

[Cierre de edición el 30 de abril del 2025]

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589><https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>

educare@una.ac.cr

# Habilidades sociales del alumnado adolescente en contextos multiculturales

*Social Skills of Teenager Students in Multicultural Contexts**Habilidades sociais de estudantes adolescentes em contextos multiculturais***Lionel Sánchez-Bolívar**

Universidad Isabel I

 <https://ror.org/055sgt471>

Burgos, España

lionel.sanchez@ui1.es

<https://orcid.org/0000-0003-0560-8261>**Sergio Escalante-González**

Universidad de Granada

 <https://ror.org/04njyy449>

Granada, España

sescalante@correo.ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-8026-2371>**Lindsay Michelle Vázquez**

Universidad de Granada

 <https://ror.org/04njyy449>

Granada, España

lindsay@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-8663-3815>**Asunción Martínez-Martínez**

Universidad de Granada

 <https://ror.org/04njyy449>

Granada, España

asuncionmm@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-8826-235X>

Recibido • Received • Recebido: 14 / 06 / 2023

Corregido • Revised • Revisado: 01 / 04 / 2025

Aceptado • Accepted • Aprovado: 28 / 04 / 2025

**Resumen:**

**Introducción.** Con este estudio se analiza el nivel de desarrollo de la competencia social en adolescentes que tienen matrícula en Ceuta (España). **Método.** Con el objetivo de analizar las habilidades sociales del alumnado, mediante un estudio descriptivo y exploratorio de carácter transversal, se empleó las Escala de habilidades sociales –EHS– de [Gismero González \(2022\)](#). La muestra seleccionada (N= 194), mediante un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia, estaba formada por un 50,50% (N=98) de chicos y un 49,50% (N=96) de chicas. **Resultados.** En términos generales, el alumnado



manifestó un nivel de competencia social medio-alto. El alumnado con valores medios superiores de habilidades sociales fue el masculino, excepto en las habilidades sociales relacionadas con la expresión del enfado, donde las chicas manifiestan un nivel más elevado de estas habilidades. La cultura religiosa predominante en la muestra es la musulmana. **Discusión.** El alumnado cristiano/católico cuenta con mayor nivel de competencia social en habilidades relacionadas con la defensa de derechos propios, con la capacidad de negación assertiva o con la capacidad de solicitar ayuda o realizar peticiones, mientras que el alumnado musulmán tiene mayor nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas con la autoexpresión, la expresión de enfado y las relaciones con el sexo opuesto. En cuanto al tipo de centro, el alumnado del centro privado manifiesta una mayor competencia social que el del centro público. En cuanto al nivel educativo, existe un aumento paulatino y progresivo en el nivel de habilidades sociales. Este estudio pone de manifiesto la importancia de desarrollar la competencia social en el alumnado y la relevancia que tiene en su vida diaria y para su futuro social y profesional.

**Palabras claves:** Adolescentes; factores sociales, habilidades sociales; multiculturalismo.

**ODS:** ODS 12; Producción y consumo responsables; rendimiento social.

#### **Abstract:**

**Introduction.** This study analyzes the level of development of social competence in adolescents of Ceuta. **Method.** In order to analyze the students' social skills, through a descriptive and exploratory cross-sectional study, the [Gismero González \(2022\)](#) Social Skills Scale –EHS– was used. The selected sample (N = 194), using a non-probability sampling type for convenience, was made up of 50.50% (N = 98) boys and 49.50% (N = 96) girls. **Results.** In general terms, the students showed a medium-high level of social competence. The students with higher average values of social skills were the males, except in the social skills related to the expression of anger, where the girls show a higher level of these skills. The predominant religious culture in the sample is Muslim. **Discussion.** Christian/Catholic students have a higher level of social competence in skills related to the defense of their own rights, with the capacity of assertive denial or with the ability to request help or make requests, while Muslim students have a higher level of development of skills related to self-expression, expression of anger, and relationships with the opposite sex. Regarding the type of center, the students of the concerted center show greater social competence than those of the public center. Regarding the educational level, there is a gradual and progressive increase in the level of social skills. This study highlights the importance of developing social competence in students and the relevance it has in their daily life and for their social and professional future.

**Keywords:** Teenagers; social factors; social skills; multiculturalism.

**SDG:** SDG 12; Responsible consumption and production; social performance.

#### **Resumo:**

**Introdução.** Este estudo analisa o nível de desenvolvimento da competência social em adolescentes matriculados em Ceuta. **Método.** Com o objetivo de analisar as habilidades sociais dos escolares, por meio de um estudo descritivo e exploratório de natureza transversal, foi utilizada a Escala de Habilidades Sociais –EHS– de [Gismero González \(2022\)](#). A amostra selecionada (N=194), por meio de amostragem não probabilística por conveniência, foi composta por 50,50% (N=98) de meninos e 49,50% (N=96) de meninas. **Resultados.** Em termos gerais, os alunos apresentaram um nível médio-alto de competência social. Os alunos com maiores valores médios de habilidades sociais são do sexo masculino, exceto para as habilidades sociais relacionadas à expressão de raiva, onde as meninas apresentam maior nível dessas habilidades. A cultura religiosa predominante na amostra é muçulmana. **Discussão.** Os alunos cristãos/católicos apresentam um maior nível de competência social em competências relacionadas com a defesa dos seus próprios direitos, com capacidade de



negação assertiva ou com capacidade de solicitar ajuda ou fazer pedidos, enquanto os estudantes muçulmanos apresentam um maior nível de desenvolvimento de competências relacionadas com autoexpressão, expressão de raiva e relacionamentos com o sexo oposto. Quanto ao tipo de centro, os alunos do centro subsidiado apresentam maior competência social do que os do centro público. Em relação ao nível educacional, há um aumento gradual e progressivo no nível de habilidades sociais. Este estudo destaca a importância do desenvolvimento da competência social nos alunos e a relevância que tem no seu quotidiano e no seu futuro social e profissional.

**Palavras-chave:** Adolescentes; fatores sociais; habilidades sociais; multiculturalismo.

**ODS:** ODS 12; Produção e consumo sustentáveis; desempenho social.

## Introducción

En la etapa de Educación Primaria, la normativa en materia educativa estipula que el alumnado debe adquirir, de forma simultánea, transversal y paralela a los conocimientos reflejados en los contenidos didácticos, siete competencias clave, entre las que se encuentra la competencia social y cívica.

En este sentido, cada nivel tiene una serie de objetivos de aprendizaje, en los cuales hay implícita la adquisición y desarrollo de cada una de las competencias. Al final de la etapa Primaria, se establece una evaluación global, en la que se analiza el nivel de adquisición de los conocimientos y de las competencias en el alumnado, esta evaluación es determinante para su promoción a la siguiente etapa educativa (Educación Secundaria Obligatoria [ESO]).

Asimismo, el alumnado del último curso de la etapa primaria es un fiel reflejo del logro académico, por lo que la evaluación de la competencia social en este alumnado sirve de barómetro educativo del funcionamiento de la etapa y como punto de partida de la siguiente.

Esta etapa de transición educativa, de primaria a secundaria, coincide con la etapa de transición humana preadolescencia-adolescencia.

En esta nueva etapa evolutiva, el alumnado experimenta cambios a nivel físico, psicológico y social.

A nivel físico, el alumnado femenino experimenta la primera menstruación, cambios hormonales, y desarrollo corporal y genital. Asimismo, el alumnado de género masculino experimenta cambios hormonales relacionados con la testosterona, desarrollo muscular y genital.

Los cambios a nivel psicológico están relacionados con la necesidad de autodeterminación, se desarrolla un sentimiento egocentrista, donde el alumnado centra sus pensamientos en sí mismo, estableciendo la búsqueda de un nuevo yo (Serguéyevna Mújina, 2015).

En la adolescencia se experimentan situaciones emocionales contradictorias o inciertas, donde el individuo adolescente no entiende qué le sucede ni por qué, y desemboca, en numerosas ocasiones, en situaciones de agresividad por parte del adolescente (Serguéyevna Mújina, 2015).

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
educare@una.ac.cr

A nivel social, el alumnado experimenta un cambio en la red de relaciones sociales, pasando de las relaciones en el seno de la familia hacia las relaciones sociales con sus iguales y resto de la sociedad. El individuo tiene una imperante necesidad de expandir su red de relaciones sociales (Tacca-Huaman et al., 2020).

Desgranando la competencia social, surgen las habilidades sociales. Las habilidades sociales se conciben como una variable psicosocial necesaria para relacionarse de forma adecuada con el resto de la sociedad (Caballo et al., 2017). Según Sánchez-Bolívar et al. (2019), este tipo de destrezas permiten establecer relaciones interpersonales efectivas, incluyendo la sensación de bienestar psicológico y de integración social, las cuales contribuyen a alcanzar los objetivos que, socialmente, se proponga el individuo.

El concepto de habilidad social, entendida como el nivel operativo de la competencia social, consistente en las formas de percibir y actuar de unas personas con otras (Sánchez-Bolívar et al., 2023). Tapia-Gutiérrez & Cubo-Delgado (2017) la definen como “conductas manifiestas verbales y no verbales, observables en las distintas situaciones de interacción que tiene una persona con otra” (p. 136).

Dentro del abanico de habilidades sociales que conforman la competencia social de los seres humanos, Gismero González (2022) las centraliza en dos fundamentales: la empatía, entendida como la capacidad del individuo de intuir el efecto de una actitud social en otros individuos; y la asertividad, como la capacidad psicocomunicativa que el individuo tiene para expresar sentimientos, ideas u opiniones propias, sin provocar un efecto psicológico adverso o negativo en el individuo al que se los expresa.

Por tanto, de estas dos habilidades principales, y relacionadas con la comunicación, derivan la actitud asertiva, la actitud empática, las relaciones asertivas, las relaciones empáticas, la comunicación asertiva y la comunicación empática. Siendo estas, situaciones donde los individuos dominan y emplean dichas habilidades sociales.

Teniendo como base lo anterior, Sánchez-Bolívar et al. (2019) clasifican las habilidades sociales en cuatro grupos:

*Habilidades sociolingüísticas.* Entendidas como aquellas que permiten que el individuo exprese su intencionalidad, su opinión, de una forma comunicativa y clara. Dentro de este tipo se encontraría la comunicación asertiva, la escucha activa o la comunicación empática.

*Habilidades sociales cognitivas.* Establecidas como los procesos mentales que determinan la forma de pensar y, por ende, actuar. Dentro de esta categoría se encontrarían la empatía y asertividad, puramente.

*Habilidades sociales expresivas o gestuales.* Conceptualizadas como aquellas herramientas personales que la persona emplea para completar el mensaje oral (gestos faciales, manuales, corporales) y que van en consonancia con el mismo.



*Habilidades sociales contextuales.* Encuadradas en esta tipología se encuentran todas aquellas habilidades que la persona emplea ante diferentes contextos y situaciones. Dentro de estas encontramos el control emocional, el control situacional, la adaptabilidad, la resiliencia, etcétera.

Estas habilidades se relacionan, como se refleja en la [Tabla 1](#), con el logro académico (Avendaño-Villa et al., 2015), los problemas de conducta (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2016), el acoso escolar (Mendoza González & Maldonado Ramírez, 2017) e, incluso, con el futuro laboral del alumnado (Sánchez-Bolívar et al., 2019) y del personal docente (Gil-Gómez et al., 2016).

**Tabla 1:** Principales estudios sobre habilidades sociales en adolescentes de los últimos 5 años

Autores y año	Temática de estudio	Población	N	Tipo de estudio	Variables	Instrumento (*)
Sánchez-Bolívar et al. (2019)	Análisis de habilidades sociopersonales en alumnado de formación profesional	Alumnado de FP de Grado Medio y Grado Superior	100	Descriptivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades sociales</li> <li>Motivación</li> <li>Cualidades</li> <li>Valores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>TFSISJ</li> </ul>
Mendoza González & Maldonado Ramírez (2017)	Relación entre habilidades sociales y acoso escolar	Alumnado de Primaria y Secundaria	557	Descriptivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bullying</li> <li>Habilidades sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>AECS</li> <li>CEVAE</li> </ul>
Bolsoni-Silva & Loureiro (2016)	Relación entre los problemas de conductas y el nivel de habilidad social	Alumnado de Primaria y Educación Infantil	294	Descriptivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Problemas de conducta</li> <li>Habilidades sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>BICA</li> <li>QRSH-P</li> <li>QRSH-T</li> </ul>
Avendaño-Villa et al. (2015)	Relación entre las competencias sociales, las actitudes frente al uso de las TIC y el desempeño académico	Estudiantes de Educación Básica (entre 7 y 15 años)	60	Descriptivo, comparativo, relacional y predictivo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Habilidades sociales</li> <li>-Uso de las TIC</li> <li>-Desempeño académico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>MESSY</li> <li>EOP</li> <li>Cuestionario de actitud frente a las TIC</li> <li>Cuestionario de solución de conflictos y eventos de agresión escolar</li> </ul>

(\*) AECS: Actitudes y estrategias cognitivas sociales. BICA: Behavior Inventories for Children and Adolescents. CAEFD: Escala de conductas adecuadas en educación física y en el deporte. CEVAE: Cuestionario de evaluación de la violencia y acoso escolar. EOP: Escala de observación para profesores. MESSY: Matson Evaluation of Social Skills in Youngsters. QRSH-P: Questionnaire of Socially Skilled Response for Parents. QRSH-T: Questionnaire of Socially Skilled Response for Teachers. TFSISJ: Test de factores sociopersonales para la inserción sociolaboral de los jóvenes.

**Nota:** Elaboración propia.

Según [Bueno Moreno et al. \(2013\)](#), el déficit de habilidades sociales desemboca en incompetencia social, que se relaciona con baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte del resto del alumnado; problemas escolares como bajo nivel de rendimiento, fracaso escolar, absentismo, abandono prematuro del sistema escolar; poca autoestima y mal autoconcepto; problemas de ajuste psicológico y trastornos, depresión; inadaptación social, conductas negativistas o desafiantes; problemas de salud mental; problemas futuros en las relaciones de carácter emocional y sexual, así como con el género opuesto.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
educare@una.ac.cr

Es imprescindible, para una adecuada competencia social y emocional, el desarrollo de los instrumentos y herramientas psicológicas y comportamentales necesarias para ello, es decir, las habilidades sociales (Sánchez Bolívar, 2021, p. 981).

Tener en cuenta la importancia de evaluar las habilidades sociales del alumnado adolescente como indicador de su integración y adaptación social, así como detectar un déficit en alguna de ellas, puede ayudar a mejorar su competencia social y emocional. (Sánchez-Bolívar & Escalante-González, 2020, p. 819)

A partir de lo expuesto, el presente estudio tiene como objetivo describir y analizar las variables de edad, género, curso, tipo de centro y religión; así como establecer la relación entre dichas variables y las habilidades sociales del alumnado adolescente de Ceuta (España).

Esto va a aportar una evaluación detallada del desarrollo social del estudiantado, lo que facilitaría la actuación docente a la hora de mediar en conflictos intragrupales e intergrupales, tanto con el grupo-clase, como con el resto de estudiantes y docentes del centro.

## Material y método

### Diseño y participantes

Este estudio se basa en un enfoque descriptivo y exploratorio, de corte transversal, utilizando un muestreo no probabilístico seleccionado por conveniencia con una muestra formada por un total de 194 estudiantes de quinto y sexto de primaria, quienes se han matriculado en un centro concertado de educación primaria y secundaria de Ceuta, situado en un barrio de nivel socioeconómico medio-bajo. La media de edad es de 11,57 años (mínimo 9, máximo 15, DT: 1,31). El número de chicos es de 50,50% (N=98) y el de chicas de 49,50% (N=96).

### Variables e instrumentos

Las variables consideradas para el presente estudio son las siguientes:

**Variables sociodemográficas.** Medidas a través de un cuestionario *ad hoc*. Estas incluyen: edad, género (hombre o mujer), tipo de centro educativo (público o privado), nivel académico (quinto o sexto grado) y afiliación religiosa (cristiana, musulmana u otra).

**Habilidades sociales.** Evaluadas mediante la Escala de habilidades sociales, de Gismero-González (2000). Está compuesta por 33 ítems que miden 6 dimensiones: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los derechos propios como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto 28 de los cuales están redactados en sentido ... [negativo] o déficit en habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo" (Sánchez-Bolívar & Escalante-González, 2020, pp. 819-820).



La fiabilidad del instrumento, medida mediante alfa de Cronbach, es de  $\alpha=,80$ . "Cada ítem consta de 4 alternativas de respuesta que se contestan en formato Likert de 4 puntos ... Los ítems redactados de manera positiva se puntúan como sigue: A=1, B=2, C=3, D=4. Si la redacción del elemento es inversa, se puntúa: A=4, B=3, C=2, D=1" (Sánchez-Bolívar & Escalante-González, 2020, p. 820). En este estudio, el instrumento presentó un índice de fiabilidad de  $\alpha=,74$ .

### Procedimiento

La recolección de datos tuvo lugar en enero de 2020 en ambos centros educativos. Una vez informados los centros sobre la realización del estudio y obtenida su aprobación, se solicitó, a través del profesorado, el consentimiento informado de quienes fungen como representantes legales del alumnado, para lo que se utilizó un modelo diseñado para tal propósito.

Una vez recogidos los consentimientos, se procedió a aplicar el instrumento a la muestra en el horario de tutoría de cada grupo. A lo largo del proceso investigativo, se aseguró el anonimato de las personas participantes, y las personas investigadoras estuvieron presentes durante la recopilación de para resolver cualquier duda que pudiera surgir.

### Análisis de los datos

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el software IBM SPSS Statistics, versión 25.0. Se realizó un estudio descriptivo mediante frecuencias, medias y desviaciones estándar, con el objetivo de establecer el perfil del estudiantado.

Con el fin de analizar la relación entre las variables demográficas y las habilidades sociales del estudiantado, y una vez demostrada la normalidad de la muestra, se aplicó la prueba t de Student para las variables dicotómicas y el análisis de ANOVA de un factor para analizar la relación con las variables politómicas. Además, se utilizó la correlación bivariada de Pearson para examinar tanto el grado como el tipo de relación existente entre las variables.

### Resultados

En cuanto al perfil sociodemográfico de la población, la Tabla 2 refleja que la distribución de la muestra, por centro, es de un 41,20% (N=80) de centro concertado y un 58,80% (N=114) de un centro público.

En cuanto a la distribución por curso el 25,80% (N=50) es de quinto curso de primaria, un 45,90% (N=89) de sexto curso de primaria, un 16% (N=31) de primer curso de ESO y un 12,4% (N=24) de segundo curso de la ESO.

En cuanto a la religión, como se muestra en la Tabla 2, el 16,5% (N=32) son de religión cristiana, el 80,9% (N=157) de religión musulmana y un 2,6% (N=5) de otra religión.

**Tabla 2:** Estadísticos descriptivos

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Centro	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Chica	96	049,5	049,5	Concertado	080	0041,2	41,2
Chico	98	050,5	050,5	Público	114	58,8	58,8
Total	194	100,0	100,0	Total	194	100,0	100,0
Curso	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Religión	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
5º Primaria	050	025,8	025,8	Cristiana	032	016,5	016,5
6º Primaria	089	045,9	045,9	Musulmana	157	080,9	080,9
1º ESO	031	016,0	016,0	Otra	005	002,6	002,6
2º ESO	024	012,4	012,4				
Total	194	100,0	100,0	Total	194	100,0	100,0

**Nota:** Elaboración propia.

En la [Tabla 3](#) se presentan las medias correspondientes a cada una de las dimensiones de habilidades sociales evaluadas mediante el instrumento, calculadas a partir de los valores medio de los ítems que las componen. Como se puede apreciar, la dimensión con el valor medio más alto es **establecer relaciones con el sexo opuesto**.

Como se puede observar, el factor con valores más elevado es *establecer relaciones con el sexo opuesto* ( $M=2,94$ ;  $DT=.58$ ), seguido por *autoexpresión* ( $M=2,86$ ;  $DT=.57$ ), *defensa de los derechos propios* ( $M=2,69$ ;  $DT=.64$ ), *relaciones con el sexo opuesto* ( $M=2,62$ ;  $DT=.61$ ) y por decir No ( $M=2,59$ ;  $DT=.67$ ), quedando en último lugar la dimensión *expresar enfado* ( $M=2,49$ ;  $DT=.70$ ).

**Tabla 3:** Valores medios de cada dimensión

Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	DT
Autoexpresión	1,00	4,00	2,86	,57
Defensa de derechos Propios	1,00	4,00	2,69	,64
Expresar enfado	1,00	4,00	2,49	,70
Decir NO	1,00	4,00	2,59	,67
Hacer peticiones	1,40	4,00	2,94	,58
Relaciones sexo opuesto	1,00	4,00	2,62	,61

**Nota:** Elaboración propia derivado de [Sánchez-Bolívar & Escalante-González \(2020\)](#).

Respecto a la relación entre las habilidades sociales y el género del alumnado, se observa que los varones presentan medias más altas en todas las dimensiones, excepto en la dimensión *expresar enfado*, donde las mujeres obtienen una media superior en la que ( $M=2,56$ ;  $DT=.75$ ) en comparación con los hombres ( $M=2,42$ ;  $DT=.69$ ).



Como se observa en la **Tabla 4**, se identificaron diferencias significativas a nivel estadístico ( $p<.05$ ) entre el género y las habilidades sociales relacionadas con las *relaciones con el sexo opuesto* ( $p=.039$ ), donde los valores medios superiores se encontraban en los chicos ( $M=2,71$ ;  $DT=.62$ ). No se identificaron diferencias significativas desde el punto de vista estadístico ( $p\geq.05$ ) entre las restantes dimensiones de habilidades sociales y el género del alumnado.

**Tabla 4:** Relación entre las habilidades sociales y el género; y entre las habilidades sociales y tipo de centro educativo (resultados de la prueba t de student)

Género		N	Media	DT	F	p
Autoexpresión	Chica	96	2,80	,67	,859	,203
	Chico	98	2,92	,57		
Defensa de derechos propios	Chica	96	2,65	,70	,055	,427
	Chico	98	2,73	,68		
Expresar enfado	Chica	96	2,56	,75	,233	,187
	Chico	98	2,42	,69		
Decir NO	Chica	96	2,55	,73	2,237	,435
	Chico	98	2,63	,67		
Hacer peticiones	Chica	96	2,90	,63	1,545	,328
	Chico	98	2,99	,59		
Relaciones sexo opuesto	Chica	96	2,53	,61	,030	,039
	Chico	98	2,71	,62		
Tipo de centro educativo		N	Media	DT	F	P
Autoexpresión	Concertado	80	2,96	,62	,000	,065
	Público	114	2,79	,62		
Defensa de derechos propios	Concertado	80	2,93	,64	,121	,000
	Público	114	2,52	,67		
Expresar enfado	Concertado	80	2,74	,70	,443	,000
	Público	114	2,31	,68		
Decir NO	Concertado	80	2,81	,67	,010	,000
	Público	114	2,44	,68		
Hacer peticiones	Concertado	80	2,97	,58	1,125	,638
	Público	114	2,93	,63		
Relaciones sexo opuesto	Concertado	80	2,74	,61	,840	,025
	Público	114	2,54	,62		

**Nota:** Elaboración propia derivado de [Sánchez-Bolívar & Escalante-González \(2020\)](#).

En cuanto al tipo de centro educativo (público o concertado), la [Tabla 4](#) refleja que existen diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ) entre el tipo de centro educativos y las habilidades sociales relacionadas con la *defensa de derechos propios* ( $p=.000$ ), en la que los valores medios superiores se encuentran en el alumnado del centro concertado ( $M=2,93$ ;  $DT=.64$ ), respecto a los obtenidos por el alumnado del centro público ( $M=2,79$ ;  $DT=.62$ ).

Asimismo, se han identificado diferencias estadísticamente relevantes ( $p<.05$ ) en la dimensión *expresar enfado* ( $p=.000$ ), en las que el alumnado del centro concertado obtuvo medias superiores ( $M=2,74$ ;  $DT=.74$ ) a las del alumnado del centro público ( $M=2,31$ ;  $DT=.68$ ).

En cuanto a las habilidades sociales relacionadas con la capacidad de negación, englobadas en la dimensión *decir no* ( $p=.000$ ), la [Tabla 4](#) muestra que se han hallado diferencias significativas a nivel estadístico ( $p<.05$ ): el alumnado del centro concertado ( $M=2,81$ ;  $DT=.67$ ) con valores medios superiores a los del alumnado del centro educativo de naturaleza pública ( $M=2,44$ ;  $DT=.68$ ).

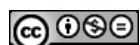
En lo que respecta a las *relaciones con el sexo opuesto* ( $p=.025$ ), se han observado diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ), se hallan los valores medios superiores, una vez más, en el alumnado del centro educativo concertado ( $M=2,74$ ;  $DT=.61$ ), mientras que el alumnado del centro público ( $M=2,54$ ;  $DT=.62$ ) manifestó un menor nivel de habilidades sociales de esta dimensión.

Respecto a las habilidades sociales relacionadas con la *autoexpresión* ( $p=.065$ ) y con *hacer peticiones* ( $p=.638$ ) de forma asertiva, no se han observado diferencias relevantes a nivel estadístico ( $p\geq.05$ ).

En la [Tabla 5](#) se reflejan los valores de las habilidades sociales en relación con el curso del alumnado. Como se puede comprobar, se han detectado diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ) en la dimensión *defensa de los derechos propios* ( $p=.009$ ), con los valores más altos en el grupo de 2º de ESO ( $M=3,08$ ;  $DT=0,60$ ) y los más bajos en 5º de Primaria ( $M=2,55$ ,  $DT=.60$ ).

En lo que respecta a las habilidades de *expresión del enfado* ( $p=.000$ ), como refleja la [Tabla 5](#), se observan diferencias estadísticamente significativas ( $p<.05$ ), el alumnado con niveles medios superiores, en esta tipología de habilidades, es el de 2º de ESO ( $M=3,09$ ;  $DT=.56$ ), con una diferencia entre medias de casi un punto con el de 5º Primaria ( $M=2,55$ ;  $DT=.75$ ).

En cuanto a la capacidad de *decir no* ( $p=.008$ ) de forma asertiva, se han identificado diferencias relevantes a nivel estadístico, los valores medios se situán más bajos en el alumnado de 5º de Primaria ( $M=2,47$ ;  $DT=.67$ ), mientras que los valores medios más elevados se hallan en el alumnado de 2º de ESO ( $M=2,97$ ;  $DT=.61$ ).



**Tabla 5:** Valores de las dimensiones, según el curso y la religión (ANOVA)

Curso	N	Media	DT	F	p
Autoexpresión	5º Primaria	2,72	,63		
	6º Primaria	2,84	,63		
	1º ESO	2,93	,63	2,599	,054
	2º ESO	3,14	,54		
	Total	2,86	,63		
Defensa de derechos propios	5º Primaria	2,55	,60		
	6º Primaria	2,62	,73		
	1º ESO	2,81	,67	3,990	,009
	2º ESO	3,08	,60		
	Total	2,69	,69		
Expresar enfado	5º Primaria	2,34	,75		
	6º Primaria	2,38	,65		
	1º ESO	2,58	,75	8,108	,000
	2º ESO	3,09	,56		
	Total	2,49	,72		
Decir NO	5º Primaria	2,47	,67		
	6º Primaria	2,51	,70		
	1º ESO	2,76	,71	4,030	,008
	2º ESO	2,97	,61		
	Total	2,60	,70		
Hacer peticiones	5º Primaria	2,90	,55		
	6º Primaria	2,97	,66		
	1º ESO	2,83	,63	,879	,453
	2º ESO	3,08	,46		
	Total	2,94	,61		
Relaciones sexo opuesto	5º Primaria	2,56	,64		
	6º Primaria	2,57	,58		
	1º ESO	2,73	,76	1,260	,289
	2º ESO	2,79	,51		
	Total	2,62	,62		

**continúa**

Religión	N	Media	DT	F	p
Autoexpresión	Cristiana	32	2,74	,61	
	Musulmana	157	2,89	,62	
	Otra	5	2,89	,94	,762 ,468
	Total	194	2,86	,63	
Defensa de derechos propios	Cristiana	32	2,81	,68	
	Musulmana	157	2,65	,68	
	Otra	5	3,16	,68	1,936 ,147
	Total	194	2,69	,69	
Expresar enfado	Cristiana	32	2,45	,67	
	Musulmana	157	2,50	,73	
	Otra	5	2,35	,82	,175 ,839
	Total	194	2,49	,72	
Decir NO	Cristiana	32	2,67	,65	
	Musulmana	157	2,58	,72	
	Otra	5	2,70	,41	
	Total	194	2,60	,70	
Hacer peticiones	Cristiana	32	3,03	,57	
	Musulmana	157	2,93	,63	
	Otra	5	2,88	,11	,413 ,662
	Total	194	2,94	,61	
Relaciones sexo opuesto	Cristiana	32	2,56	,73	
	Musulmana	157	2,62	,60	
	Otra	5	3,08	,48	1,554 ,214
	Total	194	2,62	,62	

**Nota:** Elaboración propia derivado de [Sánchez-Bolívar & Escalante-González \(2020\)](#).

Asimismo, no se han hallado diferencias estadísticamente significativas entre el curso y las habilidades de *autoexpresión* ( $p=,054$ ), para *hacer peticiones* ( $p=,453$ ) o con el *sexo opuesto* ( $p=,289$ ), donde los valores aumentan conforme se avanza de curso, es decir, el alumnado de los cursos superiores cuenta con valores medios superiores al alumnado de cursos inferiores.



En relación con la religión, como se observa en la [Tabla 5](#), la religión musulmana cuenta con valores medios superiores en la dimensión *autoexpresión* ( $M=2,89$ ;  $DT=,62$ ), en *expresar enfado* ( $M=2,50$ ;  $DT=,73$ ) y en la dimensión *relaciones con el sexo opuesto* ( $M=2,62$ ;  $DT=,60$ ); mientras que en el resto de dimensiones, la religión cristiana es la que cuenta con valores medios superiores.

Como se refleja en la [Tabla 5](#), no se han identificado diferencias estadísticamente significativas ( $p<,05$ ) en ninguna de las seis dimensiones.

Finalmente, en la [Tabla 6](#) se muestran los coeficientes de correlación. Como se puede observar, respecto a las dimensiones relacionadas entre sí, todas se correlacionan de forma positiva unas con otras. Existiendo una correlación moderada significativa entre la *autoexpresión* con *expresar enfado* ( $r=,409$ ), con la capacidad de *decir no* ( $r=,326$ ) y las *relaciones con el sexo opuesto* ( $r=,328$ ); mientras que existe una correlación débil entre esta y el resto de dimensiones.

**Tabla 6:** Coeficientes de correlación entre género, curso, religión y habilidades sociales

	DEF	ENF	NO	HP	RSO
AE	,286**	,409**	,326**	,249**	,328**
DEF		,248**	,257**	,192**	,269**
ENF			,475**	,118	,163*
NO				,150*	,214**
HP					,282**

AE: Autoexpresión; DEF: Defensa de derechos propios; ENF: Expresar enfado; NO: Decir No; HP: Hacer peticiones; RSO: Relaciones con el sexo opuesto

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

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

**Nota:** Elaboración propia.

La dimensión que engloba las habilidades para *expresar enfado*, de forma asertiva, correlaciona de forma positiva y significativa, de forma moderada, con la capacidad para *decir no* ( $r=,475$ ), siendo la correlación positiva, pero muy débil, con el resto de dimensiones.

En cuanto a la *defensa de los derechos propios*, aunque se correlaciona positiva y significativamente con el resto de dimensiones, esta correlación es débil. Lo mismo pasa con la capacidad de *decir no* y de *hacer peticiones*.

## Discusión

Este trabajo pone de manifiesto que la población de adolescentes estudiada, en términos de género, está igualada (96 de género femenino y 98 de género masculino). Asimismo, existe una predominancia de la cultura musulmana, respecto de la cristiana/católica y del resto de culturas minoritarias.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589>  
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

En general, existe un nivel medio-alto de habilidades sociales, y es el alumnado masculino quien presenta un mayor nivel de desarrollo en la competencia social en comparación con las chicas, salvo en las destrezas relacionadas con la expresión del enfado. Esta diferencia podría atribuirse a una mayor tendencia a la agresividad de los chicos, en contraste con la asertividad de las chicas (Prati et al., 2018).

Esto puede deberse a que existe una tendencia a la prosocialidad por parte de las chicas, mientras que los chicos adolescentes, tradicionalmente, han sido más retraídos, se dedican a jugar a videojuegos y limitan sus actividades grupales a los deportes de contacto (Kilgus et al., 2019; Navarro-Patón, Rodríguez-Fernández et al., 2019; Salavera et al., 2019).

Contrastando con estos resultados, Navarro-Patón, Lago-Ballesteros et al. (2019) concluyen en su estudio sobre la relación sobre habilidades sociales del alumnado de educación primaria y secundaria que las chicas manifestaban una mayor afiliación social y cooperación general que los chicos; y los de Sánchez-Bolívar et al. (2019) que, en su estudio sobre las competencias sociopersonales del alumnado de Formación Profesional, concluían que las chicas manifestaban un mayor nivel de competencia social que los chicos.

Con respecto al curso, los datos ponen de relieve un aumento progresivo en el nivel de competencia social del estudiantado. Esto indica que, a medida que se avanza en las etapas educativas, se observa un mayor desarrollo de las habilidades sociales, es decir, un incremento en la competencia social; coincide esto con los datos de los estudios previos realizados por Pulido-Acosta y Herrera-Clavero (2014; 2016) (Sánchez-Bolívar & Escalante-González (2020).

Este aumento progresivo de las habilidades sociales en función de la edad viene dado por el aprendizaje de estas mismas tanto en el entorno educativo como en las demás áreas de la vida (Trigueros et al., 2020)

El alumnado con mayor nivel de desarrollo de la competencia social es el alumnado del centro concertado, datos que están en consonancia con los de Romero Martínez et al. (2016) quienes concluyen que el alumnado de los colegios concertados cuenta con mayor nivel competencial que de colegios públicos.

Esto puede deberse al hecho de los centros públicos cuentan con un mayor nivel de intervencionismo estatal que los concertados, por lo que mientras que los centros públicos se centran en el rendimiento académico y la consecución de objetivos curriculares, los colegios concertados pueden diversificar su intervención pedagógica, proporcionando un mayor nivel de entrenamiento competencial (Bierman & Sanders, 2021).

Respecto a la cultura religiosa del alumnado, el musulmán cuenta con un mayor desarrollo de las habilidades sociales relacionadas con la autoexpresión de emociones, sentimientos, opiniones, etc., de expresión de situaciones de enfado y para relacionarse con el sexo opuesto, mientras que el alumnado cristiano/católico, cuenta con mayor nivel competencial en habilidades



relacionadas con la defensa de derechos propios como consumidor y de opiniones propias, la capacidad de negación de forma assertiva y las habilidades relacionadas con la capacidad de solicitar ayuda o hacer peticiones.

Estos datos contrastan con los obtenidos por [Pulido-Acosta y Herrera-Clavero \(2016\)](#), en cuanto establecían igualdad de medias entre musulmanes y cristianos. No obstante, existe una gran influencia de la cultura religiosa sobre las habilidades sociales, [Łowicki et al. \(2020\)](#) manifiestan que la religiosidad está positivamente asociada a un mayor nivel de empatía. [Graf et al. \(2020\)](#) añaden que la actitud empática junto con un buen nivel de habilidades comunicativas mejora la autopercepción del alumnado y la imagen social que proyecta.

Asimismo, [Gauer & Kuzmics \(2020\)](#) defienden que una mayor empatía favorece una mejor resolución de las situaciones conflictivas, por lo que el alumnado con un mayor nivel de empatía tiende a una mayor aserción social que el alumnado menos empático, que tiene a una peor regulación emocional, por lo que aumenta el nivel de agresividad en situaciones conflictivas ([Shaw et al., 2020](#)), lo que establece un fuerte vínculo entre las habilidades sociales y la inteligencia emocional ([Shi & Du, 2020](#)).

## Conclusiones

Con este estudio se pretende analizar el nivel de habilidad social que manifiesta el alumnado en el período de transición de primaria (quinto y sexto curso) a secundaria (primer y segundo curso de educación secundaria obligatoria). El alumnado es predominantemente musulmán.

La principal conclusión que se desprende de este estudio es que el alumnado evaluado presenta un nivel medio-alto en habilidades sociales.

Relacionado con lo anterior, se establece un aumento progresivo y paulatino en el desarrollo de la competencia social, en función de la edad y el curso del alumnado, por lo que, según aumenta la edad y, por tanto, el curso y etapa educativos, aumenta el nivel de competencia social.

El alumnado procedente de centros concertados cuenta con un mayor nivel de desarrollo de la competencia social que el alumnado de los centros públicos.

En lo referente al ámbito religioso, se observa que quienes profesan la religión cristiana tienden a mostrar un mayor desarrollo en habilidades sociales relacionadas con la capacidad de negación assertiva y de cortar interacciones, hacer peticiones de manera assertiva y la defensa de sus derechos como sujetos consumidores; son habilidades esenciales para una comunicación efectiva. Por otro lado, la población musulmana destaca en habilidades sociales relacionadas con la autoexpresión de sentimientos, opiniones y necesidades, la manifestación assertiva del enfado y el establecimiento de relaciones empáticas y assertivas con el sexo son fundamentales para una comunicación saludable.

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Este estudio ha puesto de relieve las habilidades sociales que hay que trabajar en el alumnado para una buena convivencia y prevenir conflictos grupales intragrupales, intergrupales, intergéneros e intragéneros.

La principal limitación de este estudio ha sido la falta de representatividad de la muestra, al contar solamente con un centro de cada tipo. Asimismo, el acceso a alumnado de centros concertados es más complejo, pues requiere de una mayor burocracia dentro de estos mismos.

Este estudio abre la posibilidad de ampliar la muestra, aumentando la población y el número de centros públicos y concertados, y relacionarla con otro tipo de variables como: la inteligencia emocional o la motivación.

## Contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: L. S. B. contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. S. E. G. contribuyó con la escritura del artículo y el desarrollo de la investigación. L. M. V. contribuyó con la escritura del artículo y la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico. A. M. M. contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo y el desarrollo de la investigación.

## Declaración de financiamiento

Financiación Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Formación de Profesorado Universitario (FPU22/01938)

## Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario: <https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.11108562>

## Referencias

- Avendaño-Villa, I., Cortés-Peña, O. F., & Guerrero-Cuentas, H. (2015). Competencias sociales y tecnologías de la información y la comunicación como factores asociados al desempeño en estudiantes de básica primaria con experiencia de desplazamiento forzado. *Diversitas*, 11(1), 13-36. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0001.01>
- Bierman, K. L. & Sanders, M. T. (2021). Teaching explicit social-emotional skills with contextual supports for students with intensive intervention needs. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 29(1) 14-23. <https://doi.org/10.1177/1063426620957623>



Bolsoni-Silva, A. T. & Loureiro, S. R. (2016). Simultaneous assessment of social skills and behavior problems: Education and gender. *Estudios de Psicología (Campinas)*, 33(3), 453-464. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000300009>

Bueno Moreno, M. R., Durán Segura, M., & Garrido Torres, M. Á. (2013). Entrenamiento en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria: Un estudio preliminar. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 85-91. <https://doi.org/10.55414/g3dy1542>

Caballo, V. E., Salazar, I. C., & Equipo de Investigación CISO-A España. (2017). Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: El "Cuestionario de habilidades sociales" (CHASO). *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 25(1), 5-24. <https://www.behavioralpsycho.com/producto/desarrollo-y-validacion-de-un-nuevo-instrumento-para-la-evaluacion-de-las-habilidades-sociales-el-cuestionario-de-habilidades-sociales/>

Gauer, F. & Kuzmics, C. (2020). Cognitive empathy in conflict situations. *International Economic Review*, 61(4), 1659-1678. <https://doi.org/10.1111/iere.12471>

Gil-Gómez, J., Moliner-García, O., Chiva-Bartoli, Ó., & García-López, R. (2016). Una experiencia de aprendizaje-servicio en futuros docentes: Desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 53-73. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n1.45071](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45071)

Gismero González, M. E. (2022). *EHS. Escala de habilidades sociales: Manual* (4<sup>a</sup> ed.). Hogrefe TEA Ediciones. [https://web.teaediciones.com/Ejemplos/EHS\\_Extracto-Manual-web.pdf](https://web.teaediciones.com/Ejemplos/EHS_Extracto-Manual-web.pdf)

Graf, J., Loda, T., Zipfel, S., Wosnik, A., Mohr, D., & Herrmann-Werner, A. (2020). Communication skills of medical students: Survey of self- and external perception in a longitudinally based trend study. *BMC Medical Education*, 20(1), 1-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-020-02049-w>

Kilgus, S. P., Eklund, K., & von der Embse, N. P. (2019). Psychometric defensibility of the Intervention Selection Profile-Social Skills (ISP-SS) with students at risk for behavioral concerns. *Psychology in the Schools*, 56(4), 526-538. <https://doi.org/10.1002/pits.22214>

Łowicki, P., Zajenkowski, M., & Van Cappellen, P. (2020). It's the heart that matters: The relationships among cognitive mentalizing ability, emotional empathy, and religiosity. *Personality And Individual Differences*, 161, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109976>

Mendoza González, B. & Maldonado Ramírez, V. (2017). Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. *CIENCIA Ergo-Sum*, 24(2), 109-116. <https://doi.org/10.30878/ces.v24n2a2>

<https://doi.org/10.15359/ree.29-1.18589>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>  
[educare@una.ac.cr](mailto:educare@una.ac.cr)

Navarro-Patón, R., Lago-Ballesteros, J., & Basanta-Camíño, S. (2019). Conductas prosociales de escolares de educación primaria: Influencia de los juegos cooperativos. *SPORT TK-Revista EuroAmericana De Ciencias del Deporte*, 8(2), 33-37. <https://doi.org/10.6018/sportk.401081>

Navarro-Patón, R., Rodríguez-Fernández, J. E., & Peixoto-Pino, L. (2019). Preferencias de interacción social en educación física de escolares de educación primaria y secundaria de Lugo. Un estudio descriptivo. *Trances: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 11(Extraordinario, 1), 601-620. <http://hdl.handle.net/10347/24811>

Prati, G., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2018). The impact of sense of community in the school, social skills, and exposure to aggression and victimization on students' well-being. *Social Indicators Research*, 140(2), 637-651. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1808-9>

Pulido-Acosta, F. & Herrera-Clavero, F. (2016). Predictores del miedo y las habilidades sociales en adolescentes del contexto pluricultural de Ceuta. *Acción Psicológica*, 13(1), 179-190. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-908X2016000100179&script=sci\\_abstract](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1578-908X2016000100179&script=sci_abstract)

Romero Martínez, S. J., Hernández Lorenzo, C. J., & Ordóñez Camacho, X. G. (2016). La competencia digital de los docentes en educación primaria: Análisis cuantitativo de su competencia, uso y actitud hacia las nuevas tecnologías en la práctica docente. *Tecnología, Ciencia y Educación*, (4), 33-51. <https://doi.org/10.51302/tce.2016.77>

Salavera, C., Usán, P., & Teruel, P. (2019). The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: Gender differences. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 32, 1-9. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0115-y>

Sánchez Bolívar, L. (2021). Revisión de la literatura sobre las habilidades sociales en estudiantes de formación profesional. En G. Gómez García, C. Rodríguez Jiménez, M. N. Campos Soto, & M. Ramos Navas-Paarejo (Autores), *Nuevos escenarios educativos: Hacia el horizonte 2030* (pp. 979-988). Editorial Dikinson.

Sánchez-Bolívar, L. & Escalante-González, S. (2020). Competencia social en adolescentes de primaria y secundaria en el contexto multicultural y transfronterizo de Ceuta. *Trances: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 12(Extraordinario 5), 815-829. [https://fb39c223-56a9-4ed3-91f4-073579bde094.filesusr.com/ugd/fa6be1\\_435c8175a819432d8cff1b730ccb7283.pdf](https://fb39c223-56a9-4ed3-91f4-073579bde094.filesusr.com/ugd/fa6be1_435c8175a819432d8cff1b730ccb7283.pdf)

Sánchez-Bolívar, L., Martínez-Martínez, A., & Parra-González, M. E. (2019). Análisis de las habilidades sociales del alumnado de formación profesional para la entrevista de trabajo. *Journal of Sport and Health Research*. 11(Supl. 1), 127-142. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/80938>



Sánchez-Bolívar, L., Vázquez, L. M., Escalante-González, S., Martínez-Martínez, A., & Zurita-Ortega, F. (2023). Habilidades sociales en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Universitas Psychologica*, 22, 1-10. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy22.hspf>

Serguéyevna Mújina, V. (2015). *Psicología evolutiva*. A. Machado Libros.

Shaw, D. J., Czekóová, K., Pennington, C. R., Qureshi, A. W., Špiláková, B., Salazar, M., Brázdil, M., & Urbánek, T. (2020). You ≠ me: Individual differences in the structure of social cognition. *Psychological Research*, 84(4), 1139-1156. <https://doi.org/10.1007/s00426-018-1107-3>

Shi, M. & Du, T. (2020). Associations of emotional intelligence and gratitude with empathy in medical students. *BMC Medical Education*, 20(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02041-4>

Tacca Huamán, D. R., Cuarez Cordero, R., & Quispe- Huaycho, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>

Tapia-Gutiérrez, C. P. & Cubo-Delgado, S. (2017). Habilidades sociales relevantes: Percepciones de múltiples actores educativos. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(19), 133-148. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.hsrp>

Trigueros, R., Sanchez-Sánchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J. M., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M. J., Fernández-Campoy, J. M., & Rocamora, P. (2020). Relationship between Emotional Intelligence, Social Skills and Peer Harassment. A Study with High School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 1-10. <https://doi.org/10.3390/ijerph1712420>