Mundial para los Jóvenes; estable-

ció en esa ocasión lineamientos para prestar apoyo internacional a fin de mejorar su situación e incrementar las oportunidades de participación plena en la comunidad. La Unesco reconoce importantes logros en salud y educación, pero admite que aún persisten desafíos sobre inserción laboral, prevención de la violencia y participación ciudadana de los adolescentes y jóvenes en América. La OPS (2011) plantea que anualmente el 20% de los adolescentes sufre un problema de salud mental, como depresión o ansiedad y que cada día mueren aproximadamente 430 jóvenes de 10 a 24 años a causa de la violencia interpersonal. La violencia, asociada a la agresividad, es el tema que se abordará en esta comunicación.

El adolescente, su forma de estar en el mundo. Sus vínculos interpersonales

La concepción de la adolescencia como una etapa del ciclo vital universal, es decir que se encontraría en todas las sociedades y momentos históricos, se inicia con los estudios de Hall (1904) y se ha visto profundamente modificada por numerosas investigaciones que dan cuenta de que, si bien su inicio se vincula a una condición natural (pubertad fisiológica), su estatus y duración es más bien una construcción cultural (Contini, 2006; Feixa, 2008).

Por otro lado, las transformaciones que se observan en este periodo en la personalidad, al mismo tiempo que la definición de la identidad y la elaboración de un proyecto de vida (Castro Solano, 2000; Casullo y Fernández Liporace, 2001; Millon, 1994, 1998; Di Segni Obiols, 2010), han otorgado un sesgo a las investigaciones que la vinculan muchas veces con la psicopatología y el déficit, creando un estigma que es necesario revisar.

Se considera insuficiente y fragmentario estudiar al adolescente solo desde la perspectiva del propio sujeto y del microsistema en que está inserto (familia), siendo necesario analizar sus comportamientos en términos también del macrosistema y exosistema, siguiendo el modelo de Bronfenbrenner. En tal sentido existe coincidencia con la perspectiva sociohistórica (Feixa, 2008), desde la cual se afirma que la adolescencia surge con el advenimiento de la revolución industrial, que supuso grandes transformaciones en la familia, la escuela, el trabajo (Feixa, 2006, 2008). En el marco de la segunda revolución industrial, tales transformaciones fueron más profundas y los llamados adolescentes quedaron apartados del ámbito del trabajo, siendo la escuela un lugar de inserción y de capacitación a la luz de los nuevos requerimientos socioeconómicos.

Se fueron dando así diversos cambios en el rol del joven, quien en la segunda mitad del siglo XX adquiere protagonismo, y deja de ser solo «un menor». De esa posición activa, se pasó posteriormente al desencanto, en la generación del '80, ante las dificultades que se vislumbraban para ingresar al mundo adulto. Comienzan entonces a hacerse presentes la drogadependencia y nuevas formas de violencia juvenil, síntomas a los que subyacían problemáticas socioculturales, tales como el creciente desempleo, la dependencia prolongada de la familia, que se irían consolidando en la generación del '90 (Feixa, 2006). La denominada Generación X se vio impactada por las nuevas tecnologías de la comunicación. Finalmente, a comienzos del siglo XXI, aparece en escena lo que se ha dado en llamar la posadolescencia, la juventud en la era digital (Generación @). La posadolescencia está signada por su inmersión en el fenómeno de la globalización, el acceso universal —aunque no siempre de la misma calidad— a nuevas tecnologías de la información, la inclusión en comunidades cibernéticas, en mundos virtuales, que pueden significar nuevas formas de aislamiento, de exclusión, pero también posibilidades de conexión con adolescentes a escala planetaria (Feixa, 2008); así también, los adolescentes de la Generación @, se caracterizan por el desdibujamiento de géneros, por consumos culturales transgeneracionales —no diferenciados hoy para su grupo etario—, y sobre todo, por la incertidumbre. En función de este panorama, Feixa plantea, con acierto, que quizá se esté asistiendo a una metamorfosis del ciclo vital denominado adolescencia, en la medida que se observan cambios en la naturaleza, duración, imagen cultural y rol social del adolescente y del joven. Estas profundas transformaciones sitúan a la adolescencia en el centro del debate de las ciencias sociales y conducirían a repensar las investigaciones en el área, los

marcos teóricos desde donde estudiarlas, la diversidad como concepto clave, y hasta hipotetizar que se puede estar ante «el fin de la juventud», tal como se la concibió hace un siglo (Feixa, 2008).

En la complejidad de este marco conceptual, desde la psicología se ha comenzado a plantear la cualidad de las habilidades para establecer relaciones interpersonales, o sus disfunciones —agresividad, aislamiento— en la medida que estas tienen fuertes conexiones con la salud integral del adolescente.

Acerca de las habilidades sociales. Concepto y teorías

En el área de las habilidades para afrontar situaciones sociales de la vida cotidiana, denominadas habilidades sociales, se observa en las últimas décadas un incremento de comportamientos agresivos. Los efectos que estos comportamientos disfuncionales tienen para el propio adolescente y para los otros con quien se vincula son altamente negativos y, como se ha planteado precedentemente, comprometen la salud en un sentido integral. Es por ello que se la ha escogido como tema de estudio.

Diversas investigaciones han constatado la relación entre el desarrollo de habilidades sociales en la infancia y adolescencia y el ajuste social, psicológico y académico en la vida adulta (Monjas Casares, 2000; Garaigordobil, 2008). Así también muestran una correlación negativa entre habilidades sociales disfuncionales e indicadores de desajustes psicológicos y comportamiento agresivo en la adolescencia (Del Prette, Z., Teodoro y Del Prette, A., 2014).

Más allá de la complejidad del constructo, Caballo (2009) ofrece una definición que resulta comprensible al señalar que las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por un sujeto en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes,

deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. En el mismo sentido, Del Prette et al. (2014) afirman que las habilidades sociales son repertorios de comportamientos que presenta el sujeto en la vida cotidiana y que contribuyen en forma decisiva para el logro de resultados eficaces en las relaciones interpersonales.

Agresividad es definida como provocación o ataque; el sujeto agresivo sería aquel «propenso a faltar el respeto, a ofender o provocar a los demás» (RAE, p. 61). Es decir, la agresividad es una cualidad que se asocia a destrucción o violencia, ya sea hacia sí mismo o a hacia los demás (Swann, 2003). Diversos autores —como Garaigordobil (2010) e Imaz Roncero et al. (2013)— utilizan casi de un modo indistinto los términos agresividad y violencia, y ese solapamiento otorga mayor complejidad al fenómeno bajo estudio.

En la revisión bibliográfica se registran variadas teorías: biológicas, del aprendizaje social, psicoanalítica, de la frustración-agresión, bifactorial, de las habilidades sociales, contextuales. Por razones de espacio y por su potencia explicativa, en este artículo se hará referencia a la bifactorial, de las habilidades sociales y a la teoría del aprendizaje social.

La teoría bifactorial

Uno de los estudios más significativos del comportamiento social en niños es el realizado por Kohn (1977), de revisión de investigaciones efectuadas entre 1920 y 1960. Si bien tales estudios se realizaron en infancia, es posible aplicar los resultados a la etapa adolescente, por las íntimas conexiones existentes entre el desarrollo emocional infantil y adolescente. A partir de sus investigaciones Kohn

enunció la teoría bifactorial que afirma la existencia de dos factores bien definidos en dicho comportamiento social: *retramiento y agresividad-conducta antisocial*. Como dato muy significativo destaca que esta regularidad en los hallazgos es poco frecuente en el campo de las ciencias sociales.

En la misma línea, los estudios de Achenbach y Edelbrock (Achenbach y Edelbrock, 1979; Achenbach, 2008 y de Silva, Moro y Generós Ortet (1997) han producido un avance conceptual relevante que impacta en la construcción de instrumentos de evaluación específicos. Así, también propusieron una clasificación de los factores que inciden en el comportamiento social, que denominaron factores de primer orden y de segundo orden, estos últimos menos amplios. Encontraron un primer gran factor bipolar que identificaron como *internalización/externalización*. Este gran factor presenta una elevada semejanza con los dos factores de la teoría bifactorial de Kohn (Martorell, 1997). Encontraron a su vez, un segundo factor que designaron como de *patología difusa*, indicador de psicopatología más severa. Dentro de este mismo enfoque cabe mencionar lo que se denominó Modelo del Aspa (Silva et al., 1997) que resulta clínicamente muy útil para analizar las habilidades sociales en infancia y adolescencia. Los autores prefieren emplear el término *orientación personal positiva y negativa*, antes que comportamiento social, por considerar que este constructo es demasiado amplio y ambiguo.

Silva et al. proponen 2 grandes dimensiones bipolares: a) conducta prosocial-conducta antisocial, y b) alta sociabilidad-baja sociabilidad. En sus investigaciones identificaron que la *baja sociabilidad* se asociaba a ansiedad social, timidez y retramiento (que corresponde al factor *internalización* en el modelo de Achenbach), mientras que el comportamiento antisocial aparecía vinculado a agresividad,

obstinación, oposición a normas y a comportamientos delictivos (factor *externalización* en el modelo de Achenbach).

Puede afirmarse que es en la adolescencia cuando comienzan o se incrementan los problemas externalizantes (conducta antisocial, agresividad, violencia) e internalizantes (timidez, ansiedad social) (Inglés et al. 2009). Estos comportamientos disfuncionales implican grandes costos sociales, económicos, familiares e individuales, por lo que merecen ser investigados en profundidad.

Teoría de las habilidades sociales

Por otra parte, la teoría de las habilidades sociales sostiene que el comportamiento agresivo deriva de inadecuadas competencias sociales. Toma conceptos de la teoría del déficit en el procesamiento de la información social, argumentando que tal déficit conduce a una errónea interpretación, por parte del sujeto, de las señales sociales que emite su interlocutor. Crick y Dodge (1996) afirman que ese sistema de atribución es más frecuente en niños agresivos y que, por otra parte, en la toma de decisiones prefieren asumir comportamientos agresivos por valorarlos como más eficaces para lograr los objetivos que se proponen.

Se ha podido comprobar que las habilidades sociales de agresores y víctimas en la infancia—como en la adolescencia— tienen una cualidad distinta (Garaigordobil y Oñederra, 2010). En tal sentido, se ha encontrado como propio del perfil del agresor la desinhibición, la ausencia de temor al rechazo, el deseo de dominio y un rasgo central, la capacidad de manipulación en la vinculación con otro.

En los estudios realizados con niños agresivos se destaca la falta de empatía, esto es, la dificultad para adoptar la perspectiva de los demás (Garaigordobil y Oñederra, 2010).

Teoría del aprendizaje social

Desde otra perspectiva, la teoría del aprendizaje social tiene en Bandura a su máximo exponente; él hace un aporte sustancial a la comprensión del comportamiento agresivo. En base a rigurosos estudios experimentales desarrolla una serie de principios del aprendizaje, poniendo mucho más énfasis en las variables sociales que otras teorías ya existentes. Así, denomina a su enfoque como socio-comportamental (Bandura y Walters, 1974).

El interés de Bandura es poder explicar la adquisición de nuevos comportamientos sociales, con énfasis en el comportamiento agresivo. Para ello realiza investigaciones sobre el papel de la imitación, el aprendizaje por observación, las pautas de refuerzo (o recompensa) en la adquisición de comportamientos socialmente aceptables o censurados, como la agresividad y sobre la autorregulación y la autoeficacia.

Con relación a la imitación, señala que es un aspecto esencial del aprendizaje. Bandura reconoce a Miller y Dollard como estudiosos del papel de la imitación en el aprendizaje, pero avanza señalando que existen pruebas de que se puede *aprender por observación* del comportamiento de otro, aun cuando el sujeto que observa no reproduzca el modelo de comportamiento durante el periodo de adquisición, es decir que no haya recibido refuerzos.

Al igual que Skinner, admite que gran parte del aprendizaje ocurre por reforzamiento, pero se diferencia de aquel al afirmar que casi todos los comportamientos se pueden adquirir sin reforzamiento, es decir por observación. Propone así el nombre de «reforzamiento vicario», para plantear que el sujeto observa el comportamiento de otro y las consecuencias que esa conducta implica. Agrega que el aprendizaje se puede acelerar por la presencia de modelos que el sujeto no imita mecánicamente,

sino que infiere reglas y consecuencias del comportamiento de aquellos. En síntesis, observando el comportamiento de un modelo e imitándolo, el sujeto puede adquirir respuestas que no tenía, o bien se pueden fortalecer o debilitar las que tiene actualmente (Schultz y Schultz, 2010).

Así también Bandura sostiene que en diversas culturas los niños no hacen lo que los adultos les dicen que hagan, sino más bien lo que los ven hacer. Aquí radica la sustancial diferencia con el conductismo, al argumentar que no solo se aprende por experiencia directa. Otra diferencia con Skinner radica en que Bandura atribuye mucho valor a los procesos cognitivos en el aprendizaje por observación. El sujeto, en nuestro caso el adolescente, no imita mecánicamente los comportamientos que observa, sino que analiza y prevé sus consecuencias. Para fundamentar su teoría Bandura se apoya en rigurosas investigaciones. Una de las más conocidas es la iniciada por su discípulo Walters, denominada «el muñeco bobo». Se trata de un estudio empírico con niños preescolares a quienes se les presentó una filmación, en la cual un adulto infligía golpes y agredía a un muñeco inflable; a continuación se dejó solos a los niños en una sala con un objeto semejante y se constató que habían *modelado* su comportamiento de acuerdo a lo que acababan de visualizar en el film. No solo repitieron las agresiones que habían observado que el adulto profería, sino que agregaron otras acciones y verbalizaciones igualmente agresivas. Se comparó el comportamiento de los niños con un grupo control (no habían visto el film con el modelo de interacción agresiva), constatándose que el grupo experimental manifestó el doble de agresividad que el grupo control.

Esta teoría otorga así un elevado peso al contexto. Con relación a la agresividad, cabe reflexionar sobre los modelos que brindan los *mass media* en el contexto cultural actual, y las

dificultades que puede encontrar un adolescente para vincularse de un modo satisfactorio con otros, dado el choque de modelos familiares con los que proporcionan los medios masivos de comunicación.

Los objetivos del presente trabajo fueron: a) describir las habilidades sociales y el comportamiento agresivo en adolescentes escolarizados de 12 a 17 años, de San Miguel de Tucumán (Argentina), residentes en zona urbana del nivel socio económico (NSE) bajo; b) comparar las habilidades sociales y el comportamiento agresivo según edad, sexo y tipo de familia.

Método

Hipótesis

El primer objetivo de este trabajo plantea «Describir las habilidades sociales y el comportamiento agresivo...», lo que se realiza sin una hipótesis definida. En el apartado de «Resultados» se incluyen los valores que caracterizan a la muestra y las tablas correspondientes.

Del segundo objetivo, en cambio, se derivan tres hipótesis específicas:

- Las habilidades sociales manifiestan diferencias entre varones y mujeres en los adolescentes escolarizados de NSE bajo.
- La cualidad de las habilidades sociales no es homogénea en todas las edades consideradas (12 a 17 años).
- El tipo de familia en el que está inserto el adolescente incide en el estilo de habilidades sociales.

Diseño y participantes

Se trata de un estudio de tipo no experimental, transversal, descriptivo. La población objeto de estudio corresponde a adolescentes de escuelas públicas de nivel medio (secundario), ubicadas en zona urbana de San Miguel

de Tucumán (Argentina). La muestra quedó conformada por 752 adolescentes, con edades de entre 12 y 17 años ($M = 14.17$; $DE = 1.70$), 365 varones y 387 mujeres.

La selección de los casos consistió en incorporar a todos los alumnos que aceptaran participar (asentimiento) y presentasen el «Consentimiento Informado» firmado por el padre o tutor. Las instituciones educativas fueron elegidas de manera intencional, por cumplir con las características del contexto objeto de estudio.

Materiales

Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron:

Encuesta sociodemográfica, diseñada por el equipo de investigación, en la cual se consignaron datos referidos a edad, sexo, escuela, curso, lugar de residencia, grupo familiar, lugar entre los hermanos, nivel de instrucción, ocupación y edad de los padres.

Batería de Socialización (BAS-3) (Silva Moreno y Martorell Pallás, 2001), autoadministrable a adolescentes de 11 a 19 años, la cual evalúa distintas dimensiones de la conducta social: a) consideración con los demás: detecta sensibilidad social o preocupación por los demás, en particular por aquellos que tienen problemas y son rechazados o postergados; b) autocontrol: evalúa el acatamiento de reglas y normas sociales así como comportamientos agresivos e indisciplina; c) retraimiento social: apartamiento tanto pasivo como activo de los demás, llegando incluso hasta el aislamiento; d) ansiedad social/timidez: evalúa manifestaciones de ansiedad unidas a reacciones de timidez para afrontar situaciones; y e) liderazgo: identifica popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio.

Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A) (Martorell, González, Ordoñez y Gómez,

2011): aplicable a niños y adolescentes de 10 a 17 años. La prueba presenta cuatro opciones de respuesta (nunca, algunas veces, muchas veces, siempre) y evalúa tres dimensiones del comportamiento social: a) aislamiento: necesidad no adaptativa de estar solo; b) agresividad: comportamientos que implican acometer contra otra persona, ya sea en forma verbal o física; y c) retraimiento/ansiedad: dificultad para relacionarse con los demás incluyendo no solo las respuestas psicológicas, sino también fisiológicas.

Procedimiento

La administración de las pruebas fue grupal, de carácter anónimo, dentro del horario escolar, durante el primer semestre de 2015. Los datos obtenidos fueron analizados con el Programa estadístico PASW Statistics 21.

Resultados

La distribución de los estudiantes según edad, fue similar en ambos sexos (véase Tabla 1), con una mayor proporción de participantes de 12 años.

El grupo familiar al que pertenecía cada adolescente fue categorizado en: familia nuclear, cuando el grupo conviviente está formado por ambos padres y el o los hijos (57,2%); familia extensa o ampliada, cuando además convive algún otro familiar, como ser abuelos, primos o tíos (27,5%); familia monoparental, cuando con los hijos vive solo uno de los padres (11,7%); y familia ensamblada, cuando además de uno de los padres convive una pareja, con o sin sus hijos propios (2,1%). El 1,5% restante no respondió o manifestó una estructura familiar diferente a cualquiera de las planteadas.

Tabla 1. Distribución según edad y sexo en adolescentes de 12 a 17 años. Escuelas Urbanas públicas. San Miguel de Tucumán.

Edad	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
12	84	87	171
13	71	65	136
14	65	74	139
15	48	55	103
16	48	61	109
17	49	45	94
Total	365	387	752

Al analizar las escalas de la BAS-3 se encontraron puntajes promedios superiores en las dimensiones facilitadoras de la socialización (Co, Ac, Li) que en los obtenidos para las escalas inhibitoras (Re y At).

Las medidas descriptivas clásicas (Me-

dia Aritmética y Desviación Estándar) se consignan en la Tabla 2, donde puede observarse que, dentro de las escalas facilitadoras, *Consideración con los demás* (Co) presenta puntuaciones más elevadas que *Autocontrol* (Ac) y *Liderazgo* (Li).

Tabla 2. Media Aritmética (M) y Desviación Estándar (DE) de las escalas facilitadoras de la socialización en la BAS-3. Adolescentes escolarizados, NSE bajo. San Miguel de Tucumán.

Dimensiones Facilitadoras	M	DE
Co	11.76	2.66
Ac	9.56	3.15
Li	6.71	2.21

Co: Consideración con los demás. Ac: Autocontrol. Li: Liderazgo

Por otro lado, en las dimensiones inhibitoras de la socialización, se registraron puntuaciones más bajas en la dimensión *Retraimiento* (Re) que en la dimensión *Ansiedad social/Timidez* (At) (véase Tabla 3).

Tabla 3. Media Aritmética (M) y Desviación Estándar (DE) de escalas inhibitoras de la socialización, BAS-3 en adolescentes de NSE bajo. San Miguel de Tucumán.

Dimensiones Inhibidoras	M	DE
Re	3.47	2.71
At	5.41	2.77

Al analizar las escalas del Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A), se encontraron medias y desviaciones estándar que se muestran en la Tabla 4.

Tabla 4. Media Aritmética (M) y Desviación Estándar (DE) de las escalas del Cuestionario de Conducta Antisocial, aplicada a Estudiantes de NSE Bajo de San Miguel de Tucumán.

Dimensiones	M	DE
Aislamiento	24.79	6.50
Agresividad	25.75	5.74
Retraimiento/Ansiedad	16.80	4.60

Si bien no se realizaron hipótesis referidas a la relación entre dimensiones intra e inter pruebas, se calcularon correlaciones bivariadas entre las cinco dimensiones de la BAS 3 y las tres escalas de la CC-A, encontrándose relaciones significativas, a veces directas y otras inversas, que se detallan en Tabla 5.

Tabla 5. Correlaciones bivariadas entre dimensiones de la BAS 3 y las escalas de la CC-A. Adolescentes urbanos, escolarizados de gestión pública. San Miguel de Tucumán.

	Consideración	Autocontrol	Retraimiento	Ansiedad Timidez	Liderazgo	Aislamiento	Agresividad	Retraim.- Ansiedad
Consideración con los demás (BAS 3)	Correlación de Pearson	,466**	1	,215**	,431**	-,300**	-,277**	,113**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,002
	N	743	743	743	743	730	730	730
Autocontrol (BAS 3)	Correlación de Pearson	,466**	1	-,054	,134**	-,166**	-,617**	-,125**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,142	,000	,000	,000	,001
	N	743	743	743	743	730	730	730
Retraimiento (BAS 3)	Correlación de Pearson	-,240**	1	,288**	-,080*	,661**	,231**	,256**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,030	,000	,000	,000
	N	743	743	743	743	730	730	730
Ansiedad soc. Timidez (BAS 3)	Correlación de Pearson	,215**	-,054	,288**	,229**	,198**	,077**	,662**
	Sig. (bilateral)	,000	,142	,000	,000	,000	,039	,000
	N	743	743	743	743	730	730	730
Liderazgo (BAS 3)	Correlación de Pearson	,431**	,134**	-,080*	1	-,150**	-,014	,040
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,030	,000	,000	,698	,286
	N	743	743	743	743	730	730	730
Aislamiento (CC-A)	Correlación de Pearson	-,300**	-,166**	,198**	-,150**	1	,271**	,270**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	730	730	730	730	730	730	730
Agresividad (CC-A)	Correlación de Pearson	-,277**	-,617**	,231**	-,014	,271**	1	,164**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,039	,000	,000	,000
	N	730	730	730	730	730	730	730
Retraimiento Ansiedad (CC-A)	Correlación de Pearson	,113**	-,125**	,662**	,040	,270**	,164**	1
	Sig. (bilateral)	,002	,001	,000	,286	,000	,000	,000
	N	730	730	730	730	730	730	730

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

La correlaciones más destacadas entre las escalas de la CC-A y las de la BAS 3 fueron: *Retraimiento/Ansiedad* (CC-A) con *Ansiedad social/timidez* (BAS 3) ($r = .662, p < .001$); *Aislamiento* (CC-A) con *Retraimiento* (BAS 3) ($r = .661, p < .001$); y *Agresividad* (CC-A) con *Autocontrol* (BAS 3) ($r = -.617, p < .001$).

La dimensión *Consideración con los demás* (Co) presentó correlaciones altamente significativas con todas las demás dimensiones, tanto de la misma Batería (BAS 3) como con las del Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A). Las correlaciones directas se presentaron con *Autocontrol* ($r = .466$), *Liderazgo* ($r = .431$), *Ansiedad social/timidez* ($r = .215$) y *Retraimiento/Ansiedad* ($r = .113$). Las asocia-

ciones inversas de *Consideración con los demás* (Co) se dieron con *Aislamiento*, CC-A ($r = -.300$), *Agresividad*, CCA ($r = -.277$) y *Retraimiento*, CC-A ($r = -.240$).

Por otra parte, entre las tres dimensiones del Cuestionario de Conducta Antisocial (CC-A) se obtuvieron asociaciones significativas y directas.

Al hacer un análisis comparativo por sexo, se encontraron diferencias significativas en *Ansiedad social/timidez* de la BAS 3 ($t = -2.77, p = .006$); *Retraimiento/Ansiedad* de la CC-A ($t = -2.10, p = .036$) y *Retraimiento* de la BAS 3 ($t = -2.08, p = .036$). En todas estas escalas, los valores más elevados se registraron en las mujeres (ver Tabla 6).

Tabla 6. Valores de Media Aritmética (M), Desviación Estándar (DE), Diferencia de Medias (t) y nivel de significación (p) de las dimensiones significativas en las diferencias según sexo de los adolescentes escolarizados de residencia urbana y NSE bajo de Tucumán.

Dimensiones	Sexo	M	DE	t	p
At (BAS-3)	Masculino	5.13	2.79	-2.74	.006
	Femenino	5.68	2.73		
Retraimiento/Ansiedad (CC-A)	Masculino	16.44	4.50	-2.10	.036
	Femenino	17.15	4.67		
Re (BAS-3)	Masculino	3.26	2.62	-2.08	.038
	Femenino	3.67	2.78		

Teniendo en cuenta que se investigó con adolescentes de 12 a 17 años, y con el propósito de determinar si el comportamiento en habilidades sociales era universal, es decir igual en todas las edades, se dividió la muestra en 2 subgrupos: menores de 15 años, y mayores o

iguales a 15 años. Se encontraron diferencias significativas solo en *Consideración con los demás* ($t = 2.51, p = .012$) donde el puntaje promedio más alto correspondió a los adolescentes mayores (ver Tabla 7).

Tabla 7. Valores de Media Aritmética (M), Desviación Estándar (DE), Diferencia de Medias (t) y nivel de significación (p) de las dimensiones Consideración con los demás para las diferencias según edad de los adolescentes escolarizados de residencia urbana y NSE bajo de Tucumán.

Dimensiones	Edad	M	DE	t	p
Co (BAS-3)	Menores 15	12.05	2.42	2.51	.012
	15 o más	11.56	2.79		

Al comparar las habilidades sociales entre los adolescentes según el tipo de familia a la que pertenecían, es decir familia nuclear, extensa, monoparental o ensamblada, se encontraron diferencias significativas en las dimensiones de *Consideración con los demás* (Co) y *Liderazgo* (Li) de la BAS 3, solamente al comparar adolescentes provenientes de familias

nucleares de los que pertenecían a familias ampliadas o extendidas. Para las dos escalas, *Liderazgo* y *Consideración con los demás* (Li: $t = -2.36, p = .018$ y Co: $t = -2.14, p = .033$) los valores más altos correspondieron a los miembros de familias extensas o ampliadas, según puede observarse en Tabla 8.

Tabla 8. Valores de Media Aritmética (M), Desviación Estándar (DE), Diferencia de Medias (t) y nivel de significación (p) de las dimensiones significativas en las BAS-3 según tipo de familia de los adolescentes escolarizados de residencia urbana y NSE bajo de Tucumán.

Dimensiones	Tipo de Familia	M	DE	t	p
Li (BAS-3)	Nuclear	6.61	2.23	-2.36	.018
	Extensa/Ampliada	7.04	2.06		
Co (BAS-3)	Nuclear	11.66	2.68	-2.14	.033
	Extensa/Ampliada	12.10	2.34		

Discusión

El primer objetivo de este trabajo ha sido describir las habilidades sociales y el comportamiento agresivo de adolescentes de 12 a 17 años que asistían a escuelas públicas urbanas de San Miguel de Tucumán. Se está haciendo referencia al repertorio de comportamientos que presentan los sujetos en la vida cotidiana y que contribuyen en forma decisiva al logro de resultados eficaces en las relaciones interpersonales (Del Prette, Teodoro y Del Prette, 2014). Se destaca como importante que prevalecie-

ron las posibilidades de vinculación con los demás, en el sentido de tener sensibilidad para registrar estados de ánimo del interlocutor (BAS 3, dimensión Co, $M = 11.76$); en segunda instancia, reconocer a la otra persona con quien se interactúa como sujeto de derecho, respetando normas y reglas de convivencia (BAS 3, dimensión Autocontrol Ac, $M = 9.56$) y, en menor medida, pusieron de manifiesto capacidad de liderazgo, de proponer acciones beneficiosas para el grupo, es decir demostrando ascendencia sobre los demás (BAS 3, dimensión Liderazgo Li, $M = 6.71$). Estos com-

portamientos, denominados facilitadores de la socialización prevalecieron por sobre los comportamientos de apartamiento de los demás (BAS 3, dimensión Retraimiento Re, $M = 3.47$), y por sobre el temor y ansiedad a afrontar situaciones sociales (BAS 3, Ansiedad Social/timidez At, $M = 5.41$), dimensiones que se han denominado inhibitorias de la socialización. Estos resultados son esperables, al tratarse de población no clínica. La sensibilidad social está vinculada en este perfil de adolescentes con la capacidad de controlar los propios impulsos, la confianza en sí mismo y una tendencia a limitarse en situaciones nuevas (correlaciones altamente significativas entre dimensiones BAS 3). A su vez, se encontró que los comportamientos antisociales son inversamente proporcionales a la sensibilidad social (asociaciones inversas entre Co de BAS 3 y dimensión Agresividad, CC-A). Los adolescentes con mayor sensibilidad social (Co) presentaron menor propósito de dañar a otros, menor dificultad para relacionarse con los demás y escasa tendencia a la soledad (correlaciones inversas entre Co de BAS 3, Agresividad de CC-A, y Retraimiento/Aislamiento de CC-A). La agresividad, por su parte, está fuertemente vinculada a la escasa capacidad de controlarse por parte de los adolescentes; con una tendencia a reaccionar, sin la posibilidad de pensar antes de actuar.

El segundo objetivo de este trabajo fue comparar las habilidades sociales y el comportamiento agresivo según edad, sexo y tipo de familia. Con relación a la variable sexo, resultan de interés clínico y psicosocial las diferencias encontradas en el comportamiento de las mujeres, quienes se presentaron con un nivel significativamente más elevado que en varones, respecto a la ansiedad cuando debían afrontar situaciones sociales (At, BAS 3) y apartamiento e inhibición (CC-A, Retraimiento/Ansiedad). Estos comportamientos se sitúan

en la polaridad que Achenbach (2008), en la teoría bifactorial, denominó internalizantes, o que Silva et al. (1997), en el modelo del Aspa designaron como baja socialización. Estos resultados abren una línea de investigación que podría dar cuenta del impacto del contexto en la configuración de comportamientos de ansiedad e inhibición, al decir de Bandura (1974), de cómo se ha producido el proceso de modelado, de imitación y de aprendizaje observacional. En síntesis, qué está permitido y qué está prohibido por una determinada cultura, según género.

De igual interés son los hallazgos referidos a la cualidad de las habilidades sociales y la edad. En los adolescentes mayores de 15 años se ha podido constatar mayor interés por el prójimo, especialmente si se encuentra en desventaja o situación de vulnerabilidad, que en los adolescentes tempranos; así también registraron mayor sensibilidad, con un descaramiento del yo y, por ende, menores comportamientos de transgresión y agresividad. Provisionalmente podría afirmarse que el proceso de desarrollo, que tiene implícitos los procesos de socialización y endoculturación, con fuerte incidencia de familia y escuela, explicaría este resultado. La limitación del presente estudio es que refiere a adolescentes de un solo contexto socioeconómico determinado (NSE bajo). Forma parte de una investigación comparativa más amplia que incluye adolescentes de NSE alto y adolescentes rurales. Ello permitirá confirmar la hipótesis planteada, o bien profundizar en los potenciales factores del contexto que promueven el cambio a esta edad; por otra parte, se debe indagar si ello ocurre de igual modo en otros contextos. Como bien han planteado diversos investigadores (Monjas Casares, 2000, Caballo, 2007, Garai-gordobil, 2008), la complejidad del estudio de las habilidades sociales y sus disfunciones reside en que varían según el contexto, asocia-

das a los valores que sostiene un determinado grupo.

Por último la configuración del grupo familiar en que está inserto el adolescente, parece explicar no solo la consideración por el prójimo (Co, BAS 3), que operaría como factor protector para la emergencia del comportamiento agresivo, sino también un mayor despliegue de iniciativa personal, proposición de acciones favorables al grupo y actitud de liderazgo (Li, BAS 3). Estas características se presentaron más elevadas en los adolescentes insertos en familias extensas o ampliadas que en los que pertenecían a familias nucleares. Probablemente la necesidad de ocupar una posición en el seno de una familia con una mayor diversidad de integrantes y roles estimule al adolescente a la adquisición de destrezas de liderazgo y sensibilidad social más que en quienes están inmersos en una red social familiar más pequeña.

Si bien el presente artículo pretendió enfocar los análisis hacia la agresividad, los resultados de la investigación han manifestado, como problemática de magnitud similar, el aislamiento. Estos dos tipos de comportamiento, opuestos en la teoría bifactorial (*externalizante-internalizante*) se distribuyen de manera similar en la población adolescente no clínica con la que se investigó. El comportamiento agresivo, por sus características, es más evidente en los ámbitos sociales y suele generar mayor preocupación y demandas por parte de padres y educadores. El autoaislamiento, independientemente de las causas que lo generen, es una condición que también merece ser atendida por los agentes de salud psicológica.

Este trabajo, además de caracterizar las habilidades sociales y el comportamiento agresivo, y de asociarlos con aspectos contextuales, se ha propuesto contribuir a la identificación temprana por parte de los profesionales de la psicología y la educación, de las problemáticas

abordadas. Los resultados aportan datos para encarar programas de intervención que prevengan comportamientos sociales disfuncionales; tales intervenciones asegurarán modos de relación interpersonal saludables y facilitarán la inclusión del adolescente en su grupo de referencia.

Referencias bibliográficas

- Achenbach, T. & Edelbrock, C. (1979). The child behaviour profile: II. Boys aged 12-16 and girls aged 6-11 and 12-16. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2, 223-233.
- Achenbach, T. (2008). Assessment, diagnosis, nosology and taxonomy of child and adolescent psychopathology. In Hersen & Gross (Eds.) *Handbook of clinical psychology*, NY, US: John Wiley & Sons Inc.
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (7a. ed.). Madrid: Siglo XXI.
- Castro Solano, A. (2000). *Estilos de personalidad, objetivos de vida y satisfacción vital. Un estudio comparativo con adolescentes argentinos*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Psicología.
- Casullo, M. M. y Fernández Liporace, M. (2001). Estrategias de afrontamiento en estudiantes adolescentes. *Revista del Instituto de Investigaciones. Buenos Aires, Facultad de Psicología*, 6 (1), 25-49.
- Contini, N. (Comp.) (2006). *Pensar la adolescencia hoy. De la psicopatología al bienestar psicológico*. Buenos Aires: Paidós.
- Crick, N. & Dodge, K. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 710-722.
- Del Prette, Z., Teodoro, M. & Del Prette, A.

- (2014). Habilidades socias de adolescentes: validez convergente entre o IHSA-Del-Prette e a MESSY. *Estudos de Psicologia*. Campinas. PUC, 31, 1 Janeiro.
- Di Segni Obiols, S. (2010). *Adultos en crisis, jóvenes a la deriva*. Buenos Aires: Noveduc.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 4, N° 2. revistacinde@umanizales.edu.co.
- Feixa, C. (2008). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel. 4ª. edic. actualizada.
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes. Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide, 2ª. edic.
- Del Prette, Z, Teodoro, M. & Del Prette, A. (2014). Habilidades socias de adolescentes: validez convergente entre o IHSA-Del-Prette e a MESSY. *Estudos de Psicologia*. Campinas. PUC, 31, 1 Janeiro.
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010). Teorías explicativas de la agresividad y la conducta violenta en Garaibordobil y Oñederra, *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Madrid: Pirámide, pp. 65-89.
- Hall, S. (1904). *Adolescence: Its Psychology and its relations to Physiology, Sociology, Sex, crime, Religion and Education*, N York: Appleton Century Crofts.
- Imaz Roncero, C., Gonzales Gallegos, K., Geijo Uribe, M., Higuera González, M. y Sánchez Lorenzo, I. (2013). Violencia en la adolescencia. *Pediatría Integral*, Vol. XVII (2), 101-108.
- Inglés, C. Benavides, G., Redondo, J., García-Fernández, J., Ruiz-Esteban, C., Estévez, C. y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de Psicología*, 25, N° 1, 93-101.
- Kohn, M. (1977). *Social competence, symptoms and underachievement in childhood. A longitudinal perspective*. Nueva York: Holt, Rinchart and Winston.
- Martorell, M. (1997). Evaluación de la conducta social, en M. Casullo (Comp.) *Evaluación psicológica en el campo socio-educativo*. Buenos Aires. Paidós.
- Millon, T. (1994). *Millon Adolescent Clinical Inventory (MACI)*. Minneapolis: National Computer Systems.
- Millon, T. (1998). *Los trastornos de la personalidad más allá del DSM IV*. Barcelona: Masson.
- Monjas Casares, M. (2000). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2010). Políticas públicas de juventud en A. Latina: avances concretados y desafíos a encarar en el marco del año internacional de la juventud. Ernesto Rodríguez, Serie Debates SHS N° 1, mayo. Oficina de Santiago-Oficina de Basilea. Oficina Regional de Educación para A. Latina y el Caribe.
- Organización Panamericana de la Salud, OPS (2011). Noticias de prensa OPS, sede Central, 17 de agosto, 2011. Recuperado el 31 de octubre 2015 de www.paho.org/arg
- Real Academia Española (1992). *Diccionario de la Lengua Española*. RAE: Madrid, vigésima primera edición, Tomos I y II.
- Schultz, D. y Schultz, S. (2010). *Teorías de la personalidad*. (9ª. ed.) México: Cengage learning.
- Silva, F., Moro, M. y Generós Ortet, G. (1997). Dimensiones de orientación interpersonal: Un modelo y un instrumento. En M. Garaigordobil Landazábal y C. Maganto (Dir.) *Socialización y conducta prosocial en la infancia y en la adolescencia*

cia. San Sebastián: Servicio editorial de la Universidad del País Vasco, 89-108.
Swann, A. (2003). Neuroreceptor Mechanisms

of aggression and its Treatment. *J Clin Psychiatry*, 64.

Recibido: agosto de 2016
Aceptado: setiembre de 2016