



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**Entrenamiento en habilidades sociales en estudiantes
universitarios de la Facultad de Estudios Superiores
Acatlán**

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A N:

Diana Valeria Chico Flores
Michelle Erisleimy Muñoz Contreras

Director: Lic. Pablo Morales Morales
Dictaminadores: Dra. Diana Isela Córdoba Basulto
Dr. José Salvador Sapién López



Los Reyes Iztacala, Edo. de México , Mayo, 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mi madre, porque tú siempre existes dondequiera.

AGRADECIMIENTOS

A Manuel, porque nada se equipara con todo lo que me has dado. Gracias por ayudarme a crecer y por tu amor eterno e incondicional.

A Daniel y Mariana, por ser mis compañeros y mayor inspiración.

A Lupita y Chenchito por todo su amor.

A Miguel, Roberto, Rosy y Alejandra porque a pesar de la distancia cuento con ustedes.

A Anita, por ser mi confidente y mejor amiga.

A Jaime y Patricia, por estar siempre.

A Raúl, por todo lo que compartimos, por todo lo que vivimos, por ser mi gran amor.

A Monse, por tu confianza, y querernos tanto.

A Michelle, Elisa y Lesly por su amistad.

A Pablo Morales, por todas sus enseñanzas y hacer esto posible.

DEDICATORIA

A mis buenos padres...

A ti Berenice por enseñarme el significado de amor y responsabilidad, por haberme dado el mejor de los regalos. Eres admirable, gracias por decidir ser mi mamá por cuidarme y amarme en cada instante.

A ti Enrique, gracias por esperarme tantas madrugadas a que terminara mis tareas, has sido una persona de ayuda e inspiración. Gracias por demostrarme con acciones más que con palabras el gran amor que tienes hacia nosotras tus hijas pequeñas. Te quiero, hombre sabio.

A mis hermanos...

LuisFa, Gisa y Key mis amores más puros, gracias por tantas alegrías, aventuras y por ser mi fuente de estímulo para querer ser mejor para ustedes.

A mi Mami Carmen, por ser amiga, mi confidente y mi madre, gracias por tantas enseñanzas y todo tu amor, hoy y siempre te honro y te admiro. ¡Te amo mami!

Les prometo que este camino no termina aquí y sé que ustedes estarán a mi lado apoyándome con tanto amor, ¡los amo!

AGRADECIMIENTOS

A mi familia Alicia, Wicho, Mario y Joch... gracias por siempre apoyarme, respetar mis decisiones y más aún por amarme tanto. Gracias por esas risas, consejos y regaños que me hicieron ser la persona que ahora soy.

A mi asesor, Pablo Morales, gracias por apoyarme en este camino lleno de sabiduría que me compartiste.

A mis amigos...

Diann, mi chiquita, gracias por ser mi apoyo, mi confidente, hermana y mi compañera de vida. Orgullosa estoy de ti por lo fuerte que has sido. Bester Freund, ich liebe dich.

Eli bebé, gracias por escucharme y alentarme en todo momento siempre siendo motivo de alegría, muchos más años de amigas, te quiero.

Bere gracias por llegar al lugar indicado. Por ser parte esencial de mi vida y compartir los mejores momentos juntas. Te quiero tanto mejor amiga.

Dul, Raziell, Toledo, Itza y Panchito, gracias chiquitos por hacer de mi vida académica (prepa) la más divertida, emocionante y fantástica. ¡Mejores amigos bebés!

Brhando, thank you for so many joys. I love my friend!.

A Uriel, por caminar de mi mano durante este bello recorrido y quererme tanto tal como soy.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
ANTECEDENTES.....	3
CONCEPTO DE HABILIDADES SOCIALES.....	5
TAXONOMÍA DE LAS HABILIDADES SOCIALES.....	8
PROBLEMAS EN SU DEFINICIÓN.....	13
CONSECUENCIAS NEGATIVAS DEL DÉFICIT EN HABILIDADES SOCIALES.....	15
ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES.....	17
INVESTIGACIONES EMPÍRICAS SOBRE LA DISMINUCIÓN DE DÉFICITS EN HABILIDADES SOCIALES.....	20
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN.....	23
METODOLOGÍA.....	24
RESULTADOS.....	29
ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	31
CONCLUSIONES.....	33
BIBLIOGRAFÍA.....	35
ANEXOS.....	38

INTRODUCCIÓN

Para empezar, un individuo socialmente hábil responde en función de objetivos conductuales en condiciones ambientales determinadas, permitiendo comprender su propio comportamiento y le facilita efectuarlo sobre el ambiente. Por lo cual, podemos decir que, el efecto del contexto presencial es decisivo para la forma en la que se va a desenvolver un individuo; así mismo, el conocimiento de las particularidades del entorno, le permitirá operar sobre ellas con éxito. En consecuencia, una persona es socialmente habilidosa cuando cuenta con la capacidad de adaptabilidad a un entorno variable, es decir, atiende de forma pertinente a las demandas de comportamiento de los estímulos presentes en el ambiente, y de la respuesta de la persona en función de sus creencias, valores e historia conductual.

Por otra parte, el déficit de habilidades puede generar retraimiento social en los individuos, lo que imposibilita su bienestar psicológico. Además, algunos autores Ruiz, Díaz y Villalobos (2012), López (2008), mencionan que los individuos carentes de habilidades pueden presentar problemas emocionales, ya que al no contar con las habilidades de comunicación terminan por aislarse de sus núcleos sociales más próximos, como la familia o escuela, y esta última, está relacionada con el fracaso escolar.

A su vez, trabajar con habilidades sociales, resulta problemático desde el inicio, ya que definir el comportamiento social depende del tipo de investigación e/o intervención que se realiza, es decir, se deben considerar cada una de las variables que pudieran afectar en la consecución de las conductas deseadas. Así mismo, como lo menciona Caballo (2005) la misma naturalidad variante del contexto social, imposibilita brindar una definición terminada.

En cuanto al diseño del entrenamiento en el presente trabajo, se partió de dos premisas, la primera de ellas que, el entrenamiento en habilidades sociales tiene por objetivo ampliar el repertorio de competencias conductuales, a través de una variedad de situaciones, como parte del proceso interactivo en el cual los individuos requieren establecer relaciones con los demás (Kelly, 2002). La segunda premisa, es que las

habilidades sociales son comportamientos aprendidos, que pueden ser efectivos a través de una serie de experiencias de aprendizaje adecuadas; esencialmente, éstas consisten en observar a quienes ejecutan de manera asertiva las conductas, practicarlas, así como corregirlas, perfeccionándolas y reforzándolas en situaciones reales (Caballo, 2005).

Así que, idealmente este proceso de aprendizaje se debería de desarrollar en la vida diaria, sin embargo, no se descarta que en ocasiones pueden ser aprendidas en ambientes controlados. Por ello, surge la necesidad de intervenir posibilitando a los individuos desarrollar estas conductas. Por lo que se planteó que el objetivo de la presente investigación fuera que los estudiantes universitarios de la facultad de Estudios Superiores Acatlán desarrollen sus habilidades sociales mediante un taller de entrenamiento. Por lo cual, se llevó a cabo el taller donde se trabajó con 12 personas, pero solo a 6 se les aplicó la pre-evaluación y la post-evaluación, tuvo una duración de 10 sesiones, en cada una de las sesiones se entrenaron distintas habilidades sociales, mismas que el grupo sugirió de acuerdo a sus necesidades, en cada una de las sesiones de entrenamiento se siguió el modelo de Caballo (2005). Los resultados arrojaron que los estudiantes desarrollaron habilidades sociales propias del entorno próximo donde se efectuó el taller, es decir, en el área escolar.

Podemos concluir que el entrenamiento de habilidades promueve el desarrollo de respuestas específicas ante ciertos estímulos en el ambiente o a objetivos personales, a su vez, el entrenamiento resulta ser más efectivo si cuenta con una parte individual y otra grupal, sin embargo, es necesario contar con las sesiones suficientes hasta que se presente la conducta deseada.

ANTECEDENTES

Para empezar, el interés en las habilidades sociales (HHSS) comenzó con estudios de la conducta social en niños, según Gismero (2000, cit. en García, 2010), se tiene registro de las primeras investigaciones desde los años 30. Primero, Williams (1935 cit. en García, 2010) comenzó a estudiar el desarrollo social de los niños, estos estudios tenían que ver con el constructo de asertividad, pues se enfocaban en conductas socialmente agradables y responsables dentro de un entorno. Después Murphy, Murphy y Newcomb (1937, cit. en García, 2010), siguieron los estudios sobre la asertividad, señalando que había una asertividad positiva y otra negativa. Sin embargo, se comenzó a estudiar de forma sistemática a raíz de los trabajos de Salter en 1949, sobre los reflejos condicionados, donde sostiene que existen dos tipos de personalidades, la personalidad inhibitoria y la excitatoria, las cuáles hacen referencia a la capacidad que tiene el individuo para expresar sus emociones con mayor o menor dificultad respectivamente, por ello desarrolló seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas, que actualmente suelen ser utilizadas en el aprendizaje de las HHSS (la expresión verbal de las emociones; la expresión facial de las emociones; el empleo deliberado de la primera persona al hablar; el recibir cumplidos o alabanzas; expresar desacuerdo; y la improvisación y actuación espontánea).

A su vez, se encuentra influenciado por los trabajos de Pavlov obstante, Salter aún no utilizaba el concepto “Habilidades Sociales”, el llamo a estas “Conductas excitatorias”. Después este trabajo fue continuado por Wolpe en 1958, quien fue el primero en utilizar el término “Asertividad”, de esta forma el concepto de conductas excitatorias fue sustituido por “Conducta asertiva”. Así mismo, este autor definió a esta conducta como la expresión adecuada de sentimientos dirigida a otros en ausencia de respuestas ansiosas (Caballo, 2007).

Posteriormente, en los años sesentas Eisler, Hersen, McFall y Goldstein elaboraron programas de entrenamiento para dar solución a problemas en habilidades sociales. Entre 1960 y 1961 Zigler y Phillips introdujeron el concepto de “Competencia Social”, sin embargo el concepto de habilidad se comenzó a utilizar en Inglaterra, pero ambos eran utilizados de forma indistinta (Caballo, 2007).

A su vez, Caballo (2007) menciona que se utiliza el término habilidades sociales no porque sea un concepto definido, sino porque es el término más utilizado entre los autores. A pesar que se tienen problemas para definir una conducta socialmente habilidosa, autores como Meichenbaum, Butler y Grudson (1981, citado en Caballo 2007) mencionan que el concepto de habilidad social se puede definir a partir del contexto en donde se trabaje, ya que el mismo es cambiante. De manera que dentro de contextos experimentales una habilidad social se determina de acuerdo a un objetivo concreto, y la respuesta competente es la que es apropiada a una situación particular.

En conclusión, se podría decir que las habilidades sociales no son comportamiento universales, por lo que obedecen a una serie de enfoques y situaciones. De manera semejante, García (2010) menciona que una conducta socialmente habilidosa se debería definir en función de la situación en la que se va a evaluar. Por consiguiente, dentro de la perspectiva conductual una habilidad social es entendida como un conjunto de respuestas específicas congruentes a estímulos presentes en el ambiente. Por ello, un individuo socialmente hábil tiene el conocimiento de las condiciones ambientales, permitiendo comprender su comportamiento y le facilita el operar sobre el ambiente. (Manning y Ronquillo, 1984). Siguiendo la línea de esta definición el locus del comportamiento se encuentra en el ambiente (Delprato, & Midgley, 1992), es decir, el contexto físico inmediato al organismo, volviéndose un elemento imprescindible dentro de la interacción (organismo-ambiente) (Manning y Ronquillo, 1984), por lo tanto, las habilidades sociales deberían ser consideradas como parte del estudio de la conducta. De esta forma el ambiente cobra relevancia como una variable influyente para el entendimiento del comportamiento, ya que las personas, ya sea en menor o mayor medida podrían determinar cuando alguien se está comportando de manera “socialmente habilidosa” en función a la situación.

CONCEPTO DE HABILIDADES SOCIALES

Con respecto al concepto de habilidades sociales, se puede afirmar que son un conjunto de conductas de tipo contextual, ya que, un individuo desplegará el comportamiento demandado en función a una situación en particular; el comportamiento social considerado hábil, depende de las características del ambiente, ya que la conducta considerada apropiada para cierta situación podría ser inapropiada para otra.

Por otra parte, las habilidades sociales son definidas como un repertorio conductual específico (Manning y Ronquillo, 1984), esta definición hace referencia a la congruencia de conducta en ambientes circunstanciales, es decir, las habilidades sociales son conductas de tipo contextual. Según Ribes y López (1985) las conductas contextuales obedecen a las organizaciones psicológicas más simples. Es así que se entiende la conducta como la interacción de un organismo con su medio en un continuo espacio-temporal, donde el organismo emite una serie de respuestas en función de estímulos en el ambiente, así en las interacciones contextuales el organismo responde a una sucesión de estímulos presentes en el ambiente.

En cambio, de acuerdo con Michelson (1983) Bellack y Morrison (1982) (Citado en: Hidalgo y Abarca; 1990) las habilidades sociales constituyen un conjunto de complejos comportamientos interpersonales dependientes en gran medida de factores de aprendizaje. De manera análoga, Caballo (2005) menciona que las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que pueden ser efectivos a través de una serie de experiencias de aprendizaje adecuadas; esencialmente consisten en observar a quienes ejecutan de manera asertiva las conductas, practicarlas, así como corregirlas, perfeccionándolas y reforzándolas en situaciones reales, este proceso se desarrolla mediante la vida diaria, pero en ocasiones pueden ser aprendidas.

Por otra parte, Hinojo y Fernández (2002) mencionan que las habilidades sociales facilitan las relaciones interpersonales, además evita la ansiedad ante situaciones que resultan ser novedosas para los individuos ya que cuentan con habilidades en resolución de problemas. Igualmente, Michelson (1993, cit. en Núñez, 2005), hace referencia a las

interacciones, argumentando que las habilidades sociales son una suerte de destrezas para actuar socialmente, en constante interacción con la sociedad.

En cambio, Libet (1973, cit. en Caballo, 1983) sostiene que las habilidades sociales son atribuidas a la capacidad compleja de emitir aquellas conductas que son reforzadas de manera positiva o negativa así como no emitir aquellas que son castigadas o extinguidas por otros. En consonancia con Libet, Rich y Schroeder, (1976, cit. en Caballo, 1983) sostienen que, las habilidades sociales sirven para mantener u optimizar el reforzamiento en una situación interpersonal por medio de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento o incluso al castigo.

También, las habilidades sociales se han considerado habilidades que son aprendidas mediante la interacción social y son fundamentales para el desarrollo psicológico. Por tanto, estas habilidades posibilitan una interacción satisfactoria para el individuo, dando resolución a problemas inmediatos y a la disminución de futuros al respetar las conductas de los otros. Por otra parte, Lang (1968, citado en Eceiza, Arrieta y Goñi 2008) argumenta que las habilidades sociales, no solo se construyen a partir de una dimensión social, sino que se construyen a partir de dimensiones tanto conductuales como cognitivas, fisiológicas y motoras, a su vez estas dimensiones conforman un sistema de relaciones interdependientes.

Por otro lado, autores como Ladd y Mize (1983, citado en Péres, 2008) coinciden en que las habilidades sociales siguen un curso de acción dirigido por metas y objetivos beneficiosos para el individuo, a su vez, las conductas desplegadas sean culturalmente aceptadas, éstas difieren de cada situación, por ello se estratifican en seis grupos: Primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión y habilidades de planificación, las cuales en conjunto conforman las técnicas básicas de la comunicación eficaz. Lo anterior es sustentado por Caballo (2005), quien menciona a las habilidades sociales como un conjunto de conductas las cuales facultan al individuo a desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.

También, se han visto a las habilidades sociales como un conjunto de habilidades y capacidades, tanto variadas como específicas, y estas son utilizadas para tener contactos interpersonales, resolver problemas de la misma índole, así como dar solución a problemas socioemocionales (Goldstein, 1980, cit. en Núñez, 2005). Ahora bien, no solo se han realizado intentos por aportar un concepto único, la investigación ha brindado diversas formas de taxonomía para especificar aún más el constructo y saber sobre qué habilidades se está hablando.

TAXONOMÍA DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Para empezar, Salter y Wolpe, propusieron la siguiente taxonomía para estudiar las habilidades sociales: defensa de los propios derechos; hacer y/o rechazar peticiones; hacer cumplidos; iniciar mantener y terminar conversaciones; expresión de sentimientos positivos como amor, agrado, afecto, entre otros; expresión de opiniones personales, incluido el desacuerdo y la expresión justificada de sentimientos negativos como molestia, enfado y desagrado (Eceiza, Arrieta y Goñi 2008).

Después, Lazarus (1973, cit. en Carrillo, 2015) fue uno de los primeros en clasificar las principales clases de respuestas conductuales que engloban las habilidades sociales, así mismo indicó que existen cuatro capacidades, son las siguientes:

Decir no
Pedir favores y hacer peticiones
Expresar sentimientos positivos y negativos
Iniciar, mantener y terminar conversaciones

Tabla 1. Capacidades que abarcan las habilidades sociales

A continuación, Goldstein (1980, cit. en Núñez, 2005) estableció una lista de chequeo, donde dividió las diversas habilidades sociales en grupos.

GRUPO I: Primeras habilidades sociales

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

1. Pedir ayuda.
2. Participar.
3. Dar instrucciones.
4. Seguir instrucciones.
5. Disculparse.
6. Convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

1. Conocer los propios sentimientos.
2. Expresar los sentimientos.
3. Comprender los sentimientos de los demás.
4. Enfrentarse con el enfado del otro.
5. Expresar afecto.
6. Resolver el miedo.
7. Auto-recompensarse.

GRUPO V. Habilidades: para hacer frente al estrés

1. Formular una queja.
2. Responder a una queja.
3. Demostrar deportividad después del juego.
4. Resolver la vergüenza.
5. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
6. Defender a un amigo.
7. Responder a la persuasión.
8. Responder al fracaso.
9. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
10. Responder a una acusación.
11. Prepararse para una conversación difícil.
12. Hacer frente a las presiones de grupo.

GRUPO VI: Habilidades de planificación

1. Tomar iniciativas.
2. Discernir sobre la causa de un problema.
3. Establecer un objetivo.
4. Recoger información.
5. Resolver los problemas según su importancia.
6. Tomar una decisión
7. Concentrarse en una tarea.

Tabla 2. Seis grupos de habilidades sociales

Posteriormente, con base en el trabajo de Lazarus han sido aceptadas una serie de dimensiones conductuales, (Pérez-Santamarina, 1999; Torbay et al., 2001; Portillo, 2001, Carrillo, 2015) son las cuales son:

Escuchar	Saludar, presentarse y despedirse.	Hablar en público
Solicitar un trabajo.	Dar y recibir retroalimentación.	Solucionar conflictos.
Dirigir a otros.	Expresar y recibir emociones.	Cooperar y compartir.
Pedir el cambio de conducta del otro.	Expresar justificadamente molestia, desagrado o enfado.	Expresar amor, agrado y afecto.
Formular y rechazar peticiones (oposición asertiva).	Hacer y recibir cumplidos.	Afrontar las críticas.
Expresar y defender las opiniones, incluido el desacuerdo.	Negociar.	Defender los derechos.
Disculparse o admitir la ignorancia.	Hacer y rechazar peticiones.	Iniciar, mantener y finalizar una conversación.

Tabla 3. Dimensiones conductuales propuestas por Lazarus

Para terminar, Eceiza, Arrieta y Goñi (2008) propusieron una taxonomía referente a la contextualidad de la situación, de esta forma guarda relación estrecha con variables situacionales más que con diferencias conductuales, propusieron cinco factores para establecer las habilidades:

1. La interacción con personas desconocidas y en situaciones de consumo;

2. La interacción con personas que atraen;
3. La interacción con amigos y compañeros;
4. La interacción con familiares;
5. Hacer y rechazar peticiones a amigos.

Tabla 4. Taxonomía de habilidades sociales referente al contexto

Para finalizar, podemos afirmar que la estructura de las taxonomías coincide en la interacción y la relación entre el desarrollo psicológico con la dimensión social, además que, al generar multiplicidad de taxonomías que guardan cierta relación hace que en la actualidad se propongan diversas formas de realizar intervenciones. Así mismo, el generar taxonomías permite a su vez la creación de escalas, cuestionarios e inventarios, beneficiando el ámbito clínico y la investigación (Caballo, 2002).

PROBLEMAS EN SU DEFINICIÓN

Con respecto a definir el comportamiento social como habilidoso o no, resulta problemático, una habilidad socialmente aceptada dependerá en gran medida del lugar en dónde se presenta, y de la respuesta de la persona en función de sus creencias y valores.

En primer lugar, uno de los principales problemas al hablar de habilidades sociales es la multiplicidad de definiciones de lo que son, así como gran variedad de términos que hacen referencia a estas. Como resultado, la multiplicidad de nombres con los que se han estudiado las habilidades sociales depende en gran medida de los autores. García (2010) menciona que se han utilizado los siguientes términos:

“habilidades sociales, habilidades de interacción social, habilidades para la interacción, habilidades interpersonales, habilidades de relación interpersonal, habilidades para la relación interpersonal, destrezas sociales, habilidades de intercambio social, conducta interactiva, conducta interpersonal, relaciones interpersonales, conducta sociointeractiva, intercambios sociales, entre otros (Caballo, 1993; Elliot y Gresham, 1991; Hundert, 1995)” (pp. 227).

En consecuencia, no por ser un fenómeno especialmente investigado se ha tenido consenso en delimitar qué es una conducta socialmente habilidosa, debido al contexto social es variante, por esta razón sería imposible brindar una definición terminada. (Caballo, 2005). Así mismo, Caballo (2005) menciona que el grado de efectividad que puede llegar a lograr una persona dependerá de lo demandado en una situación particular, es decir, reproduciendo conductualmente lo demandado por los estímulos en ese momento en particular; sosteniendo que las habilidades sociales son interacciones contextuales entre un organismo y su ambiente.

Además, uno de los principales problemas al intentar dar solución a este déficit de habilidades sociales es el no tomar en cuenta la individualidad del organismo en cuestión, ni la multiplicidad de contextos en los que puede llegar a interactuar. Por esta razón, se han generado un sin número de intervenciones y procedimientos de evaluación de habilidades

sociales que han soslayando la especificidad de este tipo de interacción, cuyo entrenamiento y evaluación debe ser de igual forma específica a cada caso, para dar solución a las necesidades de cada individuo. De ahí que, al hablar de habilidades sociales, no referimos a una conducta social situacionalmente específica (Bellack y Morrison, 1982; cit. en Eceiza, Arrieta y Goñi, 2008).

Así mismo, García (2010) asegura que para conceptualizar de forma correcta el constructo de habilidad social, se debe tomar en cuenta tres dimensiones: conductual, personal y situacional, esta última se justifica ante las diferentes situaciones que demandan conductas específicas.

Finalmente, Eceiza, Arrieta y Goñi (2008) proponen que se evalúen las habilidades sociales en relación a distintos contextos, ya que en la construcción de cuestionarios no se ha realizado una categorización situacional a las que a su vez correspondan distintas subescalas situacionalmente específicas (Galassi y Galassi, 1979; Henderson y Furnham, 1983; cit. en Eceiza, Arrieta y Goñi, 2008).

CONSECUENCIAS NEGATIVAS DEL DÉFICIT EN HABILIDADES SOCIALES

En cuanto a la interacción social, resulta ser un factor para la supervivencia, así que, cuando el individuo carece de habilidades que le permita un intercambio social adecuado, se generan emociones negativas (López, 2008). Por otro lado, la falta de estas habilidades puede generar retraimiento social en los individuos, lo que imposibilita su óptimo desarrollo psicológico, por lo que resulta primordial el entrenamiento en habilidades sociales.

Así mismo, cuando un individuo no logra desenvolverse dentro de un contexto social, no puede mantener relaciones interpersonales positivas, siendo inefectivo ante las demandas del entorno, además de que se pueden desencadenar trastornos emocionales como la fobia social, la personalidad evitadora, la timidez y la personalidad pasivo-agresivo (López, 2008).

Igualmente, el efecto del contexto presencial es decisivo para la forma en la que se va a desenvolver un individuo; el conocimiento de las particularidades del entorno le permitirá operar sobre ellas con éxito. En consecuencia, una persona es socialmente habilidosa cuando cuenta con la capacidad de adaptabilidad a un entorno variable, es decir, atiende de forma pertinente a las demandas de comportamiento de los estímulos presentes en el ambiente.

Además, podríamos decir que las habilidades sociales constan de conductas aprendidas que se desarrollan de manera constante, es por ello que mediante la intervención Cognitivo-Conductual, se establecen criterios de entrenamiento constante que el individuo tiene que desarrollar. Al respecto, Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) mencionan que “el déficit en habilidades sociales está asociado a numerosos problemas emocionales y de desadaptación... problemas de aislamiento social, fracaso escolar y delincuencia en la infancia y adolescencia” (p. 292), por tal motivo es probable encontrar rasgos de aislamiento, ansiedad, depresión o problemas de relación con la familia y la pareja, normalmente derivado de un déficit en las habilidades de comunicación. En consecuencia,

lo anterior nos ha llevado a pensar que el desarrollo de habilidades es necesario para el bienestar psicológico (Villena, Justicia y Fernández, 2016). Por lo tanto, el bienestar psicológico puede definirse como una dimensión valorativa de la forma en la que se vive, además se encuentra relacionada a ciertos rasgos psicológicos, es entonces que el bienestar psicológico se construye a través del tiempo y se puede generalizar a otros contextos (Castro, 2009).

También, según Romero, Brustad y García (2007) el bienestar psicológico se logra al desarrollar ciertas capacidades que permiten el crecimiento personal. Así mismo, los autores, mencionan que este bienestar se alcanza cuando se cubren algunos objetivos y necesidades básicas, sin embargo, se entiende de esta forma, ya que los primeros acercamientos al concepto de bienestar psicológico se hicieron desde la teoría de Maslow. (F.C.T.) Otros autores (Ryff, 1995, Leikes, Powers, Koesther y Chicoine 2002, cit. en Ballesteros, Medina y Caycedo, 2006) definen el bienestar psicológico como la satisfacción que experimenta el individuo en relación entre las expectativas sus logros, ya que se sienten más competentes. Por otra parte, Carpio, Pacheco, Flores y Canales (2000), equiparan el bienestar psicológico con calidad de vida, que a su vez la definen como las competencias ante los requerimientos del ambiente, sin descuidar la salud ni el bienestar social, ya que la calidad de vida está delimitada por núcleos sociales. Por lo anterior, se podría decir que el bienestar psicológico está relacionado con la satisfacción cumplimiento de necesidades, necesidades que establece el ambiente en el que se desarrolla el individuo.

Por otra parte, Liberman y Martin (1988) recalcan la importancia de las habilidades sociales en personas con trastornos mentales, ya que no solo es necesario suprimir los síntomas del padecimiento sino que se debe atender la dimensión psicológica con el fin de brindarles una mejor calidad de vida

En resumen, el individuo que se comporte de forma no habilidosa con su trato con los demás, puede llegar a aprender habilidades sociales o bien disminuir los factores que obstaculicen su interacción social, esto, mediante el entrenamiento en habilidades sociales (Carrillo, 2015).

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES

Con respecto al entrenamiento en habilidades sociales, dada la problemática al momento de definir qué tipo de habilidades constituyen a las habilidades sociales, ante muchos trastornos de conducta el entrenamiento en habilidades sociales constituye un paso básico en el tratamiento (Caballo, 2007). También, Caballo (2007) menciona que tanto la intervención como la evaluación deben estar encaminadas a la conducta ejecutada y a los elementos de la situación donde se desarrolle dicha conducta.

Al mismo tiempo, el entrenamiento en habilidades sociales es descrito como una intervención psicológica basada en secuencias de temas diseñadas para mejorar el funcionamiento interpersonal (L'Abate y Milan 1985, cit. en Ovejero, 1990). Además, la técnica de entrenamiento en habilidades sociales permite desarrollar vías de comunicación y solucionar problemas en una situación determinada, está conformada por procedimientos como instrucciones, modelado, ensayo conductual, retroalimentación y refuerzo de conductas (Caballo, 2005).

Acorde con los autores citados anteriormente, Liberman y Martin (1988) aseguran que para un entrenamiento en habilidades sociales sea efectivo se tiene que resaltar la importancia de establecer una conducta meta, con expectativas realistas y con instrucciones específicas. En cuanto a las técnicas sugiere modelado, aprendizaje vicario, ensayos conductuales y juegos de rol, dando retroalimentación y refuerzo positivo con el fin de mejorar el comportamiento social.

Por otra parte, Spence (2003) menciona que los métodos conductuales de entrenamiento en habilidades sociales deben incluir instrucciones, modelado, ensayos conductuales, retroalimentación y reforzamiento, sin embargo, un entrenamiento efectivo requiere de intervención en reestructuración cognitiva, así como la implementación de técnicas en autocontrol emocional. Así mismo, propone seguir una línea para crear un entrenamiento en habilidades sociales, este debe incluir cinco componentes.

Entrenamiento de habilidades sociales de comportamiento	Entrenamiento de habilidades de percepción social	Técnicas de autoinstrucción /autorregulación	Entrenamiento en solución de problemas	Entrenamiento en reducción de respuestas socialmente inadecuadas
Instrucciones, debate, modelado, ensayo conductual, retroalimentación y reforzamiento	Ajuste al contexto social y señales sociales	Auto-monitoreo, auto-discusión, auto-refuerzo	Identificación de problemas, generación de soluciones alternativas, predicción de consecuencias, selección y planificación de respuestas apropiadas	Manejo de contingencia, entrenamiento de relajación, y reestructuración cognitiva

Tabla 5. Línea de entrenamiento de cinco componentes

Por otro lado, cuando se limita este aprendizaje, surge la necesidad de intervenir posibilitando a los individuos desarrollar las conductas de las que carecen, para ser socialmente habilidosos. Igualmente, Kelly (2002) menciona que para dar comienzo con el entrenamiento de las habilidades sociales se requiere de una evaluación detallada de éstas, posteriormente se puede proceder a la intervención, una vez detectadas las necesidades de la población con la que se trabajará.

Otro rasgo del entrenamiento en habilidades sociales es que tiene por objetivo ampliar el repertorio de competencias conductuales a través de una variedad de situaciones como parte del proceso interactivo en el cual los individuos se sienten capaces de establecer relaciones con los demás.

Así que, las habilidades sociales son conductas esenciales en los comportamientos adaptativos del ser humano, es importante identificarlas, mantenerlas y desarrollarlas, por ello, se generan estrategias con el fin de posibilitar un comportamiento congruente con lo demandado en la situación. Por ello, es primordial el entrenamiento, al contar con estas

habilidades la persona conoce y controla sus sentimientos permitiéndole operar en su entorno aumentando sus interacciones satisfactorias.

Se debe agregar que el entrenamiento en habilidades sociales exige diferencias conductuales, cognitivas y/ fisiológicas, debido a su práctica constante y regular, lo cual se ve reflejado en el aspecto de relaciones interindividuales del sujeto que las promueve, al igual que la amplitud de las redes de apoyo y comunicación que se derivan de su conducta prosocial y positiva.

Acorde con Caballo (2007), menciona “las personas socialmente habilidosas y no habilidosas tienen necesariamente que diferir en una serie de elementos conductuales y/o cognitivos y/o fisiológicos” (p. 99); es decir, estos elementos dependen del individuo que los desarrolla, debido principalmente a factores de habituación a la conducta meta, en tal caso, las habilidades de comunicación, expresión no verbal, expresión de emociones, entre otras. De manera análoga, Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) las habilidades sociales constituyen un amplio rango de competencias que se pueden agrupar en distintas categorías relacionadas entre sí.

Ahora veamos, se ha hablado de la importancia del uso del Entrenamiento de las Habilidades Sociales (EHS), como un complemento necesario en cualquier modelo de atención grupal o individual, “el EHS se encuentra entre las técnicas más potentes y más frecuentemente utilizadas para el tratamiento de los problemas psicológicos, para la mejora de la efectividad interpersonal y para la mejora general de la calidad de vida” (Caballo, 2007, pp. 181). Es decir, una persona tiene una mayor probabilidad de mejorar en todas las áreas individuales si se desarrollan actitudes y conductas encaminadas en el contacto positivo y funcional de las relaciones sociales o, dicho de otra manera, interindividuales.

Finalmente, toda habilidad, requiere de una práctica constante tanto en el nivel cognitivo como el conductual, lo cual debe ser señalado, corregido y retroalimentado por el entrenador, ya que “la retroalimentación proporcionada por estos es específica, subrayando primero los rasgos positivos y señalando las conductas inadecuadas o mejorables de manera amigable, no punitiva” (Labrador, 2007, p. 579).

INVESTIGACIONES EMPÍRICAS SOBRE LA DISMINUCIÓN DE DÉFICITS EN HABILIDADES SOCIALES

Para empezar, el desenvolvimiento social en contextos determinados puede ser entrenado tomando en cuenta, en la medida de lo posible, la mayor cantidad de variables ambientales que afectan el comportamiento, al realizarlo adecuadamente, siguiendo los pasos descritos por autores como Hinojo y Fernández (2002), Kelly, (2002), Hidalgo y Abarca (1990), Manning y Ronquillo (1984) y Peres, (2008), es muy probable que el resultado sea una mejoría en la capacidad del individuo para interactuar con otras personas.

Por su parte, Bierman y Wyndol (1984) implementaron un programa de entrenamiento en habilidades sociales, en donde se crearon cuatro condiciones de entrenamiento, los tres primeros grupos fueron experimentales, mientras que el cuarto fungió como grupo control. Los participantes que fueron asignados a la primera condición de entrenamiento tenían una intervención de forma individual. Las habilidades a entrenar fueron: autoexpresión, es decir, que los participantes pudieran compartir información sobre ellos; hacer preguntas y dar respuestas a otros; y realizar conductas relacionadas al liderazgo como proporcionar ayuda, dar sugerencias, hacer invitaciones, entre otras. En el segundo y tercer grupo se entrenaron las mismas habilidades a los individuos en conjunto, sin embargo, el tercer grupo se diferenciaba por contar con el entrenador que solamente instruía en la técnica y un asesor que les guiaba en las actividades. Los resultados arrojaron que el primer grupo fue quien obtuvo diferencias significativas en comparación con los otros tres grupos. Los autores justifican estos resultados al tipo de entrenamiento recibido ya que era de forma individual y específica.

De igual modo, Caballo y Carroble (1988) realizaron un estudio comparando diversos tipos de entrenamiento en habilidades sociales, todos los entrenamientos tenían como objetivo proveer a los participantes de habilidades sociales para disminuir la ansiedad social. Se crearon cinco grupos experimentales y dos control. En el primer grupo experimental de “Atención/Control” los participantes tenían constante interacción entre los

miembros del grupo y utilizaban hojas de registro diariamente para monitorear su comportamiento, sin embargo, en este grupo nunca se sometieron a los participantes a situaciones estresantes. En el segundo grupo experimental de “Entrenamiento en relajación”, se enfocaron en que los participantes dominarán la técnica en relajación progresiva de Jacobson, en este grupo únicamente se pretendía que los participantes identificarán situaciones de ansiedad sin cambiar sus pensamientos y conductas. El tercer grupo de “Entrenamiento cognitivo” tenía como objetivo cambia los pensamientos negativos de los participantes y sustituirlos por positivos o racionales, se empleó la terapia racional emotiva, la terapia instruccional y el entrenamiento en resolución de problemas. El cuarto grupo de “Entrenamiento Conductual”, pretendía cambiar únicamente la conducta de los participantes, trabajando lo menos posible con los pensamientos, se utilizó ensayo conductual, modelamiento, retroalimentación y reforzamiento. Por último en el grupo de “Entrenamiento Multimodal” se emplearon técnicas cognitivas, conductuales y de relajación, ya que en este grupo se aplicaban todas las técnicas de los otros grupos, sus sesiones fueron más largas. En la evaluación, el grupo de entrenamiento multimodal resultó ser el más efectivo, los grupos de entrenamiento cognitivo y conductual también lograron cambios significativos en los participantes. Por ello, estos autores concluyeron que un entrenamiento en habilidades sociales tiene que trabajar con aspectos conductuales, cognitivos, así como de reducción de ansiedad.

Por otro lado, Del Peltre y Méndez (1999), llevaron a cabo un entrenamiento en habilidades sociales llamado Programa de Desarrollo Interpersonal Profesional (PRODIP), que tenía como objetivo desarrollar habilidades sociales relacionadas con el ejercicio profesional de los psicólogos. Para comenzar, establecieron un grupo control y un grupo que recibió la intervención, a ambos grupos se les realizó una pre evaluación aplicando el Inventario de Habilidades Sociales (IHS). La intervención constó de dos etapas la primera de psicoeducación y la segunda fue una práctica grupal, donde se aplicaron técnicas de cambio comportamental para reducir la ansiedad, ejercicios de reestructuración cognitiva y entrenamiento en solución de problemas. Posteriormente, con el fin de evaluar la intervención se realizó una post evaluación, aplicando nuevamente el IHS. Finalmente, los resultados arrojaron que el grupo experimental constaba con más habilidades sociales que el grupo control.

También, Marín y León (2001) realizaron un entrenamiento en habilidades sociales para dar una suerte de validez al entrenamiento al área de enfermería. Para ello, se realizó un estudio experimental, se formaron dos grupos, uno de ellos como grupo control. El grupo experimental se sometió a un proceso de entrenamiento para mejorar su comunicación con los pacientes. El entrenamiento consistió en asistir a un programa que cubría las dimensiones de la Escala Multidimensional de Expresión Social (EMES): aceptación, planificación, conocer las propias habilidades, establecer objetivos, concentrarse en la tarea para la obtención de un objetivo, tomar decisiones, y resolver conflictos interpersonales, entre otras. Todas las sesiones constaban de: instrucciones, modelado, ensayo conductual y retroalimentación. Después de la intervención se sometió a ambos grupos a una prueba y el grupo experimental obtuvo una diferencia significativa respecto al grupo control.

En concomitancia, Ogilvy (1994; cit. en Espada et al., 2002) concluyó que, la eficacia de los entrenamientos en habilidades sociales dependerá en gran medida de ciertas variables, tales como la edad de los participantes, así como el tipo de componente empleado dentro del desarrollo del programa: metodología (cualitativa, cuantitativa, elección de los participantes), las técnicas de modificación de conducta (ensayo conductual, retroalimentación, modelado). ya que en su entrenamiento el aprendizaje obtenido de cada uno de los participantes se fue generalizando al propio medio social al ser finalizado el entrenamiento.

Finalmente, Espada et al. (2002) realizó un meta-análisis donde contrastó 25 artículos que hablaban sobre el EHS con la finalidad de buscar aquellas variables que beneficiarán este entrenamiento, dentro de sus hallazgos encontró que existe una mejora significativa al contar con un grupo control el cual, fungió como variable la cual beneficiaría el entrenamiento del grupo experimental. El autor atribuye la eficacia del entrenamiento a la cantidad de horas y número de sesiones, por tanto a más horas de tratamiento por sujeto, mejores resultados.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la deficiencia de habilidades sociales apropiadas, esta puede tener como consecuencia el aislamiento social, exclusión, la desadaptación en la escuela y/o trabajo, rechazo, en algunos casos delincuencia, etc. Así mismo, las consecuencias que puede tener los individuos que carezcan de habilidades sociales, de manera individual, pueden ser una baja autoestima, trastornos de ansiedad, depresión, a veces agresividad, y, en definitiva, un desarrollo psicosocial menos adaptable y positivo.

De manera que las habilidades sociales se requieren para la adaptación social adecuada, lo cual quiere decir que hay una exigencia funcional por la que se procura al sistema social los recursos que le son necesarios mediante el intercambio apropiado con el entorno; dicho de otra manera, es el proceso mediante el cual un individuo se ajusta a las normas y usos del comportamiento y comunicación en un contexto socializado.

En cuanto al entrenamiento en las habilidades sociales es una técnica que permite, desarrollar vías de comunicación y solución de un problema o situación en conjunto, es decir, con la aplicación de dicha técnica en un grupo es posible obtener distintas conductas sociales. Por lo cual el entrenamiento en habilidades sociales está dirigido a que los individuos expresen sus ideas y necesidades, de tal manera que no se transgredan los derechos de las demás personas ni que sobrepasen los derechos propios, además de que se comporten según las exigencias del entorno. Por lo anterior, se plantean dos hipótesis:

Hipótesis nula: No existen diferencias significativas entre la aplicación de la pre-evaluación y la post- evaluación.

Hipótesis alterna: Existen diferencias significativas entre la aplicación de la pre-evaluación y la post- evaluación.

METODOLOGÍA

En cuanto a la metodología empleada, ésta es de corte cualitativo, utilizando un modelo pre-experimental, ya que el constructo de habilidad social es susceptible de investigación con un procedimiento controlado en un ambiente natural.

Objetivo: Que los estudiantes universitarios de la facultad de Estudios Superiores Acatlán desarrollen sus habilidades sociales mediante un taller de entrenamiento.

Participantes: Participaron 16 personas, de estas se mantuvieron 12 y finalmente a 6 personas se les aplicó la pre-evaluación y la post-evaluación, todos estudiantes, de las carreras de Derecho, Sociología, Matemáticas Aplicadas y Computación, Relaciones Internacionales, Arquitectura, Lengua y Letras Hispánicas, Pedagogía y Comunicación; de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán. Las edades de los participantes oscilaban entre los 20 y 23 años de edad.

Diseño: El diseño empleado fue de prueba-posprueba, ya que se aplicó una prueba previa al entrenamiento en habilidades sociales, y posteriormente la posprueba al mismo grupo.

Instrumento: Se empleó una escala: “Escala Multidimensional De Expresión Social-Parte Motora (EMES-M)”. Esta escala evalúa la capacidad de los estudiantes de nivel licenciatura para expresar sus derechos, las creencias y los sentimientos personales. Está formada por 64 reactivos en forma de afirmaciones, con cinco opciones de respuesta: Nunca o muy raramente= 0, Raramente= 1, Algunas veces= 2, Habitualmente o a menudo= 3 y Siempre o muy a menudo= 4. Cuenta con doce subescalas: Iniciación de interacciones (4, 23, 31, 36, 40, 43, 47, 54, 60, 63), Hablar en público y enfrentarse a superiores (7, 18, 20, 27, 37, 38, 41, 53, 56), Defensa de los derechos del consumidor (12, 30, 44, 58), Expresión de molestia, desagrado, enfado (14, 15, 24, 34, 64), Expresión de sentimientos positivos hacia el sexo opuesto (45, 48, 54, 59, 61), Expresión de molestia y enfado a mis familiares (33, 39, 49, 57), Rechazo de peticiones provenientes al sexo opuesto (5, 13, 19), Aceptación de cumplidos (1, 3, 50, 52), Tomar la iniciativa en las relaciones al sexo opuesto (17,32,62), Hacer cumplidos (9,21,26), Preocupación por los sentimientos de los demás (26, 46) y Expresión de cariño hacia los padres (25).

Materiales: Durante todo el taller se utilizaron hojas impresas, hojas blancas y de color, un pizarrón blanco, plumones de colores, cartulinas, plumones indelebles, paletas de calificación, tijeras y pegamento de barra.

Procedimiento: Sesión 1: Durante la primera sesión se realizó la presentación tanto de los participantes y las talleristas como la estructura del taller, además se propuso modificar el taller de acuerdo a las necesidades de los participantes, posteriormente se le solicitó a los participantes que contestaran la EMES-M, finalmente se le pidió a los participantes que enunciaron sus creencias acerca de las habilidades sociales. Sesión 2 y 3: Durante la dos siguientes sesiones los participantes identificaron las diferentes habilidades sociales y los grupos a los que pertenecían, además de que se realizó una escala donde se les pedía poner un puntaje de acuerdo al déficit de habilidades sociales que ellos consideraban presentaban para cada uno de los grupos. Sesión 4: En esta sesión los participantes definieron un problema de acuerdo a un formato de registro Siguiendo el modelo del entrenamiento propuesto por Caballo (2005), instrucciones, modelado, ensayo conductual, retroalimentación y refuerzo de conductas. Sesión 5 y 6: Durante las dos siguientes sesiones, los asistentes al taller practicaron los tres tipos de comunicación, la comunicación agresiva, pasiva y asertiva. Sesión 7: Durante esta sesión, identificaron las respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales ante situaciones de vergüenza y se practicaron formas de respuesta ante situaciones de vergüenza. Sesión 8 y 9: En estas dos sesiones, identificaron las situaciones de exposición de temas a un público específico, además se entrenó a los participantes a enfrentarse a diversas situaciones de exposición. Sesión 10: En la última sesión los participantes realizaron un plan de acción siguiendo el entrenamiento en solución de problemas y finalmente se le pidió a los participantes que contestaran la EMES-M.

En la tabla 6 se aprecian los objetivos tanto generales como específicos en cada una de las sesiones del taller. Para revisar a detalle cada una de las actividades de las sesiones (ver anexo).

	Generales	Específicos	
Sesión 1	Los asistentes al taller participaron en la delimitación del taller	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se presentaron ante el grupo de manera verbal explicitando su nombre, edad, carrera y motivo por el cual decidieron ingresar al taller. 2. Contestaron la Escala Multidimensional Social Parte-Motora (EMES-M) una escala para la evaluación de las HHSS, en 20 minutos de manera individual 3. Elaboraron un reglamento en el pizarrón de forma grupal, generando un mínimo de 5 reglas. 4. Enunciaron la estructura de la distribución del taller de manera oral siguiendo el orden de las sesiones. 5. Propusieron cambios a la estructura del taller, sometiendo a votación, sin salir del tema general del taller. 6. Enunciaron sus creencias acerca de las habilidades sociales de manera oral. 	
Sesión 2	Los asistentes al taller identificaron tres grupos de habilidades sociales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clasificaron al menos cinco conductas de cada grupo de habilidades sociales 2. Representaron una escena ejemplificando una conducta perteneciente al grupo de habilidades sociales mediante roll-playing. 3. Asignaron una calificación mediante una escala a sus habilidades sociales pertenecientes a los grupos I al III. 4. Describieron tres situaciones relacionadas a los tres puntajes más bajos de la calificación asignada 	Sesiones de entrenamiento
Sesión 3	Los asistentes al taller identificaron tres grupos de habilidades sociales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Clasificaron al menos cinco conductas de los grupos IV, V y VI de habilidades sociales 2. Dieron ejemplos de manera individual de situaciones en dónde se ponen en práctica cada habilidad social. 3. Asignaron una calificación mediante una escala sus habilidades sociales pertenecientes a los grupos IV, V y VI 4. Describieron tres situaciones relacionadas a los tres puntajes más bajos de la calificación asignada 	

Sesión 4	Los asistentes al taller definieron su problema de habilidades sociales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Describieron las situaciones problema respondiendo a las seis preguntas del formato a proporcionar 2. Registraron respuestas detalladas de las preguntas contenidas en el formato 3. Llenaron los espacios en blanco del formato proporcionado. 4. Expresaron verbalmente las respuestas formuladas por las talleristas 	
Sesión 5	Los asistentes practicaron los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificarán los tipos de respuestas en la comunicación, asertiva pasiva y agresiva. 2. Ejercitarán sus habilidades en los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva mediante ensayos conductuales. 3. Identificarán las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva dentro de cada uno de los ejemplos de los ensayos conductuales. 	
Sesión 6	Los asistentes al practicaron los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejecutaron las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva 2. Se autoevaluaron en las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva mediante una rúbrica. 3. Identificaron sus derechos asertivos 	Sesiones de entrenamiento
Sesión 7	Los asistentes se enfrentaron a situaciones de vergüenza	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificaron situaciones que tienden a provocar la respuesta de vergüenza 2. Identificaron las formas de respuesta cognitiva, conductual y fisiológica 3. Ensayaron las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones 4. Se autoevaluaron en las formas de respuesta mediante una rúbrica 	
Sesión 8	Los asistentes se enfrentaron a situaciones de exposición y participar ante un grupo.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificaron situaciones bajo las cuales se les dificulta exponer 2. Identificaron las formas de respuesta cognitiva, conductual y fisiológica 3. Ensayaron las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones específicas 4. Se autoevaluaron en las formas de respuesta mediante una rúbrica 	

Sesión 9	Los asistentes practicaron situaciones de exposición y participar ante un grupo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ensayaron las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones 2. Se autoevaluaron en las formas de respuesta mediante una rúbrica 	
Sesión 10	Los participantes realizaron un plan de acción	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizaron un plan de acción a su problema de habilidades sociales utilizando la técnica de solución de problemas. 2. Contestaron la Escala Multidimensional Social Parte-Motora (EMES-M) una escala para la evaluación de las HHSS. 	

Tabla 6. Objetivos generales y específicos de cada sesión del taller

RESULTADOS

Para analizar los resultados se utilizó la prueba T de Student para muestras relacionadas, ésta prueba estadística requiere que los datos obtenidos se distribuyan de manera normal, además que las muestras están relacionadas, que se encuentren en una escala de intervalo o de razón, la muestra debe ser igual o mayor a treinta casos (Sampieri, Fernández, Baptista, 2010).

Aunque no se cumplía con la cantidad de casos necesarios para aplicar la prueba T de Student, se tomo la decisión de realizar la prueba de normalidad Shapiro Wilk, que mide el ajuste de la muestra ante una línea probabilística, empleada para muestras inferiores a treinta casos ($n < 30$). Los resultados muestran que los niveles de significancia fueron mayores que 0.05, con ello, se puede afirmar que los datos obtenidos en pretest y postest se distribuyen de manera normal (Tabla 7).

	gl	Significancia
Puntuación pretest	6	.882
Puntuación postest	6	.654

Tabla 7. Prueba de normalidad Shapiro Wilk

Posteriormente, una vez comprobada la normalidad de los datos obtenidos, se aplicó la prueba T de Student para muestras relacionadas, comparando las puntuaciones obtenidas de la EMES-M en la misma población, en dos circunstancias distintas, antes del entrenamiento y después del mismo.

La prueba T de Student arrojó una significancia bilateral de .315, mayor a .05 (ver tabla 8), por lo tanto, no existieron diferencias significativas, de un momento a otro, por lo que se acepta la hipótesis nula: No existen diferencias significativas entre la aplicación del pretest y el postest.

Diferencias relacionadas					
Variable	Media	Desviación típica	t	gl	Sig. Bilateral
Puntuación Pre-Pos test	5.500	12.06	1.117	5	.315

Tabla 8. Prueba de muestra relacionadas de la puntuación total de pretest y postest

Posteriormente, se realizó la prueba T de student con los cinco factores que comprenden la EMES-M para comprobar si existían diferencias significativas entre el pretest y el postest, en cada uno de los factores. Como se observa en la tabla 9 en ninguno de los factores se obtuvo una significancia menor a .05

Diferencias relacionadas					
Variables	Media	Desviación típica	t	gl	Sig. Bilateral
Asertividad indirecta	- .333	7.33	-.111	5	.916
No asertividad en el área afectiva	.333	6.59	.124	5	.906
Asertividad en situaciones cotidianas	- 3.50	10.44	-.821	5	.444
Asertividad por medios indirectos	1.66	4.22	.966	5	.378
Asertividad en el área escolar	4.00	6.19	1.58	5	.175

Tabla 9. Prueba de muestras relacionadas de cada factor de EMES-M

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Para comenzar el análisis, tenemos que recalcar que un individuo es socialmente habilidoso cuando cuenta con una capacidad de adaptabilidad a un entorno variable, es decir, atiende de forma pertinente a las demandas de comportamiento de los estímulos presentes en el ambiente. Dicho lo anterior, autores como Manning y Ronquillo (1984) definen a las habilidades sociales como un repertorio conductual específico. Por esta razón, la intervención debe estar encaminada a la conducta ejecutada en relación a los elementos de las situaciones donde está realizando dicha interacción (Caballo, 2007).

Por ello, Se planteó el objetivo, que los estudiantes universitarios de la facultad de Estudios Superiores Acatlán desarrollarán sus habilidades sociales mediante un taller de entrenamiento, se partía del supuesto que un individuo puede desarrollar conductas específicas a través de la modificación de la conducta sistemática en una situación controlada. Acorde con lo anterior, Caballo (2005) sostiene que dicho entrenamiento permite el desarrollo de formas de comunicación, así como la solución de problemas ante determinada situación. Por otra parte, el entrenamiento brindado a los estudiantes de la F.E.S. Acatlán se enfocó en desarrollar y mejorar sus interacciones en situaciones específicas. Así mismo, se implementaron una serie de procedimientos que dieron estructura al entrenamiento, dichos procedimientos fueron establecidos por Caballo (2005): instrucciones, modelado, ensayo conductual, retroalimentación y refuerzo de conductas. Además, Marín y León (2001) atribuyeron la mejora de las habilidades sociales al seguimiento de estos procedimientos.

De igual forma, Hinojo y Fernández (2002) argumentan que es posible la mejoría en habilidades sociales en contextos determinados, donde se controlen en la medida de lo posible las variables que puedan afectar el comportamiento; además, mejora la capacidad de interacción de los individuos con otras personas. Acorde con los autores, en el taller realizado se planearon actividades dónde los participantes practicaron las habilidades con sus compañeros en las situaciones de entrenamiento.

Ahora bien, Bierman y Wyndol (1984), argumenta que algunas habilidades sociales que resultan ser indispensables para una adecuada interacción, tal es el caso de la autoexpresión, que permitió a los participantes compartir información sobre ellos. Así pues, estos autores llegaron a la conclusión de que los participantes que recibieron un entrenamiento específico e individual mejoraron sus habilidades por encima de los participantes que recibieron un entrenamiento en grupo. Los resultados obtenidos en esta investigación pudieran ser cercanos a lo antes mencionado, ya que no se obtuvieron diferencias significativas en las habilidades sociales. No obstante, haría falta comparar los resultados obtenidos con un grupo que recibiera entrenamiento individual, de manera que pudiera confirmarse lo expuesto por el autor antes mencionado.

Así mismo, Del Peltre y Méndez (1999) además de implementar un entrenamiento en habilidades sociales empleo la psicoeducación para acercar a los participantes a los términos utilizados en el taller. En cuanto al taller, se implementaron actividades que tenían como finalidad que los participantes se acercarán a los términos que se utilizarían en el taller.

Por otra parte, el procedimiento de entrenamiento sugerido Caballo y Carrobbles (1988), argumenta que la implementación de la relajación progresiva de Jacobson y el entrenamiento resolución de problemas es fundamental para la mejora en habilidades sociales. Ya que en esta investigación se atribuía la mejora de habilidades sociales al haber trabajado con la reducción de ansiedad, se implementaron las mismas técnicas durante el taller. A pesar de que se entrenaron dichas técnicas no se obtuvo el cambio esperado en el comportamiento de los participantes, sin embargo, se observó un ligero cambio en cuanto a la asertividad en medios indirectos, también se obtuvo mejora en cuanto a la asertividad en el área escolar.

En conclusión, es probable que el mejoramiento de estas habilidades se deba a que se comenzaron a modificar comportamientos específicos relacionados al ambiente inmediato de los participantes, es decir, el área escolar. A causa de esto, si el entrenamiento hubiera tenido un mayor número de sesiones, posiblemente se hubiera logrado observar un cambio en otras áreas.

CONCLUSIONES

Para empezar, podemos afirmar que es posible adquirir habilidades sociales al realizar conductas específicas en situaciones de entrenamiento grupal, sin embargo, para que las respuestas del individuo se mantengan constantes y se generalicen a otros contextos, es necesario desarrollar una intervención que incluya en una fase de entrenamiento individual con un número de sesiones suficientes, hasta que el individuo presente la conducta deseada; además de definir con precisión u operacionalizar las conductas a entrenar, con la finalidad de apreciar de mejor forma el progreso del individuo.

Igualmente, debido a las condiciones de tiempo para ejecutar el taller, se decidió entrenar de forma grupal a los estudiantes de la F.E.S. Acatán, de esta forma, se fue congruente con la idea de que las habilidades sociales son determinadas y aprendidas mediante un entorno social, y también, mediante la interacción de los individuos, la cual permite configurar las respuestas conductuales a situaciones específicas. Además, si la conducta social verdaderamente ha sido aprendida, se podría esperar que los individuos generalicen las formas de respuesta que tienen en el taller a otras situaciones en distintos escenarios, en este caso, las externas al taller, que son aquellos espacios donde los participantes perciben deficiencias al interactuar con otros.

Consideremos ahora que, para probabilizar en mayor medida la adquisición de la conducta deseada, es necesario incluir el entrenamiento individual, ya que los individuos no solo aprenden a responder de acuerdo al medio social, sino también en función del objetivo planteado individualmente, lo que a su vez demanda ir configurando las respuestas a su caso particular; para ello, es necesario, que la persona aprenda a discriminar entre su forma particular de responder según la situación demandada, y la forma de conducta deseada. Por ejemplo, supongamos que un individuo al utilizar el transporte colectivo “Metro” recibe una agresión por parte de otro usuario, la respuesta que se consideraría socialmente hábil sería entablar un diálogo con el agresor para saber el por qué de su ataque, sin embargo, quizá esta respuesta no satisfaga el objetivo del individuo que es agredido, su objetivo es que el otro usuario pare la agresión de forma inmediata; por lo tanto, el individuo puede responder utilizando un lenguaje ofensivo hacia la otra persona para detener su agresión,

aunque esta no sea una respuesta socialmente aceptada, de esta forma estaría cumpliendo con su objetivo en esa situación. Por otra parte, si este mismo individuo recibe un comentario que le molesta por parte de su jefe, y éste contesta con el mismo lenguaje utilizado contra su agresor en el transporte público, se consideraría una respuesta socialmente inaceptable. Esta respuesta probablemente cumpliría con el objetivo del individuo, sin embargo, no estaría actuando de acuerdo al medio de interacción donde se encuentra.

Acorde con lo anteriormente explicado, en el entrenamiento individual se tiene mayor control de la forma y consecuencia de la respuesta presentada por el individuo ante una situación, por lo que se facilita que aprenda a discriminar su forma de respuesta según la situación, es decir, si la situación demanda que responda según sus objetivos, creencias, o de la forma socialmente aceptada.

Así mismo, es necesario definir u operacionalizar la conducta, no sólo para crear un catálogo de respuestas, sino para tener una mejor definición de la respuesta considerada como una habilidad social. Además, se debe seleccionar de manera concreta y específica los elementos de los que se compone la conducta a entrenar, de modo que, resulte sencillo medir, evaluar, observar e identificar, siempre y cuando se defina con precisión el objetivo a alcanzar.

Finalmente, podemos concluir que el incluir en el entrenamiento una fase individual y una grupal, no garantiza que los individuos aprendan y perfeccionen sus habilidades sociales, es necesario que el entrenamiento se lleve a cabo hasta que se presenten las conductas deseadas. Ya que, el establecer un número fijo de sesiones para el entrenamiento, determinaría que todos los individuos lleguen al objetivo de manera simultánea, descuidando las particularidades de su historia interactiva. Además, se estaría atentando contra el objetivo de la intervención individualizada, ya que esta permite entrenar de forma especializada. Por último, en los resultados del taller se observó un ligero cambio en cuanto a la asertividad en medios indirectos, también se obtuvo mejora en cuanto a la asertividad en el área escolar, se atribuye que los individuos mejoraron sus habilidades relacionadas al ambiente escolar, ya que era el contexto más próximo al taller.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, N. y Hidalgo, C. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22, 265-282.
- Ballesteros, B., Medina, A. y Caycedo, C. (2006). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, 5(2), 239-258.
- Bierman, K., & Wyndol, F. (1984). The Effects of social skills training and peer involvement on the social adjustment of preadolescents. *Child Development*, 55, 151-162.
- Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, 13, pp. 52-62.
- Caballo, V. (2007). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (Séptima Edición). Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. (2002). Manual para el entrenamiento cognitivo conductual de los trastornos psicológicos. (Segunda edición). Madrid: Siglo XXI.
- Caballo, V. y Carroble, J. (1988). Comparación de la eficacia de diferentes programas de entrenamiento en habilidades sociales. *Revista Española de Terapia del Comportamiento*, 6, 93-114
- Carpio, C., Pacheco, V, Flores, C. & Canales, C. (2000). Calidad de vida: un análisis de su dimensión psicológica. *Revista Sonorense de Psicología*, 14, 3-16.
- Carrillo, B. (2015). Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años. (Tesis doctoral).Universidad de Granada, España.
- Castro, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 66 (23,3), 43-72.

- Delprato, D. J. & Midgley, B. D. (1992). Some fundamentals of B. F. Skinner's behaviorism. *American Psychologist*, 47 (11), 1507-1520
- Del Peltre, A., Del Peltre, Z. y Mendes, M. (1999). Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual*, 7, (1), 27-47.
- Eceiza, M., Arrieta, M. y Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (1), 11-26.
- Espada, J., Inglés, C., Méndez, X., Rosa, I., y Sanchez, M. (2002). Eficacia del entrenamiento en habilidades sociales con adolescentes: de menos a más. *Psicología Conductual*, 10 (3), 543- 561.
- García, D. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación*, 12, 225-239.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990). Desarrollo De Habilidades Sociales En Estudiantes Universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 22 (2), 265-282.
- Hinojo, L y Fernández, M. (2002). Diseño de un programa formativo para la mejora de las habilidades sociales en personas mayores. *Revista Interuniversitaria*. 9,309-319
- Kelly, J. (2002) Entrenamiento de las habilidades sociales. España. Editorial Descleé de Brouwer, S.A.
- Labrador, F. (2007). *Técnicas de modificación de conducta*. España: Pirámide.
- Lieberman, R., & Martin, T. (1988). Social skills training. *Psychiatric rehabilitation of chronic mental patients*, 147-198.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*. 3 (1), 16-19

- Manning, P. y Ronquillo, J. (1984). Influencias contextuales en el entrenamiento de habilidades sociales. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Marín, M. y León, J. (2001). Entrenamiento en habilidades sociales: Un método de enseñanza-aprendizaje para desarrollar las habilidades de comunicación interpersonal en el área de enfermería. *Psicothema*, 13 (2), 247-251.
- Núñez Del Arco, Carmen Rosa García. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11(11), 63-74.
- Ovejero, A. (1990). Las habilidades sociales y su entrenamiento; un enfoque necesariamente psicosocial. *Psicothema*. 2 (2), 93-112
- Peres, M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.
- Romero, A., Brustad, R. y García, A. (2007). Bienestar psicológico y su uso en la psicología del ejercicio, la actividad física y el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2, 31-52.
- Ribes, E. y López, F. (1985). Teoría de la conducta. México: Trillas.
- Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Spence, S. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory Evidence and Practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8, (2), 84-96.
- Villena, M., Justicia, F. y Fernández, E. (2016). El papel del asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (39), 310-332.

Anexos

Anexo 1

Taller de habilidades sociales

“Piensa, habla, actúa y avanza”

Sesión 1

Introducción

Una habilidad social es entendida como un conjunto de respuestas específicas congruentes a estímulos presentes en el ambiente. Por ello, un individuo socialmente hábil tiene el conocimiento de las condiciones ambientales, permitiendo comprender su comportamiento y le facilita el operar sobre el ambiente. (Manning y Ronquillo, 1984).

El locus del comportamiento se encuentra en el ambiente (Delprato, & Midgley, 1992), es decir, el contexto físico inmediato al organismo, volviéndose un elemento imprescindible dentro de la interacción (organismo-ambiente) (Manning y Ronquillo, 1984), de esta forma el ambiente cobra relevancia como una variable influyente para el entendimiento del comportamiento.

Por lo tanto, este repertorio de conducta específico llamado habilidades sociales (HHSS), hace referencia a la congruencia de conducta en ambientes circunstanciales, es decir son conductas de tipo contextual. Según Ribes y López (1985) las conductas contextuales obedecen a las organizaciones psicológicas más simples. Si se entiende la conducta como la interacción de un organismo con su medio en un continuo espacio-temporal, donde el organismo emite una serie de respuestas en función de estímulos en el ambiente, así en las interacciones contextuales el organismo responde a una sucesión de estímulos presentes en el ambiente.

Ahora bien, uno de los problemas conductuales más estudiado es el déficit en un repertorio conductual específico, también llamado habilidades sociales (Manning y Ronquillo, 1984). No por ser un fenómeno especialmente investigado se ha tenido

consenso en delimitar qué es una conducta socialmente habilidosa, debido al contexto social es variante, por esta razón sería imposible brindar una definición terminada. (Caballo, 2005). Así mismo, Caballo (2005) menciona que el grado de efectividad que puede llegar a lograr una persona dependerá de lo demandado en una situación particular, es decir, reproduciendo conductualmente lo demandado por los estímulos en ese momento en particular; sosteniendo que las habilidades sociales son interacciones contextuales entre un organismo y su ambiente.

Uno de los principales problemas al intentar dar solución a este déficit en el repertorio conductual, es el no tomar en cuenta la individualidad del organismo en cuestión, ni la multiplicidad de contextos en los que puede llegar a interactuar. Por esta razón, se han generado un sin número de intervenciones y procedimientos de evaluación de habilidades sociales que han soslayado la especificidad de este tipo de interacción, cuyo entrenamiento y evaluación debe ser de igual forma específica a cada caso, para dar solución a las necesidades de cada individuo. Como menciona Caballo (1993) tanto la intervención como la evaluación deben de estar encaminadas a la conducta ejecutada y a los elementos de la situación donde se desarrolle dicha conducta.

A manera de conclusión, podemos señalar que el efecto del contexto presencial es decisivo para la forma en la que se van a desenvolver un individuo, y como se mencionó, el conocimiento de las particularidades del ambiente le permite al individuo operar sobre ellas de forma exitosa. Luego entonces, un individuo es socialmente habilidoso cuando cuenta con una capacidad de adaptabilidad a un entorno variable, es decir atiende de forma pertinente a las demandas de comportamiento de los estímulos presentes en el ambiente.

Propósitos:

General

- Los asistentes al taller participarán en la delimitación del taller

Específicos

Los asistentes:

- Se presentarán ante el grupo de manera verbal explicitando su nombre, edad, carrera y motivo por el cual decidieron ingresar al taller.
- Contestarán la Escala Multidimensional Social Parte-Motora (EMES-M) una escala para la evaluación de las HHSS, en 20 minutos de manera individual.
- Elaborarán un reglamento en el pizarrón de forma grupal, generando un mínimo de 5 reglas.
- Enunciarán la estructura de la distribución del taller de manera oral siguiendo el orden de las sesiones.
- Propondrán cambios a la estructura del taller, sometiendo a votación, sin salir del tema general del taller.
- Enunciarán sus creencias acerca de las habilidades sociales de manera oral

Actividades

Presentación

Se le pedirá a cada uno de los asistentes al taller se presente ante el grupo, diciendo su nombre, edad, carrera y el motivo de forma general de porqué decidieron ingresar al taller.

Aplicación del instrumento de evaluación de habilidades sociales

A cada uno de los asistentes al taller se les entregará un instrumento, posteriormente se les leerán las instrucciones en voz alta y se les indicará pueden empezar a contestar. Si surge una duda las talleristas la contestarán.

Establecimiento de reglas

Se les pedirá a los asistentes se reúnan en 5 equipos, cada uno de los equipos elaborarán una regla importante para la convivencia del taller, una vez hayan elaborado la regla se les pedirá pasen a escribirla al pizarrón, y se le pedirá a los demás asistentes debatan si es una regla importante o no para la adecuada convivencia del taller, y cuando la regla haya sido aceptada por el grupo se escribirá en un papel bond.

Distribución de las sesiones del taller

Los asistentes presenciarán una exposición de parte de las talleristas, donde se les expondrá la estructura del taller, desde las sesiones donde se describirán los tipos de habilidades

sociales; las sesiones donde se definirá el problema de cada uno de los asistentes, las tres sesiones donde se entrenarán las diferentes habilidades; hasta la sesión donde elaborarán un plan de acción para solucionar su problema en habilidades sociales.

Expectativas del taller

Los asistentes comentarán de manera general las expectativas sobre el taller, así como las actividades que les gustaría realizar en el desarrollo de éste.

¿Qué son las habilidades sociales?

Se presentará un seminario introductorio para orientar a los asistentes sobre el desarrollo de las habilidades sociales y su importancia en los ámbitos: escolar, familiar, en la pareja, comunitario y laboral, así como sus componentes.

Conclusión

A manera de conclusión los asistentes comentarán la forma en cómo podrían aplicar las habilidades sociales en su vida cotidiana.

Tarea

No se dejará tarea

Materiales didácticos y de apoyo

- Instrumento de evaluación de habilidades sociales
- Plumones para pizarrón
- Pliegos de papel bond
- Etiquetas

Bibliografía

Caballo, V. (1993). La multidimensionalidad conductual de las habilidades sociales: propiedades psicométricas de una medida de autoinforme, la EMES-M. *Psicología Conductual*, 1 (2), 221-231

Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. (6ª Edición). Madrid: Siglo XXI.

Delprato, D. J. & Midgley, B. D. (1992). Some fundamentals of B. F. Skinner's behaviorism. *American Psychologist*, 47 (11), 1507-1520

Manning, P. y Ronquillo, J. (1984). Influencias contextiales en el entrenamiento de habilidades sociales. Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México.

Ribes, E. y López, F. (1985). Teoría de la conducta. México: Trillas.

Sesión 2

Introducción

Las habilidades sociales y la comunicación son aprendidas mediante la interacción social, son parte fundamental del desarrollo psicológico. Los individuos, desde el nacimiento y gracias a la adaptabilidad, van madurando como seres sociales activos. Por tanto, estas habilidades posibilitan una interacción satisfactoria para el individuo, dando solución a problemas inmediatos y a la disminución de futuros al respetar las conductas de los otros.

Como se mencionó, el ser humano es un ser social, y tiene la tendencia a establecer relaciones con otros seres humanos, por ello, es necesario que la persona cuente con ciertas habilidades para permitirle llevar a cabo interacciones específicas. Autores como Ladd y Mize (1983, citado en Péres, 2008) consideran a las habilidades sociales como un curso de acción dirigido por metas y objetivos beneficiosos para el individuo. A su vez, las conductas desplegadas deberán ser culturalmente aceptadas, por lo tanto, diferirán de cada situación. Para ubicar con mejor precisión las conductas que puede manifestar una persona socialmente hábil, se les ha clasificado en seis grupos: Primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión y habilidades de planificación, las cuales en conjunto conforman las técnicas básicas de la comunicación eficaz. Lo anterior es sustentado por Caballo (2005), quien menciona a las habilidades sociales como un conjunto de conductas las cuales facultan al individuo a desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.

De acuerdo con Michelson (1983), Bellack y Morrison (1982) (Citado en: Hidalgo y Abarca; 1990), las habilidades sociales constituyen un conjunto de complejos comportamientos interpersonales dependientes en gran medida de factores de aprendizaje. Según Caballo (2005) las habilidades sociales son comportamientos aprendidos que pueden ser efectivos a través de una serie de experiencias de aprendizaje adecuadas;

esencialmente éstas consisten en observar a quienes ejecutan de manera asertiva las conductas, practicarlas, así como corregirlas, perfeccionándolas y reforzándolas en situaciones reales, este proceso se desarrolla mediante la vida diaria, pero en ocasiones pueden ser aprendidas.

Cuando se limita este aprendizaje, surge la necesidad de intervenir posibilitando a los individuos desarrollar las conductas de las que carecen, para ser socialmente habilidosos. De acuerdo con Kelly (2002), para dar comienzo con el entrenamiento de las habilidades sociales se requiere de una evaluación detallada de éstas, posteriormente se puede proceder a la intervención, una vez detectadas las necesidades de la población con la que se trabajará.

El entrenamiento en habilidades sociales tiene por objetivo ampliar el repertorio de competencias conductuales a través de una variedad de situaciones como parte del proceso interactivo en el cual los individuos se sienten capaces de establecer relaciones con los demás.

Para finalizar, las habilidades sociales y la comunicación son conductas esenciales en los comportamientos adaptativos del ser humano, es importante identificarlas, mantenerlas y desarrollarlas, por ello, se generan estrategias con el fin de posibilitar un comportamiento congruente con lo demandado en la situación. Al contar con estas habilidades la persona conoce y controla sus sentimientos permitiéndole operar en su entorno aumentando sus interacciones satisfactorias.

Propósitos:

General

- Los asistentes al taller identifican tres grupos de habilidades sociales

Específicos

Los asistentes:

- Clasificarán al menos cinco conductas de cada grupo de habilidades sociales

- Representarán una escena ejemplificando una conducta perteneciente al grupo de habilidades sociales mediante roll-playing.
- Asignarán una calificación mediante una escala a sus habilidades sociales pertenecientes a los grupos I al III.
- Describirán tres situaciones relacionadas a los tres puntajes más bajos de la calificación asignada.

Actividades

Acercamiento a las HHSS.

Duración: 15 minutos

Los asistentes al taller presenciarán una exposición de parte de las talleristas, donde se les expondrá qué se entiende por habilidades sociales: “Las habilidades sociales, son un conjunto de conductas necesarias en una situación particular, las cuales nos permiten interactuar y relacionarnos de manera satisfactoria con los demás.” Durante la explicación se les dará la información sobre cómo se clasifican.

GRUPO I: Primeras habilidades sociales

1. Escuchar.
2. Iniciar una conversación.
3. Mantener una conversación.
4. Formular una pregunta.
5. Dar las gracias.
6. Presentarse.
7. Presentar a otras personas.
8. Hacer un cumplido.

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

1. Pedir ayuda.
2. Participar.
3. Dar instrucciones.
4. Seguir instrucciones.
5. Disculparse.
6. Convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

1. Conocer los propios sentimientos.
2. Expresar los sentimientos.
3. Comprender los sentimientos de los demás.
4. Enfrentarse con el enfado del otro.
5. Expresar afecto.
6. Resolver el miedo.
7. Auto-recompensarse.

Posteriormente, se les pedirá a los asistentes se reúnan en 5 equipos. Se les repartirán papeles impresos con cada una de las conductas que conforman los grupos de habilidades sociales y una cartulina dividida en tres columnas (Grupo I, Grupo II y Grupo II). Se les darán 15 minutos para que clasifiquen cada una de las conductas en la columna correspondiente.

Elaboración de ejemplos (Roll-paying)

Duración: 35 minutos

Se les pedirá a los asistentes se reúnan en 3 equipos. A cada equipo se le asignará un grupo de habilidades sociales. Los miembros de los grupos representarán tres escenas, cada una ejemplificando una conducta perteneciente al grupo de habilidades sociales asignado. Los demás asistentes participarán verbalmente identificando la conducta y describiéndola.

Asignación de calificaciones

Duración: 15 minutos

Se entregará un formato, será una escala de valoración del 1 al 10, donde los asistentes al taller deberán asignar una calificación en función a su propio desempeño.

Conclusión

A manera de conclusión se le pedirá a cada uno de los participantes elegir las tres habilidades con menor puntaje y describir tres situaciones, una por cada habilidad, en las que podrían mejorar dichas conductas.

Tarea

Se entregará un registro donde deberán identificar las situaciones problema, en las que se presentan como el lugar, tiempo, personas; los estímulos ya sean físicos o de ser necesarios, que se dice y que se hace en dicha situación y las respuestas a nivel cognitivo (pensamientos) y conductuales.

Materiales didácticos y de apoyo

- Cartulinas
- Pegamento en barra
- Hojas impresas

Bibliografía

Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6ª Edición). Madrid: Siglo XXI.

Hinojo, L y Fernández, M. (2002). Diseño de un programa formativo para la mejora de las habilidades sociales en personas mayores. *Revista Interuniversitaria*, 309-319

Peres, M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.

Hidalgo, C. y Abarca, N. (1990) Desarrollo De Habilidades Sociales En Estudiantes Universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 22 (2), 265-282.

Kelly, J. (2002) Entrenamiento de las habilidades sociales. España. Editorial Descleé de Brouwer.

Sesión 3

Introducción

El entrenamiento en habilidades sociales y comunicación exige diferencias conductuales, cognitivas y/ fisiológicas, debido a su práctica constante y regular, lo cual se ve reflejado en el aspecto de relaciones interindividuales del sujeto que las promueve, al igual que la amplitud de las redes de apoyo y comunicación que se derivan de su conducta prosocial y positiva.

Caballo (2007), menciona “las personas socialmente habilidosas y no habilidosas tienen necesariamente que diferir en una serie de elementos conductuales y/o cognitivos y/o fisiológicos” (p. 99); es decir, estos elementos dependen del individuo que los desarrolla, debido principalmente a factores de habituación a la conducta meta, en tal caso, las habilidades de comunicación, expresión no verbal, expresión de emociones, entre otras. Como lo menciona Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) las habilidades sociales constituyen un amplio rango de competencias que se pueden agrupar en distintas categorías relacionadas entre sí.

Se ha hablado de la importancia del uso del Entrenamiento de las Habilidades Sociales (EHS), como un complemento necesario en cualquier modelo de atención grupal o individual, “el EHS se encuentra entre las técnicas más potentes y más frecuentemente utilizadas para el tratamiento de los problemas psicológicos, para la mejora de la efectividad interpersonal y para la mejora general de la calidad de vida” (Caballo, 2007, pp. 181). Es decir, una persona tiene una mayor probabilidad de mejorar en todas las áreas individuales si se desarrollan actitudes y conductas encaminadas en el contacto positivo y funcional de las relaciones sociales o, dicho de otra manera, interindividuales.

Finalmente, toda habilidad, requiere de una práctica constante tanto en el nivel cognitivo como el conductual, lo cual debe ser señalado, corregido y retroalimentado por el entrenador, ya que “la retroalimentación proporcionada por estos es específica, subrayando

primero los rasgos positivos y señalando las conductas inadecuadas o mejorables de manera amigable, no punitiva (Labrador, 2007, p. 579).

Propósitos:

General

- Los asistentes al taller identificarán tres grupos de habilidades sociales

Específicos

Los asistentes:

- Clasificarán al menos cinco conductas de los grupos IV, V y VI de habilidades sociales
- Dirán ejemplos de manera individual de situaciones en dónde se ponen en práctica cada habilidad social.
- Asignarán una calificación mediante una escala sus habilidades sociales pertenecientes a los grupos IV, V y VI
- Describirán tres situaciones relacionadas a los tres puntajes más bajos de la calificación asignada

Actividades

Acercamiento a las HHSS.

Los asistentes al taller presenciarán una exposición de parte de las talleristas, donde se les expondrá qué se entiende por habilidades sociales: “Las habilidades sociales, son un conjunto de conductas necesarias en una situación particular, las cuales nos permiten interactuar y relacionarnos de manera satisfactoria con los demás.” Durante la explicación se les dará la información sobre cómo se clasifican.

GRUPO IV: Habilidades alternativas a la agresión

1. Pedir permiso.
2. Compartir algo.
3. Ayudar a los demás.
4. Negociar.
5. Emplear el autocontrol.

6. Defender los propios derechos.
7. Responder a las bromas.
8. Evitar los problemas con los demás.
9. No entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades: para hacer frente al estrés

1. Formular una queja.
2. Responder a una queja.
3. Demostrar deportividad después del juego.
4. Resolver la vergüenza.
5. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
6. Defender a un amigo.
7. Responder a la persuasión.
8. Responder al fracaso.
9. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
10. Responder a una acusación.
11. Prepararse para una conversación difícil.
12. Hacer frente a las presiones de grupo.

GRUPO VI: Habilidades de planificación

1. Tomar iniciativas.
2. Discernir sobre la causa de un problema.
3. Establecer un objetivo.
4. Recoger información.
5. Resolver los problemas según su importancia.
6. Tomar una decisión
7. Concentrarse en una tarea.

Posteriormente, se les pedirá a los asistentes se reúnan en 5 equipos. Se les repartirán papeles impresos con cada una de las conductas que conforman los grupos de habilidades sociales y una cartulina dividida en tres columnas (Grupo IV, Grupo V y Grupo VI). Se les darán 15 minutos para que clasifiquen cada una de las conductas en la columna correspondiente.

Elaboración de ejemplos (Roll-paying)

Se les pedirá a los asistentes se reúnan en 3 equipos. A cada equipo se le asignará un grupo de habilidades sociales. Los miembros de los grupos representarán tres escenas, cada una ejemplificando una conducta perteneciente al grupo de habilidades sociales asignado. Los demás asistentes participarán verbalmente identificando la conducta y describiéndola.

Asignación de calificaciones

Se entregará un formato, será una escala de valoración del 1 al 10, donde los asistentes al taller deberán asignarán una calificación en función a su propio desempeño.

Conclusión

A manera de conclusión se le pedirá a cada uno de los participantes elegir las tres habilidades con menor puntaje y describir tres situaciones, una por cada habilidad, en las que podrían mejorar dichas conductas.

Tarea

Se entregará un registro donde deberán identificar las situaciones problema, en las que se presentan como el lugar, tiempo, personas; los estímulos ya sean físicos o de ser necesarios, que se dice y que se hace en dicha situación y las respuestas a nivel cognitivo (pensamientos) y conductuales.

Materiales didácticos y de apoyo

- Cartulinas
- Pegamento en barra
- Hojas impresas

Bibliografía

Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid, España: Siglo XXI.

Labrador, F. (2007). *Técnicas de modificación de conducta*. España: Pirámide.

Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sesión 4

Introducción

Por naturaleza, el ser humano a lo largo de su vida se desarrolla como ser social, el cual vive en constante interacción con otros, expresando sus ideas, y sentimientos para así asegurar su supervivencia. La comunicación es uno de los pilares más grandes en la vida del individuo, ya que ésta representa el principal medio de relación social. Las personas tienden a relacionarse e intercambiar sus pensamientos y sentimientos, de esa forma modifican su forma de ser y estar en el mundo (Alonso, Alonso y Balmori, 2002).

La comunicación ha sido considerada como aquel proceso simbólico y transaccional, es decir, un plan en donde, la conducta verbal y la no verbal fungen como símbolos creados, los cuales permiten compartir significados e interactuar, así como profundizar en el conocimiento propio y de otras personas (Sánchez y Díaz, 2003).

La comunicación puede ser percibida bajo tres modelos propuestos por Mar y Picard (1992, en Ramírez, 2002): El primero de ellos es el modelo clásico: Su comunicación es transferencia de la información. El segundo, el modelo de la lingüística: donde entran en juego el emisor, el receptor, el código, la significación así como su contexto. Y el tercero, el modelo psicológico, el cual, determina la comunicación como comportamiento activo del sujeto que sirve como regulador en la interpretación del mensaje.

Para estos autores la comunicación representa un proceso interactivo donde los participantes alternan la posición de emisor y receptor, y en el cual se involucra no sólo la palabra sino la percepción que cada uno tiene del otro. Según Cerda (2109) las habilidades de comunicación requieren de un aprendizaje, que facilite las relaciones interpersonales efectivas, es decir, que con esta se satisfagan las necesidades de los individuos.

En conclusión, en el establecimiento de relaciones interpersonales se utilizan una serie de habilidades de comunicación que posibilitan comunicación eficaz. Un individuo socialmente habilidoso es aquel capaz de emitir una serie de respuestas congruentes con las exigencias del medio ambiente, la comunicación resulta ser una de las conductas dentro del repertorio de un individuo, por lo que resulta pertinente que se encuentre dentro del entrenamiento en habilidades sociales.

Propósitos:

General

- Los asistentes al taller definirán su problema de habilidades sociales

Específicos

Los asistentes:

- Describirán las situaciones problema respondiendo a las seis preguntas del formato a proporcionar (Anexo 1)
- Registran respuestas detalladas de las preguntas contenidas en el formato (Anexo 1)
- Llenarán los espacios en blanco del formato proporcionado (Anexo 2)
- Expresarán verbalmente las respuestas formuladas por las talleristas

Actividades

Identificación de situaciones problema

Se le proporcionará un formato (Anexo 1) a cada uno de los asistentes y se les darán las instrucciones para responder, después, se le pedirá se dividan en dos secciones, estará una tallerista, cada una de ellas solicitará un formato y ejemplificarán el tipo de pregunta que deberán hacer para obtener más información de acuerdo a la situación, posteriormente, se le pedirá a los asistentes que intercambien su formato y que hagan el mismo ejercicio.

Llenando los espacios en blanco

Se le proporcionará un formato (Anexo 2) a cada uno de los asistentes y se les explicará el formato y se les pedirá que llenen los espacios en blanco, las talleristas orientarán y monitorearán la actividad.

Conclusión

A manera de conclusión se le pedirá a cada uno de los participantes responda tres preguntas

1. ¿Qué determina que pueda obtener resultados positivos en las situaciones en las que tengo dificultades?
2. ¿Qué estoy dispuesto a hacer para obtener resultados positivos?
3. ¿Qué estoy dispuesto a dejar de hacer para obtener resultados positivos?
4. ¿De qué depende el obtener resultados positivos?

Tarea

No se dejará tarea

Materiales didácticos y de apoyo

- Formato de situaciones problema
- Formato para llenar espacios en blanco

Bibliografía

- Alonso, J., Alonso, A. y Balmori, A. (2002). *Psicología*. México: McGrawHill. *Anales de Psicología*, 19, 2, 257-277.
- Cerda, A. (2010). Habilidades Sociales que mejoran la comunicación interpersonal. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*. 7
- Ramírez, V. (2002). Reseña de “La interacción social. Cultura. Instituciones y comunicación” de Edmond Marc y Dominique Picard. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 8, 15, 162-265.
- Sánchez, R. y Díaz, R. (2003). Patrones y estilos de la comunicación: Diseño de un inventario.

Sesión 5

Introducción

Las personas en su constante interacción social se enfrentan a situaciones problema, las cuales les demandan una respuesta para solucionarlo, pudiendo ser pasiva, asertiva o agresiva. El entrenamiento en la conducta asertiva, es definida por Caballo (1983) como “aquella conducta que expresa los sentimientos y pensamientos de un individuo de una manera honesta sin herir los de los demás, y que normalmente alcanza su objetivo” (p. 55).

Así mismo Caballo (2005) sostiene que, una primera distinción entre conductas asertivas, no asertivas y agresivas se puede hacer empleando un modelo bidimensional de la asertividad, donde una dimensión se referiría al tipo de expresión, manifiesta/encubierta y la otra dimensión al estilo de conducta, coercitiva/no coercitiva. En la aserción, la conducta se expresaría de forma manifiesta y sin ejercer coacción sobre la otra persona, mientras que la conducta agresiva, se expresaría de forma manifiesta, pero de modo coercitivo. La no aserción, o bien hay una falta de expresión de la conducta o se hace de forma indirecta. En la agresión pasiva, la conducta se expresa de manera indirecta, pero coaccionando a la otra persona, es decir, se intenta controlar la conducta de la otra persona de una manera indirecta o sutil. Por su parte Wolpe (1973, en Díaz-Loving y Flores, 2002) menciona la conducta asertiva como aquella en donde un individuo hace valer sus derechos de manera directa, sin dañar a los otros y así mismo; por otro lado, una respuesta agresiva es aquella en la que el individuo expresa sus derechos sin importar dañar a otros.

La comunicación asertiva figura como una de las mayores necesidades dentro de un contexto social, por ejemplo, en un salón de clases, donde hay dos actores principales de esta interacción: el profesor y el alumno. Las habilidades necesarias para llegar a acuerdos entre las dos partes, a la vez, surge como una oportunidad de intervención en donde “la asertividad, se configura, por tanto, como una competencia interpersonal deseable en el perfil del buen docente ya que además, como cualquier otra habilidad de

interacción social, contribuye al bienestar psicológico de profesores y alumnos así como a un aprendizaje de calidad” (Villena, Justicia y Fernández, 2016, p. 328).

Para una persona, es necesario conocer y modificar las conductas no asertivas, en el entendido de mejorar las relaciones sociales en donde se desempeña, “lo que para una persona puede resultar adecuado no es generalizable, y de ahí la dificultad y la necesidad de realizar una evaluación adecuada de las habilidades personales como paso previo para la mejora de las mismas” (Hofstadt, 2003, p. 52).

Finalmente, podemos decir que la conducta asertiva está enfocada en la expresión funcional de lo que se piensa o cree de manera tal que se respete o conserve la opinión de las otras personas, tratando de esta manera de mantener y generar acuerdos.

Propósitos:

General

- Los asistentes practicarán los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva

Específicos

Los asistentes:

- Identificarán los tipos de respuestas en la comunicación, asertiva pasiva y agresiva.
- Ejercitarán sus habilidades en los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva mediante ensayos conductuales.
- Identificarán las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva dentro de cada uno de los ejemplos de los ensayos conductuales.

Actividades

Revisión de tarea

Se le pedirá a cada uno de los asistentes al taller que lea su objetivo empleando la estructura que se explicó la sesión anterior.

Identificación de habilidad

Se le entregará a cada uno de los asistentes al taller una hoja que contenga una lista de tres casos que contengan los tres tipos de respuesta en la comunicación, una vez que los asistentes finalicen el ejercicio se comentará de forma grupal las respuestas de cada caso.

Ejercicio

Se le entregará a cada uno de los asistentes una hoja que contenga tres situaciones donde se desarrollen los tres tipos de comunicación. Los asistentes al taller tendrán que representarlas frente a sus compañeros, quienes serán los jueces y realizarán observaciones sobre su desempeño obedeciendo una rúbrica que contenga las características de cada una de las respuestas en la comunicación.

Conclusión

Al finalizar la sesión los asistentes comentarán en qué situaciones de la vida diaria podrían actuar de manera asertiva, pasiva y agresiva.

Tarea

Se les proporcionará un registro, donde se les pedirá que identifiquen situaciones donde desarrollaron una comunicación asertiva, agresiva o pasiva.

Se les explicará las siguientes instrucciones: "En el siguiente cuadro anota las situaciones en la que hayas identificado un tipo de respuesta y porque consideras que es ese tipo de respuesta"

Materiales didácticos y de apoyo

- Hojas impresas
- Paletas con números

Bibliografía

Caballo, V. (1983). Asertividad: definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, 13, 52-62.

- Caballo, E. (2005) El entrenamiento en habilidades sociales. En: Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Siglo Veintiuno de España Editores, S.A. Madrid. 223-225.
- Díaz-Loving, R. y Flores, M. (2002) Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales. Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. México.
- Hofstadt, C. (2003). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid, España: Ed. Díaz de Santos.
- Villena, M., Justicia, F. y Fernández, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (39), 310-332.

Sesión 6

Introducción

Las Habilidades Sociales constan de conductas aprendidas que se desarrollan de manera constante, es por ello que mediante la intervención Cognitivo-Conductual, establece criterios de entrenamiento constante que el individuo desarrolla constantemente. Al respecto Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) mencionan que “el déficit en habilidades sociales está asociado a numerosos problemas emocionales y de desadaptación... problemas de aislamiento social, fracaso escolar y delincuencia en la infancia y adolescencia” (p. 292), por tal motivo es probable encontrar rasgos de aislamiento, ansiedad, depresión o problemas de relación con la familia y la pareja, normalmente derivado de un déficit en las habilidades de comunicación.

La comunicación asertiva figura como una de las mayores necesidades dentro de un contexto social, en donde la jerarquización de los integrantes es notoria, tal es el caso de un salón de clases, donde hay dos actores principales de esta interacción: el profesor y el alumno. Lo anterior nos ha llevado a pensar que el desarrollo de las habilidades necesarias para llegar a acuerdos entre las dos partes surge como una oportunidad de intervención en donde “la asertividad se configura, por tanto, como una competencia interpersonal deseable en el perfil del buen docente ya que además, como cualquier otra habilidad de interacción social, contribuye al bienestar psicológico de profesores y alumnos así como a un aprendizaje de calidad” (Villena, Justicia y Fernández, 2016, p. 328).

Diversos autores han señalado la importancia del contexto social en el que se da la comunicación, según la cual, Terroni (2009) señala que “este factor juega un papel importante en las interacciones grupales, ya que constituye una habilidad o destreza a la hora de emitir opiniones y en los procesos de influencia grupal” (p. 36). No obstante, en el proceso en el cual se emiten opiniones y sugerencias se puede tener una conducta no asertiva, la cual tiene dos horizontes: la conducta pasiva y la conducta agresiva.

La aplicación de técnicas asertivas dirigidas a una comunicación correcta en tanto a la adaptabilidad que tenemos en los diferentes contextos en los que nos encontramos inmersos son un factor relevante en la vida cotidiana de las personas, por ello estas técnicas servirán y estarán dirigidas a la expresión de sentimientos, ideas y necesidades de tal manera que no se transgredan los derechos de los demás ni que sobrepasen los nuestros y así poder relacionarnos con los demás.

Es por ello, que, para una persona, es necesario conocer y modificar las conductas no asertivas, en el entendido de mejorar las relaciones sociales en donde se desempeña, por lo que “lo que para una persona puede resultar adecuado no es generalizable, y de ahí la dificultad y la necesidad de realizar una evaluación adecuada de las habilidades personales como paso previo para la mejora de las mismas” (Hofstadt, 2003, p. 52).

Propósitos:

General

- Los asistentes al practicarán los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva

Específicos

Los asistentes:

- Ejecutarán las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva
- Se autoevaluarán en las habilidades de los tipos de comunicación, asertiva pasiva y agresiva mediante una rúbrica.
- Identificarán sus derechos asertivos

Actividades

Revisión de tarea

Se le pedirá a cada uno de los asistentes al taller que lean las situaciones que hayan identificado, donde desarrollaron una comunicación asertiva, agresiva o pasiva.

Retroalimentación

Una vez realizados los ensayos conductuales (sesión 5) las talleristas realizarán observaciones sobre las ejecuciones conductuales de cada uno de los asistentes.

.Ejecución y auto-evaluación

Ya realizadas las observaciones de las talleristas se le entregará a cada uno de los asistentes una hoja que contenga tres nuevas situaciones donde se desarrollen los tres tipos de comunicación. Una vez realizado el rol-playing de las tres nuevas situaciones, se les entregará una rúbrica que contenga las características de los tres tipos de comunicación donde los participantes tendrán que evaluar su desempeño indicando si cumplieron con todas las características.

.Los derechos asertivos

Se le entregará a cada uno de los asistentes una hoja que contenga los derechos asertivos, cada uno de ellos deberá ejemplificar tres de ellos de manera verbal, posteriormente se comentará de forma grupal las respuestas de cada caso.

Conclusión

Al finalizar la sesión los asistentes comentarán en qué situaciones de la vida diaria podrían actuar de manera asertiva, pasiva y agresiva ejerciendo sus derechos asertivos.

Tarea

Se les proporcionará un registro (anexo 3), donde se les pedirá que identifiquen situaciones donde no puedan resolver la vergüenza.

Materiales didácticos y de apoyo

- Hojas impresas
- Paletas con números
- Rúbrica de autoevaluación
- Formato de los derechos asertivos

Bibliografía

Hofstadt, C. (2003). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid, España: Editorial Díaz de Santos.

Ruiz, M., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Terroni, N. (2009). La comunicación y la asertividad del discurso durante las interacciones grupales presenciales y por computadora. *Psico-USF*, 14 (1), 35-46.

Villena, M., Justicia, F. y Fernández, E. (2016). El papel de la asertividad docente en el desarrollo de la competencia social de su alumnado. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14 (39), 310-332.

Sesión 7

Introducción

La vergüenza no se encuentra definida concretamente. La vergüenza es definida como un sentimiento que surge de una autoevaluación negativa (<http://psicologosenmadrid.eu/verguenza/>). También es definida como una emoción que surge para ocultar algún defecto o acción para evitar cualquier tipo de rechazo; de igual forma se ha definido como es un sistema de protección ante situaciones amenazadoras (http://www.psicoterapeutas.com/trastornos/tratamiento_verguenza_autocritica.html).

Guimón (2004) la define como inhibición conductual que produce un estado de ansiedad y timidez.

Una característica esencial de la vergüenza es que se centra en factores externos, es decir, la reacción de otros ante nuestro comportamiento (Herrera y Fernández, 2001). Otra característica es que la vergüenza es la diferencia percibida entre el sí mismo ideal y el sí mismo real.

Tangney (1995, citado en Herrera y Fernández, 2001) encontró que el individuo con tendencia a sentir vergüenza de forma frecuente obtiene puntaje altos en test de ansiedad y depresión. Según Crempien y Martínez (2010) la vergüenza lleva a que los individuos se aíslen del resto

Propósitos:

General

- Los asistentes se enfrentarán a situaciones de vergüenza

Específicos

Los asistentes:

- Identificarán situaciones que tienden a provocar la respuesta de vergüenza

- Identificarán las formas de respuesta cognitiva, conductual y fisiológica ante situaciones de vergüenza
- Ensayarán las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones de vergüenza
- Se autoevalúan en las formas de respuesta mediante una rúbrica

Actividades

Revisión de tarea

Se le pedirá a cada uno de los asistentes al taller que lean las características de una situación vergonzosa que haya sido significativa.

Identificación de los tipos de respuestas

Se entregará un formato donde deberán anotar 5 situaciones de vergüenza y de cada una el tipo de respuesta que presentaron a nivel cognitivo, conductual y fisiológico. Una vez finalizada esta parte, las talleristas revisarán cada uno de los formatos de los asistentes, para posteriormente llenar un cuadro en el pizarrón con las respuestas de cada nivel.

Ensayo de las formas de respuesta

Se les pedirá que formen parejas, posteriormente se recuperarán las situaciones de la actividad anterior y se le asignará 3 situaciones a cada pareja, las parejas generarán las respuestas que posteriormente representarán en ensayos conductuales. Las respuestas pertinentes serán las conductas contrarias a las que ya se identificaron.

Retroalimentación

Una vez comentadas las respuestas se realizarán las observaciones de acuerdo al desempeño de las parejas, basándose en una rúbrica.

Evaluación y autoevaluación

Nuevamente, se les pedirá que formen parejas, posteriormente se recuperaran las situaciones de la actividad anterior y se le asignará 3 nuevas situaciones a cada pareja, las parejas generaran las respuestas atendiendo a las observaciones realizadas por las talleristas, se autoevalúan atendiendo a una rúbrica con conductas socialmente hábiles.

Conclusión

Al finalizar la sesión los asistentes comentarán en qué situaciones de vergüenza pueden aplicar las conductas socialmente hábiles.

Tarea

No se dejará tarea

Materiales didácticos y de apoyo

- Hojas blancas
- Marcadores

Bibliografía

Crempien, C; Martínez, V; (2010). El Sentimiento de Vergüenza en Mujeres Sobrevivientes de Abuso Sexual Infantil: Implicancias clínicas. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, XIX, 237-246.

Guimón, J. (2004). Aspectos psicopatológicos de la desinhibición. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (91), 23-36.

Sesión 8

Introducción

El entrenamiento en habilidades sociales y asertividad consta de diversas técnicas útiles para poder relacionarse con las personas que nos rodean, aspectos tales como un tono de voz adecuado, postura correcta, mantener contacto visual, saber expresar ideas, sentimientos, aprender a iniciar una conversación y mantenerla, entre muchas otras, son base para el aprendizaje y ejecución de dichas habilidades, no obstante como en cualquier habilidad resulta indispensable que para mejorarlas se tenga una práctica constante.

Estas habilidades cuando son entrenadas dentro del consultorio normalmente es mediante las técnicas del role playing o modelado, considerando en todo momento que dicho entrenamiento no debe limitarse a hacerse solamente en el consultorio, sino que también debe prepararse al usuario para que aplique todo lo aprendido a lo largo de las sesiones en diferentes contextos; esto puede lograrse a través de la exposición en vivo. Si bien, “las técnicas de exposición consisten en afrontar, de forma sistemática y deliberada, situaciones o estímulos internos que generan ansiedad u otras emociones negativas y/o provocan el impulso de realizar una acción determinada” (Bados y García, 2011, p. 2), así una exposición directa y progresiva a situaciones más reales con el entrenamiento previo en las habilidades, provocarán un cambio cognitivo y conductual a formas de respuesta más adaptativas y funcionales para los participantes.

Así pues, el Centro de Terapia Cognitivo Conductual y Ciencias del Comportamiento (2012) mencionan que la terapia de exposición tiene tres elementos: a) Exposición sistemática al estímulo: consiste en mantener contacto con el estímulo que provoca ansiedad de manera deliberada y planificada sin que este provoque las respuestas negativas amenazantes, b) Representación del estímulo: se refiere a que el estímulo provocador de miedo tiene que estar presente o representado de alguna manera, ya sea de manera directa en una situación real, o representándolo mediante el role playing, y c) Exposición repetida y prolongada: trata de repetir a través de varias sesiones y por periodos

prolongados la exposición al estímulo hasta alcanzar una habituación a este y no cause los efectos negativos.

Propósitos:

General

- Los asistentes se enfrentarán a situaciones de exposición y participar ante un grupo.

Específicos

Los asistentes:

- Identificarán situaciones bajo las cuales se les dificulta exponer
- Identificar las formas de respuesta cognitiva, conductual y fisiológica
- Ensayarán las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones
- Se autoevaluarán en las formas de respuesta mediante una rúbrica

Actividades

Revisión de tarea

Se le pedirá a cada uno de los asistentes al taller que lean los tipos de respuestas de una situación vergonzosa que haya sido significativa.

Identificación de los tipos de respuestas

Se entregará un formato donde deberán anotar los tipos de respuesta a nivel cognitivo, conductual y fisiológico que presentan al exponer ante diferentes situaciones. Una vez finalizada esta parte, las talleristas revisarán cada uno de los formatos de los asistentes (anexo 1).

Ensayo de formas de exposición

Se les pedirá que formen parejas, posteriormente, se entregará un texto genérico a cada uno de los equipos, se les pedirá que desarrollen una exposición de acuerdo a ciertas situaciones, las situaciones serán al azar y variarán en cuanto al tipo de lenguaje, tiempo, recursos didácticos y a objetivos a cubrir.

Retroalimentación

Una vez expuestos los temas, se comentarán los ensayos, se realizarán las observaciones convenientes en función a una lista de chequeo que se les entregará (anexo 2).

Evaluación y autoevaluación

Nuevamente, se les pedirá que formen parejas con personas diferentes, posteriormente se cambiarán tanto textos como situaciones, las parejas generarán los ensayos atendiendo a las observaciones realizadas por las talleristas, se autoevalúan atendiendo a la lista de chequeo (anexo 2).

Conclusión

Al finalizar la sesión los asistentes comentarán en qué les beneficiaría aplicar los elementos de la rúbrica en una exposición .

Tarea

Se les pedirá que practiquen en sus exposiciones posteriores, siguiendo la rúbrica.

Materiales didácticos y de apoyo

- Textos genéricos
- Lista de chequeo
- Marcadores

Bibliografía

Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 7(23), 159-182.

Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6° Edición). Madrid: Siglo XXI.

Ferreira, Y. y Muñoz, P. (2011). Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu*, 9 (2),. 64-283.

Peres, M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.

Sesión 9

Introducción

En cuanto a las habilidades sociales, cuando un sujeto muestra complicaciones para acercarse a alguien, entablar y mantener una conversación con un desconocido, hacer peticiones, etc, se usa dicha técnica para exponer a los pacientes a situaciones reales, es decir: salir del consultorio y entablar una conversación por 5 min con un desconocido; no hay que dejar de lado que previo a esto hubo un entrenamiento estructurado de cómo manejar estas habilidades dentro del consultorio. A la postre, como lo mencionan Bados y García (2011), “cuando estamos en la práctica clínica solemos entrenar a los clientes, antes de empezar las exposiciones, en estrategias que les aporten recursos para afrontar las situaciones de forma más adaptativa” (p.3), por lo que en el entrenamiento de las habilidades psicosociales, se brindan herramientas y estrategias que regulen el comportamiento de manera funcional y el individuo pueda hacer uso de las mismas estrategias en un contexto *In vivo*. En este caso, previamente a la exposición se utilizan técnicas para relajar o modificar los pensamientos que se sienten facilitando así la aceptación de la estrategia y se reduzca la posibilidad de que el cliente abandone la situación a enfrentarse por sí solo.

Cabe señalar que el uso de las técnicas de exposición no supone necesariamente llevar al usuario a una situación en donde pueda remitir a la activación psicofisiológica que pueda reforzar un comportamiento evitativo ante la situación, sino que, por medio de otras técnicas que acerquen progresivamente al cliente a la reinterpretación de la situación estresante pueda afrontarla de manera deliberada, esto supone un cambio gradual y evidente (para el cliente) de la respuesta al miedo o la ansiedad. En tal caso, las técnicas de exposición pueden ser recomendables “en personas que mantienen una conducta de evitación o escape (generalmente por miedo a las consecuencias), teniendo esta evitación o escape un impacto negativo en su vida” (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012, p. 195), así como en situaciones de relaciones sociales que sean dificultosas y existan pensamientos irrealistas o anticipatorios al contacto.

Además, se debe considerar que para que la conducta se logre generalizar, el cliente debe realizar dicha exposición de manera constante, buscando la habituación o normalización, es por eso que Labrador (2007) menciona que “la exposición responde más a un proceso de habituación específica que a la adquisición de habilidades globales de afrontamiento” (p. 265). Junto a otras técnicas se ha de desarrollar un panorama adaptativo para el cliente de manera observable y medible por medio de registros, reporte verbal o entrevista a las personas con las que convive.

Así, de manera gradual y a través de una planeación estructurada en la enseñanza de diversas habilidades y la implementación de técnicas, progresivamente el paciente adquiere elementos para hacerle frente de una manera funcional a los diversos contextos en los que se encuentra inmerso, consecuentemente disminuyendo los efectos negativos que causaban el estímulo aversivo y así, haciéndose presente una reestructuración cognitiva acerca del mismo para una mejor adaptación en las situaciones del individuo.

Propósitos:

General

- Los asistentes practicarán situaciones de exposición y participar ante un grupo.

Específicos

Los asistentes:

- Ensayarán las formas de respuesta socialmente hábil ante situaciones
- Se autoevaluarán en las formas de respuesta mediante una rúbrica

Actividades

Ensayo de formas de exposición

Al iniciar, se les pedirá a las parejas restantes desarrollen su exposición obedeciendo a las variaciones que se les indicaron en la sesión ocho (tipo de lenguaje, tiempo, recursos didácticos y objetivos a cubrir).

Retroalimentación

Una vez expuestos los temas, se comentarán la ejecución de los los ensayos en función a una lista que contenga los puntos a cubrir en una exposición, donde los participantes realizarán una valorización de la exposición de sus compañeros. (anexo 1).

Evaluación y autoevaluación

Nuevamente, se les pedirá que formen nuevas parejas, posteriormente recibirán otras variaciones (tipo de lenguaje, tiempo, recursos didácticos y objetivos a cubrir) en función de un texto diferente, poniendo en práctica los puntos mencionados en la retroalimentación.

Conclusión

Al finalizar la sesión los asistentes comentarán en qué les beneficiaría aplicar los elementos de la rúbrica en una exposición.

Tarea

Se les pedirá que registren en video 5 exposiciones, observando las variaciones de las conductas después de observarse en las grabaciones.

Materiales didácticos y de apoyo

- Textos genéricos
- Lista de chequeo
- Marcadores

Bibliografía

Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 7(23), 159-182.

Caballo, V. (2005). Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. (6ª Edición). Madrid: Siglo XXI.

Ferreira, Y. y Muñoz, P. (2011). Programa de Intervención en Habilidades Sociales para reducir los niveles de acoso escolar entre pares o bullying. *Ajayu*, 9 (2), 64-283.

Peres, M. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Tesis de Doctorado. Universidad de Granada.

Sesión 10

Introducción

Dentro del entrenamiento en habilidades sociales se encuentra el entrenamiento en solución de problemas, ya que como lo mencionan Bados y Garcia (2014) el entrenamiento en solución de problemas se utiliza en personas que cuentan con pocas habilidades para desenvolverse en un medio social. Por otra parte Pérez y Cabezas (2007) consideran que el entrenamiento en solución de problemas conlleva a desarrollar conductas adaptativas y las definen como la capacidad para adaptarse a las demandas del entorno.

Por su parte, Areán (2000) argumenta que el entrenamiento en solución de problemas es una técnica de autocontrol, y más que generar una habilidad general de solucionar problemas se compone de una serie de habilidades específicas que pueden interactuar simultáneamente.

Para el entrenamiento en habilidades sociales es necesario distinguir dos componentes fundamentales propuestos por D’Zurilla y Nezu (1999, citado en Areán 2000), el primero de ellos es la orientación hacia el problema, es un proceso que reflejan los pensamientos y sentimientos que genera el problema en la persona. El segundo elemento es las habilidades necesarias para darle solución al problema, aquí se realiza una búsqueda de una solución a través de una serie de estrategias, es necesario definir el problema, identificar las soluciones alternativas, tomar una decisión, aplicarla y evaluarla (Badós y García, 2014). El aplicar estos dos entrenamientos permite, proponer estrategias cognitivas y conductuales.

Propósitos:

General

- Los participantes realizarán un plan de acción.

Específicos

Los asistentes:

- Realizarán un plan de acción a su problema de habilidades sociales utilizando la técnica de solución de problemas.
- Contestarán la Escala Multidimensional Social Parte-Motora (EMES-M) una escala para la evaluación de las HHSS.

Actividades

Solución de problemas

Para comenzar se les pedirá a los asistentes que elaboraren un plan de acción utilizando la técnica de solución de problemas. Se les pedirá que consideren cuatro elementos básicos los cuales serán modelados: 1) definición y formulación del problema, 2) generación de soluciones alternativas, 3) toma de decisión, y 4) aplicación de la solución y comprobación de su utilidad. Además se les solicitará que evalúen qué tan factible es su plan de acción; si es que cuentan con los recursos para realizar dicho plan, cuáles serían las ventajas y desventajas de dicha solución y la forma para evaluar el resultado del plan de solución.

Revisión del plan de acción

De manera individual cada uno de los asistentes presentará su plan de acción en el pizarrón, y siguiendo los cuatro pasos se harán las correcciones y sugerencias, estas serán dadas por sus compañeros y posteriormente por las talleristas.

Aplicación de instrumento

Posteriormente, a cada uno de los asistentes al taller se les entregará un instrumento, se les leerán las instrucciones en voz alta y después, comenzarán a contestar. Si surge una duda las talleristas la contestarán.

Conclusión

A manera de conclusión de la sesión se le pedirá a los asistentes que formen un círculo para que comenten su experiencia a lo largo del taller, qué aprendieron, qué beneficios les trajo el haber asistido, bajo qué otras situaciones aplicarían su plan de acción y que sugerencias les harían a las talleristas para mejorar su trabajo.

Tarea

No se dejará tarea por finalización del taller.

Materiales didácticos y de apoyo

- Instrumento de habilidades sociales
- Lápices
- Hojas de evaluación a los orientadores
- Estambre

Bibliografía

Areá, P. (2000). Terapia de solución de problemas para la depresión: Teoría investigación y aplicaciones..*Psicología Conductual*, Vol. 8, Nº 3, 547-559

Badós, A. y García, E. (2014).*Resolución de problemas*.Barcelona: Universitat de Barcelona.

Pérez, S, L. & Cabezas, D. (2007). Programa de entrenamiento en solución de problemas prácticos aplicado a personas con discapacidad intelectual. *Psicothema*, 19, 578-584.

Anexo 2

Sesión 1: Anexo 1

Rúbrica de Autoevaluación

Nombre: _____

Respuesta Pasiva	SI/NO
1.Expresión facial seria	
2.Mirada esquiva	
3.Sonrisa mínima y tensa	
4.Postura distante y contraída	
5.Orientación ladeada	
6.Distancia amplia y nulo contacto físico	
7.Gestos escasos	
9. Movimientos nerviosos con manos y piernas abundantes.	
10.Volumen de voz bajo	
12.Tono tendiendo a la monotonía	
13.Fluidez verbal escasa y muy entrecortada	
14.Velocidad rápida	
15.Claridad escasa	
16.Tiempo de habla escaso	
17.Pausas largas y silencios abundantes	
Respuesta Agresiva	
1.Expresión facial seria	
2.Mirada directa, fija	
3.Muy pocas sonrisas	
4.Postura intimidatoria (por mirada, distancia y orientación)	
5.Orientación enfrentada	

6.No respeta las distancias	
7.Gestos abundantes y amenazadores	
8.Volumen de voz elevado	
9.Tono tendente a monótono por lo alto	
10.Haba fluida	
11.Velocidad rápida	
12.Tiempo de habla excesivo (desproporcionado)	
13.No hace pausas ni silencios	
14.Latencia de respuesta muy rápida	
Respuesta Asertiva	
1.Expresión facial amistosa	
2.Contacto ocular directo	
3.Sonrisa frecuente	
4.Postura erguida	
5.Orientación frontal	
6.Distancia adecuada con posibilidad de contacto físico	
7.Gestos firmes pero no bruscos, acompañando el discurso	
8.Manos sueltas	
9.Volumen conversacional	
10.Entonación variada que resulta agradable	
11.Fluidez verbal adecuada	
12.Velocidad ajustada, más bien pausada	
13.Claridad adecuada	
14.Tiempo de habla proporcional a los participantes	
15.Pausas y silencios adecuados	
16.Latencia de respuesta suficiente	

Sesión 1: Anexo 2

<http://www.albertosoler.es/wp-content/uploads/2014/04/Los-derechos-asertivos.pdf>

Sesión 1: Anexo 3

Situaciones de vergüenza

Nombre: _____

En el siguiente cuadro anotarán las características de una situación vergonzosa que haya sido significativa

Situaciones	Lugar	Tiempo/ Duración	Personas	¿Qué dije? ¿Qué hice?	Pensamientos	Conducta

Sesión 2: Anexo 1

Escala Multidimensional De Expresión Social-Parte Motora.
(Emes-M)

Nombre: _____ Sexo: _____ Edad: _____ Fecha: _____

A continuación, hay una lista de afirmaciones, indique en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, hay 5 respuestas posibles, sólo elija una. No deje reactivos sin contestar y recuerde que sus respuestas se tratarán de manera confidencial, sea objetivo al responder.

0	1	2	3	4
Nunca o muy raramente 0- 9% de las veces	Raramente 10-34% de las veces	Algunas veces 35-65% de las veces	Habitualmente o a menudo 66-90% de las veces	Siempre o muy a menudo 91- 100% de las veces

1. Cuando personas que apenas conozco me alaban, intento minimizar la situación, quitando importancia al hecho por el que soy alabado.	0	1	2	3	4
2. Cuando un vendedor se ha tomado una molestia considerable en enseñarme un producto que no me acaba de satisfacer, soy incapaz de decirle que “no”.	0	1	2	3	4
3. Cuando la gente me presiona para que haga cosas por ellos, me resulta difícil decir que “no”.	0	1	2	3	4
4. Evito hacer preguntas a personas que no conozco.	0	1	2	3	4
5. Soy incapaz de negarme cuando mi pareja me pide algo	0	1	2	3	4
6. Si un/a amigo/a me interrumpe en medio de una importante conversación le pido que espere hasta que haya acabado	0	1	2	3	4
7. Cuando mi superior o jefe me irrita soy incapaz de decírselo.	0	1	2	3	4
8. Si un amigo/a a quien he prestado \$100	0	1	2	3	4

parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.					
9. Me resulta fácil hacer que mi pareja se sienta bien, alabándola.	0	1	2	3	4
10. Me aparto de mi camino para evitar problemas con otras personas	0	1	2	3	4
11. Es un problema para mí mostrar a la gente mi agrado hacia ellos.	0	1	2	3	4
12. Si dos personas en un cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen.	0	1	2	3	4
13. Cuando un atractivo miembro del sexo opuesto me pide algo, soy incapaz de decirle que “no”.	0	1	2	3	4
14. Cuando me siento enojado con alguien lo oculto.	0	1	2	3	4
15. Me reservo mis opiniones	0	1	2	3	4
16. Soy extremadamente cuidadoso/a en evitar herir los sentimientos de los demás.	0	1	2	3	4
17. Cuando me atrae una persona a la que no he sido presentado, intento de manera activa conocerla.	0	1	2	3	4
18. Me resulta difícil hablar en público.	0	1	2	3	4
19. Soy incapaz de expresar desacuerdo a mi pareja.	0	1	2	3	4
20. Evito hacer preguntas en clase o en el trabajo por miedo o timidez.	0	1	2	3	4
21. Me resulta fácil hacer cumplidos a una persona que apenas conozco.	0	1	2	3	4
22. Cuando alguno de mis superiores me llama para que haga cosas que no tengo obligación de hacer, soy incapaz de decir que “no”.	0	1	2	3	4
23. Me resulta difícil hacer nuevos amigos.	0	1	2	3	4
24. Si un/a amigo/a traiciona mi confianza, expreso	0	1	2	3	4

claramente mi disgusto a esa persona.					
25.Expreso sentimientos de cariño hacia mis padres.	0	1	2	3	4
26.Me resulta difícil hacerle un cumplido a un superior.	0	1	2	3	4
27.Si estuviera en un pequeño seminario o reunión y el profesor o la persona que lo dirige hiciera una afirmación que yo considero incorrecta, expondría mi propio punto de vista.	0	1	2	3	4
28.Si ya no quiero seguir saliendo con alguien del sexo opuesto, se lo hago saber claramente.	0	1	2	3	4
29.Soy capaz de expresar sentimientos negativos hacia extraños si me siento ofendido/a.	0	1	2	3	4
30.Si en un restaurante me sirven comida que no está a mi gusto, me quejo de ello al camarero.	0	1	2	3	4
31.Me cuesta hablar con una persona atractiva del sexo opuesto a quien conozco solo ligeramente.	0	1	2	3	4
32.Cuando he conocido a una persona que me agrada le pido el teléfono para un posible encuentro.	0	1	2	3	4
33.Si estoy enfadado con mis padres se lo hago saber claramente.	0	1	2	3	4
34.Expreso mi punto de vista aunque sea impopular.	0	1	2	3	4
35.Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, le busco enseguida para aclarar la situación.	0	1	2	3	4
36.Me resulta difícil iniciar una conversación con un extraño.	0	1	2	3	4
37.Soy incapaz de defender mis derechos ante mis superiores.	0	1	2	3	4
38.Si una figura con autoridad me critica sin justificación, me resulta difícil discutir su crítica abiertamente.	0	1	2	3	4
39.Si un miembro del sexo opuesto me critica injustamente, le pido claramente explicaciones.	0	1	2	3	4

40.Dudo en solicitar citas por timidez.	0	1	2	3	4
41. Me resulta fácil dirigirme y empezar una conversación con un superior.	0	1	2	3	4
42.Con buenas palabras hago lo que los demás quieren que haga y no lo que realmente querría hacer.	0	1	2	3	4
43.Cuando conozco gente nueva tengo poco que decir.	0	1	2	3	4
44.Hago la vista gorda cuando alguien se cuele delante de mí en una fila	0	1	2	3	4
45.Soy incapaz de decir a alguien del sexo opuesto que me gusta.	0	1	2	3	4
46.Me resulta difícil criticar a los demás incluso cuando está justificado.	0	1	2	3	4
47.No sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
48.Si me doy cuenta de que me estoy enamorando de alguien con quien salgo expreso estos sentimientos a esa persona.	0	1	2	3	4
49.Si un familiar me critica injustamente, expreso mi enojo espontánea y fácilmente.	0	1	2	3	4
50.Me resulta fácil aceptar cumplidos provenientes de otras personas.	0	1	2	3	4
51.Me río de las bromas que realmente me ofenden en vez de protestar o hablar claramente.	0	1	2	3	4
52.Cuando me alaban no sé qué responder.	0	1	2	3	4
53.Soy incapaz de hablar en público.	0	1	2	3	4
54.Soy incapaz de mostrar afecto hacia un miembro del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
55.En las relaciones con mi pareja es ella/el quien lleva el peso de las conversaciones.	0	1	2	3	4
56.Evito pedir algo a una persona cuando esta se trata de un superior.	0	1	2	3	4

57.Si un pariente cercano y respetado me estuviera importunando, le expresaría claramente mi malestar.	0	1	2	3	4
58.Cuando un dependiente en una tienda atiende a alguien que está detrás de mí, llamo su atención al respecto.	0	1	2	3	4
59.Me resulta difícil hacer cumplidos o alabar a un miembro del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
60.Cuando estoy en un grupo, tengo problemas.	0	1	2	3	4
61.Me resulta difícil mostrar afecto hacia otra persona en público.	0	1	2	3	4
62.Si un vecino del sexo opuesto, a quien he estado queriendo conocer, me para al salir de casa y me pregunta la hora, tomaría la iniciativa en empezar una conversación con esa persona.	0	1	2	3	4
63. Soy una persona tímida.	0	1	2	3	4
64.Me resulta fácil mostrar mi enfado cuando alguien hace algo que me molesta	0	1	2	3	4

Sesión 3: Anexo 1

Formato de registro de situaciones problema

Nombre: _____

En el siguiente cuadro anotarán las características de una situación problema, en función de las habilidades sociales de los grupos I, II y III.

Situaciones	Lugar	Tiempo/ Duración	Personas	¿Qué dije? ¿Qué hice?	Pensamientos	Conducta

Sesión 4: Anexo 1

Formato de registro de situaciones problema

Nombre:

En el siguiente cuadro describe las situaciones donde presentas mayor dificultad, respondiendo las preguntas correspondientes.

Situación	¿Qué pasó?	¿Cuándo pasó?	¿Qué pensé antes?	¿Qué pensé después?	¿Qué hice antes y después?

Sesión 4: Anexo 2

Formato de espacios en blanco

Nombre:

Llena los espacios en blanco del siguiente formato.

Yo _____ considero que mis dificultades se encuentran en habilidades sociales en _____, _____, _____ y _____.

Porque pienso _____,
_____, _____ y hago _____,
_____ o dejo de
hacer _____, _____ por
lo tanto, me comprometo a _____,
_____.

Sesión 5: Anexo 1

Casos

Nombre: _____

CASO 1:

Tu hermano deja su ropa y la toalla tirada en el cuarto de baño luego de bañarse.

1. _____

No dices nada, lo recoges, mientras protestas internamente porque sean así de desordenados.

2. _____

Vas a donde está tu hermano y le recriminas que sea un desordenado, que no tenga consideración, que estás harta de decirle que recoja sus cosas cuando se baña, que no sabe convivir con los demás.

3. _____

Vas donde está tu hermano y le dices: Te has bañado y has dejado tu ropa y la toalla tirada. Me siento como tu criada cuando lo dejas todo por medio. Procura recoger todo cuando te bañes mañana, así me harás sentir más a gusto contigo.

CASO 2:

Habías quedado con un amigo a cenar a las 9.00 y se presenta, sin avisar que se retrasaría, una media hora más tarde. No estás de buen humor.

1. _____

Le saludas, bastante falto de entusiasmo, le haces entrar y se sientan a la mesa.

2. _____

Le saludas, y le expones claramente: Hace una media hora que te espero y me preocupaba no saber nada de tí. He tenido tiempo para además de preocuparme, irritarme y sentirme nervioso. Si otra vez tienes que retrasarte puedes avisarme, para que no me preocupe.

3. _____

¡Llevo una hora esperando! ¿Te parece bien hacerme esto? ¿Qué te costaba llamar para avisarme? No pienso invitarte a cenar nunca más.

CASO 3:

Vas a cenar fuera, pides la comida y cuando te la traen está fría. ¿Cómo reaccionas?

1. _____

No decir nada y lo comes aunque internamente te quejas, o se lo dices a la otra persona con quien estás cenando, y cuando te dice que se lo digas al camarero, te sientes fatal y optas por no decir nada.

2. _____

Llamas al camarero en voz alta, y le dices que luego de esperar media hora, encima la comida llega fría, que eso es intolerable y que no volverás a comer allí.

3. _____

Llamas al camarero y, le pides que por favor te lo caliente, mirándole a los ojos y con una sonrisa amable.

Sesión 5: Anexo 2

Rúbrica de Autoevaluación

Nombre: _____

Respuesta Pasiva	SI/NO
1.Expresión facial seria	
2.Mirada esquiva	
3.Sonrisa mínima y tensa	
4.Postura distante y contraída	
5.Orientación ladeada	
6.Distance amplia y nulo contacto físico	
7.Gestos escasos	
9. Movimientos nerviosos con manos y piernas abundantes.	
10.Volumen de voz bajo	
12.Tono tendiendo a la monotonía	
13.Fluidez verbal escasa y muy entrecortada	
14.Velocidad rápida	

15. Claridad escasa	
16. Tiempo de habla escaso	
17. Pausas largas y silencios abundantes	
Respuesta Agresiva	
1. Expresión facial seria	
2. Mirada directa, fija	
3. Muy pocas sonrisas	
4. Postura intimidatoria (por mirada, distancia y orientación)	
5. Orientación enfrentada	
6. No respeta las distancias	
7. Gestos abundantes y amenazadores	
8. Volumen de voz elevado	
9. Tono tendente a monótono por lo alto	
10. Habla fluida	
11. Velocidad rápida	
12. Tiempo de habla excesivo (desproporcionado)	
13. No hace pausas ni silencios	
14. Latencia de respuesta muy rápida	
Respuesta Asertiva	
1. Expresión facial amistosa	
2. Contacto ocular directo	
3. Sonrisa frecuente	
4. Postura erguida	
5. Orientación frontal	

6. Distancia adecuada con posibilidad de contacto físico	
7. Gestos firmes pero no bruscos, acompañando el discurso	
8. Manos sueltas	
9. Volumen conversacional	
10. Entonación variada que resulta agradable	
11. Fluidez verbal adecuada	
12. Velocidad ajustada, más bien pausada	
13. Claridad adecuada	
14. Tiempo de habla proporcional a los participantes	
15. Pausas y silencios adecuados	
16. Latencia de respuesta suficiente	

Sesión 5: Anexo 3

Registro de estilos de comunicación

Nombre: _____

"En el siguiente cuadro anota las situaciones en la que hayas identificado un tipo de respuesta y porque consideras que es ese tipo de respuesta"

Situación	Respuesta Agresiva	Respuesta Pasiva	Respuesta Asertiva

--	--	--	--

Sesión 6: Anexo 1

Rúbrica de Autoevaluación

Nombre: _____

Respuesta Pasiva	SI/NO
1. Expresión facial seria	
2. Mirada esquiva	
3. Sonrisa mínima y tensa	
4. Postura distante y contraída	
5. Orientación ladeada	
6. Distancia amplia y nulo contacto físico	
7. Gestos escasos	
9. Movimientos nerviosos con manos y piernas abundantes.	
10. Volumen de voz bajo	
12. Tono tendiendo a la monotonía	
13. Fluidez verbal escasa y muy entrecortada	
14. Velocidad rápida	
15. Claridad escasa	
16. Tiempo de habla escaso	
17. Pausas largas y silencios abundantes	
Respuesta Agresiva	
1. Expresión facial seria	
2. Mirada directa, fija	
3. Muy pocas sonrisas	
4. Postura intimidatoria (por mirada, distancia y orientación)	
5. Orientación enfrentada	
6. No respeta las distancias	

7.Gestos abundantes y amenazadores	
8.Volumen de voz elevado	
9.Tono tendente a monótono por lo alto	
10.Haba fluida	
11.Velocidad rápida	
12.Tiempo de habla excesivo (desproporcionado)	
13.No hace pausas ni silencios	
14.Latencia de respuesta muy rápida	
Respuesta Asertiva	
1.Expresión facial amistosa	
2.Contacto ocular directo	
3.Sonrisa frecuente	
4.Postura erguida	
5.Orientación frontal	
6.Distancia adecuada con posibilidad de contacto físico	
7.Gestos firmes pero no bruscos, acompañando el discurso	
8.Manos sueltas	
9.Volumen conversacional	
10.Entonación variada que resulta agradable	
11.Fluidez verbal adecuada	
12.Velocidad ajustada, más bien pausada	
13.Claridad adecuada	
14.Tiempo de habla proporcional a los participantes	
15.Pausas y silencios adecuados	
16.Latencia de respuesta suficiente	

Sesión 6: Anexo 2

<http://www.albertosoler.es/wp-content/uploads/2014/04/Los-derechos-assertivos.pdf>

Sesión 7: Anexo 3

Situaciones de vergüenza

Nombre: _____

En el siguiente cuadro anotarán las características de una situación vergonzosa que haya sido significativa

Situaciones	Lugar	Tiempo/ Duración	Personas	¿Qué dije? ¿Qué hice?	Pensamientos	Conducta

Sesión 7: Anexo 1

Situaciones de vergüenza

Nombre:

En el siguiente cuadro anotarás los tipos de respuesta de una situación vergonzosa que haya sido significativa

SITUACIÓN	PENSAMIENTOS ¿Qué pensé?	CONDUCTA ¿Qué hice?	FISIOLÓGICA ¿Qué sentí? (organismo)

Sesión 8: Anexo 1

Situaciones de exposición

Nombre: _____

En el siguiente cuadro anotarás los tipos de respuesta de una situación de exposición que haya sido significativa

SITUACIÓN	PENSAMIENTOS ¿Qué pensé?	CONDUCTA ¿Qué hice?	FISIOLÓGICA ¿Qué sentí? (organismo)

Sesión 8: Anexo 2

Rúbrica de exposición

Nombre: _____

Expositor:

Criterios de evaluación	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Pobre
Tono de voz					

Desplazamiento					
Movimientos corporales					
Mirada fija					
Postura adecuada					
Dominio del tema					
Cumplimiento de objetivos					
Organización y secuencia					
Lenguaje adecuado					
Apoyo didáctico					

Sesión 9: Anexo 1

Rubrica de exposición

Nombre: _____

Criterios de evaluación	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente	Pobre
Tono de voz					
Desplazamiento					
Movimientos corporales					
Mirada fija					
Postura adecuada					
Dominio del tema					
Cumplimiento de objetivos					
Organización y secuencia					

Lenguaje adecuado					
Apoyo didáctico					

Sesión 10: Anexo 1

Escala Multidimensional De Expresión Social-Parte Motora.
(Emes-M)

Nombre: _____ Sexo: _____ Edad: _____ Fecha: _____

A continuación, hay una lista de afirmaciones, indique en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, hay 5 respuestas posibles, sólo elija una. No deje reactivos sin contestar y recuerde que sus respuestas se tratarán de manera confidencial, sea objetivo al responder.

0	1	2	3	4
Nunca o muy raramente 0- 9% de las veces	Raramente 10-34% de las veces	Algunas veces 35-65% de las veces	Habitualmente o a menudo 66-90% de las veces	Siempre o muy a menudo 91- 100% de las veces

1. Cuando personas que apenas conozco me alaban, intento minimizar la situación, quitando importancia al hecho por el que soy alabado.	0	1	2	3	4
2. Cuando un vendedor se ha tomado una molestia considerable en enseñarme un producto que no me acaba de satisfacer, soy incapaz de decirle que “no”.	0	1	2	3	4
3. Cuando la gente me presiona para que haga cosas por ellos, me resulta difícil decir que “no”.	0	1	2	3	4
4. Evito hacer preguntas a personas que no conozco.	0	1	2	3	4
5. Soy incapaz de negarme cuando mi pareja me pide algo	0	1	2	3	4
6. Si un/a amigo/a me interrumpe en medio de una importante conversación le pido que espere hasta que haya acabado	0	1	2	3	4
7. Cuando mi superior o jefe me irrita soy incapaz de decírselo.	0	1	2	3	4
8. Si un amigo/a a quien he prestado \$100	0	1	2	3	4

parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.					
9. Me resulta fácil hacer que mi pareja se sienta bien, alabándola.	0	1	2	3	4
10. Me aparto de mi camino para evitar problemas con otras personas	0	1	2	3	4
11. Es un problema para mí mostrar a la gente mi agrado hacia ellos.	0	1	2	3	4
12. Si dos personas en un cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen.	0	1	2	3	4
13. Cuando un atractivo miembro del sexo opuesto me pide algo, soy incapaz de decirle que “no”.	0	1	2	3	4
14. Cuando me siento enojado con alguien lo oculto.	0	1	2	3	4
15. Me reservo mis opiniones	0	1	2	3	4
16. Soy extremadamente cuidadoso/a en evitar herir los sentimientos de los demás.	0	1	2	3	4
17. Cuando me atrae una persona a la que no he sido presentado, intento de manera activa conocerla.	0	1	2	3	4
18. Me resulta difícil hablar en público.	0	1	2	3	4
19. Soy incapaz de expresar desacuerdo a mi pareja.	0	1	2	3	4
20. Evito hacer preguntas en clase o en el trabajo por miedo o timidez.	0	1	2	3	4
21. Me resulta fácil hacer cumplidos a una persona que apenas conozco.	0	1	2	3	4
22. Cuando alguno de mis superiores me llama para que haga cosas que no tengo obligación de hacer, soy incapaz de decir que “no”.	0	1	2	3	4
23. Me resulta difícil hacer nuevos amigos.	0	1	2	3	4
24. Si un/a amigo/a traiciona mi confianza, expreso	0	1	2	3	4

claramente mi disgusto a esa persona.					
25.Expreso sentimientos de cariño hacia mis padres.	0	1	2	3	4
26.Me resulta difícil hacerle un cumplido a un superior.	0	1	2	3	4
27.Si estuviera en un pequeño seminario o reunión y el profesor o la persona que lo dirige hiciera una afirmación que yo considero incorrecta, expondría mi propio punto de vista.	0	1	2	3	4
28.Si ya no quiero seguir saliendo con alguien del sexo opuesto, se lo hago saber claramente.	0	1	2	3	4
29.Soy capaz de expresar sentimientos negativos hacia extraños si me siento ofendido/a.	0	1	2	3	4
30.Si en un restaurante me sirven comida que no está a mi gusto, me quejo de ello al camarero.	0	1	2	3	4
31.Me cuesta hablar con una persona atractiva del sexo opuesto a quien conozco solo ligeramente.	0	1	2	3	4
32.Cuando he conocido a una persona que me agrada le pido el teléfono para un posible encuentro.	0	1	2	3	4
33.Si estoy enfadado con mis padres se lo hago saber claramente.	0	1	2	3	4
34.Expreso mi punto de vista aunque sea impopular.	0	1	2	3	4
35.Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, le busco enseguida para aclarar la situación.	0	1	2	3	4
36.Me resulta difícil iniciar una conversación con un extraño.	0	1	2	3	4
37.Soy incapaz de defender mis derechos ante mis superiores.	0	1	2	3	4
38.Si una figura con autoridad me critica sin justificación, me resulta difícil discutir su crítica abiertamente.	0	1	2	3	4
39.Si un miembro del sexo opuesto me critica injustamente, le pido claramente explicaciones.	0	1	2	3	4

40.Dudo en solicitar citas por timidez.	0	1	2	3	4
41. Me resulta fácil dirigirme y empezar una conversación con un superior.	0	1	2	3	4
42.Con buenas palabras hago lo que los demás quieren que haga y no lo que realmente querría hacer.	0	1	2	3	4
43.Cuando conozco gente nueva tengo poco que decir.	0	1	2	3	4
44.Hago la vista gorda cuando alguien se cuele delante de mí en una fila	0	1	2	3	4
45.Soy incapaz de decir a alguien del sexo opuesto que me gusta.	0	1	2	3	4
46.Me resulta difícil criticar a los demás incluso cuando está justificado.	0	1	2	3	4
47.No sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
48.Si me doy cuenta de que me estoy enamorando de alguien con quien salgo expreso estos sentimientos a esa persona.	0	1	2	3	4
49.Si un familiar me critica injustamente, expreso mi enojo espontánea y fácilmente.	0	1	2	3	4
50.Me resulta fácil aceptar cumplidos provenientes de otras personas.	0	1	2	3	4
51.Me río de las bromas que realmente me ofenden en vez de protestar o hablar claramente.	0	1	2	3	4
52.Cuando me alaban no sé qué responder.	0	1	2	3	4
53.Soy incapaz de hablar en público.	0	1	2	3	4
54.Soy incapaz de mostrar afecto hacia un miembro del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
55.En las relaciones con mi pareja es ella/el quien lleva el peso de las conversaciones.	0	1	2	3	4
56.Evito pedir algo a una persona cuando esta se trata de un superior.	0	1	2	3	4

57.Si un pariente cercano y respetado me estuviera importunando, le expresaría claramente mi malestar.	0	1	2	3	4
58.Cuando un dependiente en una tienda atiende a alguien que está detrás de mí, llamo su atención al respecto.	0	1	2	3	4
59.Me resulta difícil hacer cumplidos o alabar a un miembro del sexo opuesto.	0	1	2	3	4
60.Cuando estoy en un grupo, tengo problemas.	0	1	2	3	4
61.Me resulta difícil mostrar afecto hacia otra persona en público.	0	1	2	3	4
62.Si un vecino del sexo opuesto, a quien he estado queriendo conocer, me para al salir de casa y me pregunta la hora, tomaría la iniciativa en empezar una conversación con esa persona.	0	1	2	3	4
63. Soy una persona tímida.	0	1	2	3	4
64.Me resulta fácil mostrar mi enfado cuando alguien hace algo que me molesta	0	1	2	3	4