



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A. C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN N° 8727-25 A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

*HABILIDADES SOCIALES EN INTÉRPRETES
DE MÚSICA DE URUAPAN, MICHOACÁN.*

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

VALERIA FERNANDEZ ESTRELLA

ASESORA: MTRA. PERLA LIZBETH URIBE CARMONA.

Uruapan, Michoacán. A 21 de mayo de 2021.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero agradecerle a mi asesora, la maestra Perla, por brindarme la guía necesaria en cada una de las etapas de este proceso, desde las primeras clases hasta las revisiones a distancia. Gracias por todas las esas ideas, el conocimiento, tiempo, los consejos y el apoyo que me dedico.

Quiero agradecerle a todos los maestros y profesionistas que tuve el placer de conocer durante la universidad, gracias por compartir su conocimiento y enseñanzas. También debo dar gracias a mis compañeros y amigos, que ahora llamo colegas, por acompañarme en todo este trayecto, gracias por los buenos, malos, divertidos y hasta estresantes momentos que pasamos juntos, siempre los atesorare.

Por último, quiero agradecer a mi familia que estuvo apoyándome desde el comienzo. A mi mamá y papá, por todos sus sacrificios y esfuerzos que aun diariamente hacen por mí. A mis hermanas, por hacerme reír y levantarme el ánimo, a veces sin si quiera darse cuenta. A mi abue Bertha, gracias por compartir estos cuatro años conmigo, por cuidarme y preocuparse por mí. A mi tía Irma, por ser un apoyo incondicional, gracias por estar siempre estar al pendiente de mí.

Muchas gracias a todas las personas quienes han tocado mi vida de diferentes maneras, así como, a mí misma, gracias por confiar y creer en ti más veces de las que piensas.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.....	1
Planteamiento del problema.....	8
Objetivos.....	10
Descripción del instrumento de campo.....	11
Justificación.....	12
Marco de referencia.....	14

Capítulo 1. Habilidades sociales.

1.1 Concepto de habilidades sociales.....	16
Características de las habilidades sociales.....	19
1.2 La habilidad social vs. el déficit social.....	22
1.3 Importancia de las habilidades sociales.....	23
1.4 Teorías que explican las habilidades sociales.....	23
1.4.1 Teoría del aprendizaje social.....	27
1.4.2 Análisis experimental de la ejecución social.....	28
1.4.3 Teoría interactiva.....	31
1.5 Desarrollo de las habilidades sociales.....	32
1.5.1 Herencia-ambiente.....	33
1.5.2 Factor social.....	36

Capítulo 2. Interpretación musical.

2.1 La interpretación musical.....	40
2.2 Elementos de la interpretación.....	43
2.2.1 Tono.....	43
2.2.2 Rítmica.....	44
2.2.3 Técnica.....	44
2.2.4 Dinámica.....	45
2.3 La destreza de la interpretación.....	45
2.4 Comprensión psicológica de la interpretación.....	48
2.4.1 Habilidades interpretativas.....	49
2.4.2 La expresión o sentimiento.....	51
2.4.3 El cuerpo y el movimiento.....	53
2.5 La música desde el cerebro.....	55
2.6 Efectos de la música en el individuo.....	58

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.....	61
3.1.1 Tipo de enfoque.....	61
3.1.2 Tipo de diseño.....	64
3.1.3 Tipo de estudio.....	65
3.1.4 Tipo de alcance.....	65
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	66
3.2 Población y muestra.....	69
3.3 Descripción del proceso de investigación.....	71

3.4 Análisis e interpretación de resultados.....	73
3.4.1 Comunicación de las ideas, opiniones y peticiones.....	74
3.4.2 Expresión y escucha de sentimientos.....	76
3.4.3 Solución de problemáticas comunes.....	79
3.4.4 Interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores.....	82
3.4.5 Manejo de nuevas situaciones.....	87
3.4.6 Habilidades sociales primarias.....	90
3.4.7 Análisis de resultados de preguntas abiertas.....	91
Conclusiones.....	99
Bibliografía.....	103
Mesografía.....	104
Anexos.....	107

INTRODUCCIÓN

A continuación, se presentará el informe de la presente investigación cuyo propósito fue analizar la percepción de las habilidades sociales de los intérpretes de música.

Antecedentes.

Las habilidades sociales son vitales dentro de todos los aspectos de la vida: condiciones, entorno, circunstancias y etapas. Caballo (2007) afirma que consisten en un conjunto de varias conductas que permiten el desarrollo tanto individual como interpersonal del sujeto, gracias a la expresión de sentimientos, opiniones, actitudes, derechos y deseos; esto ocurre de manera apropiada dependiendo del contexto y circunstancias. El autor también expresa que dichas habilidades facilitan la resolución de problemas, a la vez que reducen la posibilidad de tener problemas para respetar al otro.

De aquí radica la importancia de conocer todo lo posible sobre las habilidades sociales, que permiten un desarrollo más íntegro a lo largo de la vida. A continuación, se describirán tres investigaciones relacionadas con la presente.

La primera investigación se llama “Habilidades sociales más frecuentemente asociadas a la habilidad de relaciones interpersonales. Caso CETIS no. 127”, de la

autoría de Pinzón (2013). Este estudio se realizó en el plantel educativo CETIS no. 27 a las afueras de Uruapan, Michoacán. El objetivo general fue identificar las habilidades sociales que presentan con mayor frecuencia los alumnos de dicho plantel y que facilitan el establecimiento de relaciones interpersonales.

La población en total fue de 150 alumnos, de los cuales 35 conformaron la muestra, por su alto puntaje en la habilidad aplicada a las relaciones interpersonales. Dichos estudiantes tenían entre 16 y 18 años, eran del quinto semestre, turno vespertino, de ambos sexos y nivel socioeconómico medio alto. Fue un muestreo intencional, de tipo no probabilístico. Se utilizó la técnica sociométrica, con un sociograma. Los aspectos a destacar en él fueron: 1) La posición social de cada integrante dentro del grupo, 2) Las relaciones intelectuales y afectivas, 3) Relaciones interpersonales, 4) Dinámica grupal de un cierto momento.

Se aplicó una encuesta para evaluar las habilidades sociales, mediante una escala Likert. Dicho instrumento indagó en las siguientes habilidades sociales: liderazgo, asertividad, cooperación y competencia social, con 45 ítems. Esta escala permitió saber el nivel de frecuencia con que los alumnos del CETIS usan las habilidades sociales, también sobre la posible diferencia de la frecuencia empleada por mujeres y hombres. Con esta prueba se buscaba jerarquizar las habilidades sociales involucradas en las relaciones interpersonales.

En el primer lugar, se encuentra la competencia social, con nivel de frecuencia 4.46, lo que significa que una gran parte de los jóvenes muestra aptitudes necesarias para afrontar de manera idónea las situaciones difíciles de la vida. En segundo lugar, estuvo la asertividad, con frecuencia de 4.34, lo que quiere decir que el joven puede comunicarse de manera efectiva, considerando sus emociones, sentimientos, deseos y pensamientos. En el tercer lugar, se registró el liderazgo, con un nivel de frecuencia de 3.94, lo que indica que el joven puede tener la habilidad para que los demás lo sigan y lo apoyen, además de lograr un sentimiento de unidad con todos para así alcanzar un fin. El cuarto lugar se lo lleva la cooperación, con una frecuencia de 2.29, esta se utiliza para el trabajo en equipo más que como habilidad social. Se considera también el punto de vista que tienen los alumnos sobre las habilidades sociales aplicadas a las relaciones interpersonales.

Conjuntamente, los alumnos jerarquizaron en un nivel de importancia del 1 al 4 las habilidades sociales más usadas para las relaciones interpersonales dentro del grupo. La primera fue el liderazgo, con un promedio de 2.9 y un 72% de elección; la segunda fue la competencia social, con promedio de 2.6 y un 69% de elección; en el tercer lugar estuvo la cooperación, con promedio de 2.28 con un 57% de elección; por último, el cuarto lugar, se ubicó la asertividad, con un promedio de 2.1 y con 52% de elección. En conclusión, por parte del objetivo general, se cumplió la tarea sobre identificar las habilidades más utilizadas y aplicadas en las relaciones interpersonales, que en este caso fue la competencia social.

La segunda investigación fue de la autoría de Lara (2017) con el título de “Habilidades sociales en niños de familias monoparentales en comparación con las de los niños en familias biparentales” realizado en Uruapan, Michoacán, con el objetivo de comparar las habilidades sociales de los niños que cuentan con ambos padres, ante los niños que solo tienen uno. La investigación fue de corte mixto, con un tipo de diseño no experimental y tipo de estudio transaccional, con un alcance exploratorio.

La población provino del kínder “Uruapan”, con un nivel socioeconómico medio bajo y bajo; para la muestra se utilizó el método no probabilístico, ya que ese subgrupo ya contaba con las características propuestas. La muestra constó de 34 niños: 17 de ellos con familia monoparental y 17 con familia biparental, todos entre los 3 y 5 años de edad. Para la recopilación de datos se utilizó la observación, con ayuda de una lista tomada de la Guía de Observación Comportamental, un diario de campo y, por último, la “Escala de habilidades sociales” creada por la misma autora.

Estos fueron los resultados que se arrojaron:

1) Las habilidades sociales en niños con familias monoparentales en torno al área afectiva, cognitiva y conductual. Por el lado cognitivo, los niños con familias monoparentales son los que tienden seguir las reglas. En el área afectiva, mediante la observación se pudo concluir que la mayoría de los niños se relaciona con los demás, pero también son agresivos. En lo conductual, el resultado de la escala fue sobre un alto índice en los niños que se aíslan e imitan la conducta de otros.

2) Las habilidades sociales en niños con familias biparentales. En el área cognitiva, por medio de la observación y la escala, dichas habilidades se ubicaron en un rango medio y las más destacadas fueron: el responder cuando otros llaman, así como presentarse con su nombre cuando se les pide. En el campo afectivo, se destacaron dos actividades: abrazar a compañeros y responder a los afectos. En la escala, se encontró que ayudan y halagan a otros. En el área conductual, se marcaron actividades como compartir, jugar con el mismo objeto con otros y participar en clase.

Se concluyó que los niños con familias monoparentales tienen un mejor desarrollo en las habilidades sociales, ya que poseen un mayor puntaje en la escala, de 336, en comparación con los niños pertenecientes de familias biparentales, que obtuvieron un puntaje de 280. Por el lado de la observación, los hijos con familias monoparentales destacaron en reír con otros, ser agresivos, aislarse y seguir instrucciones, es decir, poseen conductas de un adecuado desarrollo de habilidades sociales; también tienen características inadecuadas como ser agresivos, que puede ser a causa de su propio contexto.

Las similitudes radican dentro de la observación en torno a dar y recibir abrazos y jugar con otros con el mismo objetivo; de igual manera, participan en clase, son educados, ayudan a otros y siguen reglas que otros imponen. Según la escala, son amables, conversan con otros, ayudan y más.

La tercera investigación tiene como nombre “Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad”, efectuada por Monzón (2014), en Guatemala de la Asunción, con el objetivo de establecer las habilidades sociales con que cuentan los adolescentes varones institucionalizados en el instituto llamado “Hogar San Gabriel Sur Virgen de la Asunción”. La población consistió en 129 chicos, tomando en cuenta para la muestra solamente el rango de edad comprendido entre 14 y 17 años, haciéndolo de una forma aleatoria. Se utilizó el “Cuestionario de Habilidades de Aprendizaje Estructurado”, que mide las habilidades evaluadas en seis categorías.

De acuerdo con la prueba aplicada, los resultados dividieron a los adolescentes dentro de una de las seis categorías ya mencionadas.

- 1) Primeras habilidades sociales: un 68.33% de los adolescentes denota una escasa habilidad de presentarse a otras personas y el 75% son aptos en habilidades en cuestión de ser agradecidos.
- 2) Habilidades sociales avanzadas: aquí los adolescentes son menos aptos en lo que se refiere a persuadir las propias ideas para que se mantengan y resaltan las habilidades en pedir auxilio.
- 3) Habilidades relacionadas con los sentimientos: un 76.67% de los adolescentes muestra una baja en las habilidades para expresar sus sentimientos, un 63.33% son deficientes en entender los sentimientos de otros.

- 4) Habilidades alternativas: el 61.67% de la muestra presenta una baja en habilidades de evitación de problemas con otros y el 70% se evalúa como competente a las actividades sobre pedir permiso.
- 5) Habilidades para hacer frente al estrés: el 63.33% del total de adolescentes tiene baja en habilidades en cuanto a expresar queja en situaciones que no le gustan, el 61.67% es apto para afrontar situaciones que van en contra de su voluntad.
- 6) Habilidades de planeación: el 55% del total de la muestra tiene una baja aptitud para reconocer sus propias habilidades y en el 73.33% hay habilidades para la toma de decisiones en beneficio de administrar mejor el tiempo.

Con la realización del estudio, se puede concluir que los adolescentes institucionalizados entre 14 a 17 años presentaron déficit en habilidades sociales como: tener conversaciones difíciles, convencer y persuadir a los demás con sus propias ideas, así como responder a la persuasión; contestar acusaciones, hacer frente a mensajes contradictorios, contestar y expresar quejas, defender a un amigo, procesar la vergüenza, responder a bromas, saber el porqué del problema, identificar las propias habilidades, expresar sentimientos y emociones, hacer frente al enojo del otro, dar cumplidos y presentarse a nuevas personas.

También se finalizó con que las habilidades sociales básicas como el dar gracias, mostraron mayor puntuación dentro de un nivel competente en los adolescentes de la institución donde se realizó la investigación. Lo que es señalado

por el autor como un punto positivo en el pronóstico al momento de aplicar un futuro programa.

Planteamiento del problema.

Los humanos son seres sociales por naturaleza. Ese contacto con los demás y con el entorno es vital, además, es requerido para satisfacer ciertas necesidades. Esa capacidad de comunicarse se tiene desde el nacimiento, sin embargo, hay personas que poseen facilidad de socialización y personas que no, esto depende de cómo se desarrolla el individuo en el ambiente donde se encuentra. Esa interacción con el medio y con las personas permite desarrollar ciertas conductas que facilitan las relaciones con los demás, así como el poder respetar a los unos a los otros y manifestar deseos y sentimientos (Sandra; 2017).

En conjunto con esto, en función de los tiempos actuales y de lo apresurado que va el mundo actual, con miles de avances en la tecnología, tan indispensable en los aspectos más comunes de la vida, las pláticas cara a cara van disminuyendo cada vez más. No hay mucho interés por las conversaciones en persona, a la par de oportunidades para ejercitar las capacidades y estrategias de socialización, lo que afecta los diversos procesos de adaptación y a largo plazo puede acarrear muchas consecuencias a futuro (Sandra; 2017).

En este escenario, aprender a tocar un instrumento, es decir, un “aprendizaje musical” tiene un papel crucial en la construcción e integración de los individuos. La música se conoce como una acción física, tanto del intelecto como social. Su apenas visible función que consta de integrar y “socializar” proporciona un extra a estas nuevas generaciones que están hundidas en el mundo globalizado virtual. Por medio de la expresión musical (ya sea vocal o la práctica de algún instrumento) se dirige un aprendizaje y una energía universal con un carácter constructivo que ayuda a formar a la persona, mencionado por De Santiago (2018).

En particular, este autor expone que los miembros de un coro, orquesta o banda son participantes de una labor común que incita y complementa la práctica de valores como: el respeto mutuo, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación. Ya que no solamente se trata de aprender y memorizar los contenidos, partituras y ritmos, o desarrollar aptitudes, sino al mismo tiempo aprender y estimular habilidades, destrezas, actitudes y competencias; aprender a esperar, a ser puntual, a respetar el tiempo de otros, a ser paciente, a escuchar musical y empáticamente, a desarrollar el compromiso y la responsabilidad, a poner en movimiento la imaginación y la creatividad.

Recapitulando, la socialización, vista mediante la música, es una increíble manera de hacer frente a la sociedad que se ha estado formando estos últimos siglos, tan digitalizada. La música, conocida y considerada como un lenguaje universal, ayuda a tocar las fibras más emocionales e íntimas del ser humano, que impactan este

proceso, logrando una sensibilización y una estimulación que hace florecer áreas de potencial crecimiento social.

Para finalizar, las habilidades sociales son necesarias durante todo el transcurso de la vida, por tal motivo, es importante fomentar desde la más pequeña interacción con el exterior y con quienes rodean el medio, una forma de incentivarla es mediante actividades como la ejecución de un instrumento. Se necesita estudiar y profundizar sobre las habilidades sociales de las personas que practican tocando algún instrumento para incentivar este tipo de competencia y actividad sana, que es poco explorada en este tiempo, si bien trae muchos beneficios, no solamente en este aspecto. En este sentido, el presente estudio podría servir de parteaguas de futuras indagaciones.

Por lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo perciben sus habilidades sociales un grupo de intérpretes de música de 18 a 25 años que radican en la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Objetivos.

Enseguida se procederá a enlistar los objetivos particulares y el objetivo general que buscan alcanzar en esta investigación.

Objetivo general.

Analizar la percepción de las habilidades sociales de un grupo de intérpretes de música de 18 a 25 años que radican en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares.

1. Definir las habilidades sociales teóricamente desde varios autores.
2. Describir teóricamente el desarrollo de las habilidades sociales.
3. Explicar, por medio de la revisión teórica, el proceso de interpretación musical.
4. Mostrar los efectos de la música en el individuo.
5. Identificar la percepción de las habilidades sociales de la muestra por medio de un cuestionario.

Descripción del instrumento de campo.

Para recabar los datos de campo esenciales para la presente investigación, se utilizó el cuestionario. Hernández, Fernández y Baptista (2014) lo señalan como una serie de preguntas referentes a una o más variables que se investigan. Este debe ser coherente con el planteamiento del problema. Los cuestionarios se pueden usar en encuestas de tipos varios, como calificar desempeño, conocer las necesidades de determinado sector o evaluar la satisfacción del cliente.

Tanto las preguntas cerradas como las preguntas abiertas conformaron parte de este cuestionario. Las primeras implican ya sea opciones o categorías de respuesta que anticipadamente han sido definidas, al participante se le presentan posibles opciones de respuesta y debe ajustarse a ellas; pueden ser dicotómicas, es decir, que solo hay dos posibles opciones de respuesta, o bien, pueden incluir varias opciones. Las preguntas abiertas, por el contrario, no delimitan previamente las opciones de respuesta, por lo tanto, el número de categorías de respuesta es alto y hasta infinito, hay variantes entre una población y otra (Hernández, Fernández y Bautista; 2014).

Justificación.

Ante la dificultad que ahora está latente en torno a las habilidades sociales poco desarrolladas debido en parte a la gran demanda de aparatos tecnológicos que obstaculizan este proceso adaptativo esencial, el papel de esta investigación es sumamente importante, ya que sus resultados podrán ser utilizados para identificar qué habilidades sociales son las más comunes o con algún déficit en los alumnos de esta institución. Para los participantes será de gran interés saber qué habilidades sociales se han desarrollado gracias a la práctica con el instrumento musical y esto servirá como motivación para seguir realizando la actividad.

Para la población en general, esta investigación será importante para conocer alternativas en cuanto a la realización de actividades nuevas que beneficien al desarrollo integral del individuo e impulsen su bienestar emocional, social, psicológico

y físico; de igual manera, se cobrará mayor conciencia sobre la música una forma más para expresarse.

Conjuntamente, este conocimiento podrá ser de ayuda para psicólogos en cuestiones tanto educativas como terapéuticas. En el primer caso, en el sentido de la estimulación oportuna de las habilidades sociales mediante la música; en lo que concierne a la alternativa terapéutica, radica en el hecho de considerar a la práctica de un instrumento como recurso de ayuda o factor influyente dentro del individuo, así como a la creación de posibles técnicas innovadoras en procesos psicoterapéuticos y psicoeducativos.

De igual manera, este conocimiento beneficia a los profesionistas involucrados en el cuidado de la salud e integridad del individuo, como profesores, psicólogos o pedagogos; de un modo más específico, a los músicos, ya sean expertos o apenas aprendices, para que puedan contemplar en nivel integrativo todo lo que implica el arte que realizan.

Por el lado científico, este estudio será una referencia sobre el campo de estudio psicológico dedicado a indagar sobre la música y los múltiples efectos anímicos, en el comportamiento, pensamientos, ideas, esquemas, habilidades y hasta fisiológicos. También servirá como antecedente a futuras indagaciones o para aumentar la curiosidad sobre el tema y buscar abrir nuevas rutas de estudio.

Marco de referencia.

La presente investigación se realizó en la ciudad de Uruapan, que se encuentra en el estado de Michoacán, México. Una de las principales actividades económicas es la agricultura, específicamente el cultivo de aguacate, así como el comercio y servicios como hoteles y restaurantes, ya que se destaca el turismo como parte importante del contexto.

Esta ciudad fue un pueblo prehispánico habitado principalmente por los purépechas, quienes fueron distinguidos artistas. Sus expresiones en este sentido abarcan las conocidas, pirecuas (canciones) y danzas como las Canacuas o los Viejitos, además de pinturas, lacas pulidas, máscaras talladas de madera, cerámica vidriada, bordados y la artesanía de cobre martillado hablan por sí solos (Hurtado; 1959).

Reynoso (2012) menciona que los músicos purépechas tenían en sus manos tareas de composición, ejecución y socialización como practicantes de música de diversas clases, algunos propios como el sonecito, abajeño o pirecuas, y otros originarios de diversas partes.

“Es evidente que el purépecha era ya de suyo artista; palpitaba en su ser la noble inquietud de expresar sus más íntimos sentimientos en fecundo desbordamiento

de ritmos, melodías, formas y color que han perpetuado su prestigio hasta nuestros días” (Hurtado; 1956: 56).

Son indiscutibles las aptitudes artísticas que los purépechas poseían y que, al pasar del tiempo, siguen presentes en la gente y son parte del legado que han dejado, esto se ve reflejado en fiestas patronales, en los cantos y bailes purépechas de los uruapenses todavía disfrutan en los distintos grupos de baile folklórico, así como rondallas, bandas y hasta orquestas sinfónicas existentes en esta ciudad, que están estrechamente relacionadas con la convivencia entre los individuos.

Para realizar el presente estudio, los partícipes seleccionados fueron 20 jóvenes de entre 18 a 25 años, que radican en la ciudad ya mencionada.

CAPÍTULO 1

HABILIDADES SOCIALES

En este primer capítulo del marco teórico perteneciente a esta investigación se presentarán los múltiples conceptos de las habilidades sociales (HH. SS.), así como las características de este fenómeno, su importancia para el individuo, lo que involucra ser socialmente hábil, las diferentes teóricas que explican las habilidades sociales, al igual que su desarrollo.

1.1 Concepto de habilidades sociales.

El término de habilidad se entiende por la nula o presente disposición de determinadas destrezas para una determinada actividad. Ahora, al hablar de habilidades sociales se alude a las destrezas vinculadas con la conducta social en sus diferentes contextos. La habilidad se destina para resaltar un aspecto de competencia social, mas no un rasgo de personalidad, si bien es grupo de ciertas respuestas relacionadas con especificados tipos de estímulos obtenidos por procesos de aprendizaje, a decir de Peñafiel y Serrano (2010).

Según Rinn y Marke (referidos por Peñafiel y Serrano; 2010), las habilidades sociales son el abanico de posibles comportamientos, tanto verbales como no verbales, mediante los cuales los niños incorporan las respuestas a los otros con quienes interactúan, ya sea padres, hermanos, profesores o amigos. Este conjunto de

comportamientos juega el papel de mecanismo por el cual los pequeños influyen en el medio donde se encuentren, consiguiendo, evitando y eliminando resultados según sean deseados o no por la parte social.

“...En la medida en que tiene éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor a los demás, se considera que tienen habilidades sociales.” (Rinn y Marke, referidos por Peñafiel y Serrano; 2010: 9).

Aquí se hace referencia al supuesto caso de que el niño tuviera suerte de lograr las consecuencias deseadas, siempre y cuando no se lastime a los demás en el camino, solo así se considera que posee habilidades sociales.

Por otra parte, Combs y Slaby (referidos por Peñafiel y Serrano; 2010) conceptualizan a las habilidades sociales como la capacidad para relacionarse con los otros en un marco social generado de una forma delimitada, el cual es aceptado socialmente, a la par que es de beneficio personal, tanto para sí mismo como para los demás. Entonces, se puede afirmar que las habilidades sociales son un conjunto de conductas sociales específicas dependientes del contexto, que permiten la expresión de sentimientos, pensamientos, actitudes como exigir y hacer valer los propios derechos como individuos sin que terceros, incluido uno mismo, tengan algún daño; también se asevera que dichas herramientas sirven al individuo para tener un óptimo desarrollo interpersonal.

Desde un enfoque cognitivo comportamental, según Morán y Olaz (2014), las habilidades sociales son una lista de conductas que posee el individuo, las cuales posibilitan el establecimiento de relaciones eficientes con los demás.

Las ya mencionadas conductas permiten denotar actitudes, expresar opiniones, deseos y derechos que corresponden a las personas de una manera adecuada en determinada situación, sin dejar de respetar el actuar, sentir y/o pensar de los demás (Caballo, referido por Morán y Olaz; 2014).

Las habilidades sociales son conductas realizadas desde las interacciones interpersonales que ayudan a la persona a desempeñarse socialmente de forma eficaz, según señalan Prytz, Nilsson y Suarez (referidos por Morán y Olaz; 2014) recurriendo a los derechos del interlocutor y de él mismo, de forma apropiada a cierta situación y al contexto sociocultural del que es partícipe, intensificando el refuerzo y minimizando las consecuencias sociales con valor negativo (Caballo, citado por Morán y Olaz; 2014).

Desde otra perspectiva, “son comportamientos que facilitan el establecimiento y mantenimiento de relaciones sociales, contribuyen a la aceptación por parte de colegas y compañeros y, en los niños, permiten una adaptación escolar satisfactoria.” (Gresham, referido por Morán y Olaz; 2014: 94).

El autor referido destaca una vez más que las habilidades sociales son comportamientos que ayudan a establecer y preservar las relaciones sociales de las cuales las personas son protagonistas; dichas conductas aportan aceptación por diferentes aspectos y etapas de desarrollo de la vida, así como laboralmente con compañeros, profesionistas y superiores, mientras que, en los niños, guían hacia una grata adaptación escolar.

Las habilidades sociales (HH. SS.) según Roca (2014), son un conjunto de conductas observables, pensamientos y emociones, que asisten a las personas para establecer satisfactoriamente relaciones interpersonales y facilitan la vía para que los otros respeten los derechos del individuo y, en un futuro, no obstaculicen lograr las propias metas y objetivos. Son modelos o patrones de funcionamiento que ayudan al individuo a relacionarse con los demás, de manera que se obtengan mayores beneficios y menores consecuencias negativas, tanto en el momento como en un porvenir.

1.2 Características de las habilidades sociales.

A continuación, se presentarán características sobresalientes de este concepto planteadas por Peñafiel y Serrano (2010):

- Principalmente, son grupos de conductas obtenidas mediante el aprendizaje.

En este proceso, una variante importante a tomar en cuenta es el contexto

interpersonal donde el individuo progrese y se encuentre desde los primeros años.

- Poseen componentes motores y manifiestos, por un lado, los cuales incluyen la conducta verbal, emocional y afectiva, así como alegría, tristeza, ansiedad; por otra parte, abarcan elementos cognitivos como atribuciones, autolenguaje y percepción social.
- Las habilidades sociales son respuestas características a situaciones determinadas.
- Son conductas que arriesgan el bienestar del entorno interpersonal, que siempre tienen relación con otros y otras, de misma edad o diferente, pueden involucrar a más de un individuo.

Peñafiel y Serrano (2010) mencionan una inadecuación social que tiene raíz algunas veces por ciertos factores cognitivos, como percepciones, expectativas equivocadas y actitudes. Determinadas formas de pensamiento posibilitan la realización de conductas socialmente habilidosas, así como otras formas pueden ser un impedimento. Por eso es idóneo saber sobre ellos.

Algunos factores cognitivos que estos autores señalan, son:

- Capacidad para alterar y realizar utilizar la información de manera activa.
- Conocimiento de la conducta habilidosa adecuada.
- Conocimiento de costumbres sociales.

- Conocimiento que se tiene de diversas señales de respuesta.
- Capacidad que permita al individuo ponerse en los zapatos de la otra persona.
- Capacidad para resolver problemas.
- Estrategias de codificación y constructos personales, es decir, la que manera en que se percibe e interpreta el mundo propio.
- Percepción interpersonal y social propia.
- Habilidades para el procesamiento de la información.
- Los esquemas: son construcciones cognitivas que se encuentran en la memoria que permiten emitir e interpretar el entorno. Se pueden destacar tareas como:
 1. El efecto, percepción y lo que aprendemos de las experiencias.
 2. Con que estímulo se relaciona para situaciones futuras.
 3. Estereotipos erróneos.
 4. Creencias que parezcan de racionalidad.
- Las expectativas: pronósticos que se tienen sobre las consecuencias de la conducta.
 1. Expectativas que se relacionan con una conducta socialmente más hábil.
 2. Posibles expectativas como consecuencias de la conducta. En primera instancia, la conducta habilidosa se reprime si no es socialmente aceptada o si se ven futuros efectos negativos al realizarla.
 3. Sentimientos de desamparo.
- Preferencias en valores subjetivos.

- Sistemas y planes de autorregulación: Procesos que se realizan con un rol activo para tener el control y elegir sobre a qué medio ambiente entrar, para determinar qué hacer y qué no.

1.3 La habilidad social vs. el déficit social

Ballesteros y Gil (referidos por Delgado, Vega y García; 2012) mencionan que es importante resaltar las consecuencias de ser socialmente poco hábil en las relaciones interpersonales, ya que puede originar individuos con bajo control emocional, escasa autoestima y una grande sensación de fracaso personal. Aunado a esto, las habilidades sociales son conductas aprendidas, de manera que, para su mayor aprendizaje y crecimiento, se necesitan ciertos factores:

- Se requiere de un adecuado modelo que ejemplifique el desarrollo de conductas asertivas y la resolución de conflictos mediante el diálogo.
- Una frecuente visión de los aspectos positivos del ser humano, específicamente su conducta.
- Promover un pensamiento divergente, o sea, la búsqueda de diferentes alternativas para solucionar una determinada situación o problemática.
- Promover situaciones y momentos para desarrollar las HH. SS., creando situaciones ficticias y de fácil relación con sucesos de la vida real, para ponerlas en práctica.

Respecto a esto, se puede deducir que una persona socialmente hábil tuvo un ejemplo adecuado para desarrollar estas conductas, al igual que la capacidad de pensamiento divergente con diferentes alternativas, un constante reconocimiento de sus aspectos positivos y momentos donde poner en práctica este repertorio de conductas sociales y asertivas, que se necesitan diariamente.

Siguiendo con el planteamiento de Roca (2014), una persona que se cataloga socialmente hábil busca primeramente sus intereses, sin dejar de lado las predilecciones y sentimientos de las demás personas que lo rodean. En situaciones de conflicto, procura encontrar las mejores y posibles soluciones donde haya ganancia para ambas partes.

1.4 Importancia de las habilidades sociales.

Roca (2014) menciona que las habilidades sociales son vitales, ya que:

- Un eje central en la vida del ser humano son las relaciones interpersonales porque dan bienestar y estabilidad, así como pueden volverse una fuente importante de estrés y malestar, en caso de un déficit en estas habilidades.
- Un individuo con pocas habilidades sociales está predispuesto a sufrir alteraciones psicológicas como la depresión, ansiedad, incluso pueden llegar a ser psicósomáticas.

- Como antes fue mencionado, ser socialmente hábil favorece la calidad de vida, en el sentido en que hace sentir bien al sujeto y le hace conseguir lo que quiere.
- La carencia de habilidades sociales lleva al ser humano a vivir frecuentes experiencias emocionalmente negativas, como pueden ser la frustración, ira, rechazo, infravaloración y desatención por los otros.
- Tener y preservar relaciones satisfactorias con los demás promueve un desarrollo y cuidado de una autoestima sana.

“Además, las habilidades requeridas varían según las situaciones, las personas con quienes nos relacionamos o los objetivos que pretendemos alcanzar en cada interacción.” (Roca; 2014: 12).

Esto quiere decir que las habilidades se utilizarán y pondrán en práctica dependiendo de dónde esté la persona, quiénes sean su compañía, de quiénes se rodee, y qué quiera obtener.

Las HH. SS. son herramientas fundamentales para los seres humanos, dado que les facilitan relacionarse con los demás de forma asertiva. Centrándose en este aspecto, el inadecuado uso de la asertividad, desde ser un poco hasta nada asertivo, puede impactar negativamente las relaciones interpersonales (Delgado y cols.; 2012).

Centeno (2018) plantea que, si se considera la premisa de que el hombre es un ser social por naturaleza, se comprende que el establecimiento y mantenimiento de

las relaciones con el otro agrega un componente necesario al desarrollo, logros y rendimiento en las diferentes esferas que conforman la vida de individuo, incluso en sentido de la felicidad. En el fracaso o el éxito que se tenga en las relaciones y convivencia con los demás individuos, cierta respuesta condicionará la calidad de vida. Las alteraciones negativas que impacten a la conducta social de los individuos, dañan no solamente su vida pública, sino la privada.

“Por todo ello, saber convivir, saber compartirse y dejarse compartir, y saber relacionarse con los demás (en el trabajo, en la pareja, en la familia, en nuestro grupo de amigos, nuestros vecinos) se ha convertido en uno de los valores más apreciados por la sociedad.” (Centeno; 2018; 20-21).

El saber guiarse en convivencia con los demás, el compartir, el saber cómo interactuar con los demás en cualquier contexto donde quiera que se esté, así como saber lidiar con circunstancias no planeadas, se ha convertido en algo de suma estima en la sociedad.

Entonces, resulta elemental el desarrollo de las habilidades sociales y de las competencias que ayuden a mantener relaciones interpersonales sanas y agradables. El carácter social establece un aprendizaje constante de patrones que inciden en las esferas: afectiva, cognitiva, social y moral; dichos esquemas son cada vez más profundos, a medida que avanza y evoluciona la humanidad. Cabe destacar que estos

patrones aprendidos se alcanzan mediante un proceso continuo de interacción con el ambiente social (Centeno; 2018).

Caballo (referido por Delgado y cols.; 2012) afirma que existe un vacío en torno a los datos exactos sobre cuándo y cómo se deben aprender y educar las habilidades sociales, sin embargo, contempla que la infancia es uno de las etapas esenciales para aprenderlas.

Siguiendo con el planteamiento de Caballo (citados por Delgado y cols.; 2012), se apoya la idea de que, en los primeros años de vida, la familia, las figuras de apego que con las que cuente el individuo, tienen una importancia cardinal para el comportamiento interpersonal del pequeño. Dentro de la misma noción, se enfatiza el valor de detectar un posible déficit o incluso exceso en el desarrollo de las habilidades sociales, para prevenir la presencia o empeoramiento de conductas inadecuadas responsables de un sufrimiento, así como una sensación de malestar social, desequilibrio emocional saliente de relaciones interpersonales frustradas (Camacho y Camacho, referidos por Delgado y cols.; 2012).

1.5 Teorías que explican las habilidades sociales.

Gil y León (1998) señalan que la posibilidad de continuidad de una respuesta socialmente idónea en alguna situación crítica, está definida por aspectos ambientales o personales, resaltando la interacción entre ellos. Por tal motivo, es importante tener

en cuenta teorías como el aprendizaje social, la teoría interactiva y el análisis experimental, las cuales se explican en los subapartados siguientes.

1.5.1 Teoría del aprendizaje social.

Gil y León (1998), exponen que esta teoría viene con la premisa de querer explicar el comportamiento humano y los causantes de la personalidad, haciendo alusión a principios obtenidos de estudios relacionados con el aprendizaje. Una de las primeras investigaciones fue realizada por Dollard y Miller, quienes utilizaron la teoría del aprendizaje de Clark Hull. Ambos autores le prestaron atención a la imitación como un factor de socializador, en cambio, Bandura cambio el punto de vista sobre el fenómeno, al afirmar que esta imitación viene sin refuerzo o incentivo; al respecto, agregó que la dicha imitación o aprendizaje observacional se presenta aun cuando la consecuencia es el castigo. El aprendizaje observacional se distingue de la imitación, ya que no solamente se imita cualquier conducta ajena, sino que se toman en cuenta las reglas sobre el modo de actuar en determinado ambiente y se les pone en práctica cuando se cree que pueden traer el resultado deseado.

Como afirma Mischel (referido por Gil y León; 1998), los individuos se autorregulan por la adopción de reglas que orientan la conducta en una determinada situación por falta de presiones externas inmediatas, es decir, la conducta se dirige según la interacción de presiones externas, situaciones específicas o aspectos personales.

Según este planteamiento, Kelly (referido por Gil y León; 1998) señala que la adquisición de HH. SS. puede ser el fruto de diversos mecanismos de aprendizaje que son resultado de refuerzo directo, consecuencias de experiencias observacionales, gracias al efecto de la realimentación y una resolución del desarrollo de expectativas cognitivas acerca de acontecimientos interpersonales.

Desde esta idea, la “incompetencia social” se podría describir por estas dos razones:

- La falta de conductas apropiadas en el grupo de múltiples comportamientos del sujeto da una socialización deficiente y una carencia de experiencias sociales relativas, lo que se denomina fracaso social primario.
- El impedimento de las conductas solicitadas en una determinada situación interpersonal, genera presiones como la ansiedad condicionada a estímulos que conforman la situación, junto con expectativas con valor negativo sobre la propia competencia social.

1.5.2 Análisis experimental de la ejecución social.

Argyle y Kendon (citados por Gil y León; 1998) exponen un modelo donde explican el funcionamiento de las habilidades sociales, cuyo componente central es el rol, al que se integran conductas motrices, percepciones y cogniciones.

Las similitudes entre la interacción social y capacidades motrices forman cada uno de los componentes que se presentan a continuación:

1. Fines de la actuación hábil: siempre se intenta lograr los objetivos definidos, a partir del ejemplo, para obtener la aceptación de los nuevos compañeros de trabajo ante un nuevo empleado.
2. La percepción selectiva de las señales: siguiendo el ejemplo, cuando el nuevo empleado pida algún favor o quizá pregunte a un nuevo compañero, estará más alerta a las respuestas no verbales que las verbales.
3. Procesos centrales de traducción: dependiendo de qué significado se atribuye a la información dada por el otro, se planifica una opción alternativa para actuar que se considera eficaz para la situación. Continuando con el ejemplo, el nuevo empleado interpreta la respuesta no verbal como gestos, tono y actitud que le realiza el nuevo compañero, como, por ejemplo: si no quiere prestarle su marcatextos; como resultado, el nuevo empleado pensó la posibilidad de preguntar a alguien más o hacer primero una pequeña charla.
4. Respuestas motrices o actuación: realizar la respuesta alternativa que se cree más eficiente y apropiada a la situación. El nuevo trabajador decide la opción que considere óptima, como iniciar una pequeña charla antes de pedir el objeto.
5. *Feedback* (realimentación) y acción correctiva: la acción de nuevo compañero es una señal social para que el nuevo empleado, quien nuevamente realizará los procesos anteriores obteniendo información de su acción, la cual utiliza para corregir y eliminar el plan inicial o confirmar su conducta. En el ejemplo podría

indicar una actitud más abierta y cooperativa al iniciar la charla por parte del nuevo compañero.

6. El *timing* (sincronización) de las respuestas: durante este proceso los personajes, es decir, las personas involucradas, deben sincronizar sus respuestas. Para conseguir dicha armonía, ambos necesitan asumir el rol de la otra persona, para que cada uno pueda saber cuándo es pertinente realizar la respuesta y qué efectos tendrá en el otro. Para finalizar, en el ejemplo, si el nuevo compañero hubiera ignorado por completo al nuevo empleado, resultaría ineficaz para los dos.

Desde este modelo también se describe el caso en que existiera un déficit en las habilidades sociales, será comprendido como un fallo en un punto del proceso explicado anteriormente. García Saiz y Gil (referidos por Gil y León; 1998) explican que estos errores pueden ser resultado de diferentes razones, como:

- Desorganización de los objetivos del sujeto, ya sea porque sean inconsistentes, inadecuados o inaccesibles.
- Problemas de percepción, bajo nivel de discriminación, percepción estereotipada, confusión de atribución causal o resultados del halo.
- Confusión en la traducción de las señales sociales, problemas al valorar múltiples opciones, tardada o nula toma de decisiones o inclusive con valor negativo.
- Problemas en la planificación, no examinar las diferentes formas de actuación.

- Problemas en dicha actuación, no tener experiencia y no saber qué hacer.

1.5.3 Teoría interactiva.

Los modelos interactivos son aquellos en los que la competencia social es la consecuencia de una serie de procesos conductuales y cognitivos que se originan con una percepción atinada del notable estímulo interpersonal, continuando con un sistema manejable de los estímulos mencionados para crear y estimar probables alternativas de respuesta, de las que se elige la mejor y se finaliza expresándolo (Gil y León; 1998).

Los modelos interactivos más sobresalientes son expuestos por Trower y McFall (referidos por Gil y León; 1998). El modelo propuesto por Schlundt y McFall (citados por Gil y León; 1998) se resume en tres clases de habilidades en estadios consecutivos, los cuales son:

- Habilidades de descodificación de los estímulos situacionales: esta categoría involucra el recibimiento de datos, como percepciones destacadas de características del estímulo, que se interpretan en sentido del esquema de conocimiento previo del individuo producido por experiencias pasadas, su motivación y objetivos impuestos.
- Habilidades de decisión: mediante la interpretación situacional, el individuo tendrá que preparar una propuesta para responder la que determine como la más eficaz y de menor costo para enfrentar a la situación.

- Habilidades de codificación: esta última categoría supone la conversión del grupo de propuestas para responder a sucesión de las conductas observables, es decir, su realización, de igual manera, el inicio de la retroalimentación para relacionar los resultados de la realización deseados y hacer los ajustes necesarios.

“En este modelo, el individuo se considera un agente activo, ya que busca y procesa la información, genera observaciones y controla sus acciones con el fin de lograr unos objetivos, es decir, no solo es influido por los demás, sino que también influye sobre estos para que modifiquen su conducta y así poder crear su propio ambiente social.” (Gil y León; 1998; 21).

Con respecto a la cita anterior, se entiende que este modelo presenta al individuo como un agente activo, que no solo se considera a sí mismo mediante la búsqueda de información, sobre la observación, en manejar sus acciones dependiendo del fin que se haya propuesto, sino que impulsa a los demás para que transformen su conducta.

1.6 Desarrollo de las habilidades sociales.

Del Prette, del Prette, Ríos y Ramos (2002) mencionan que, básicamente, todas las teóricas que abordan el desarrollo de las habilidades sociales plantean temas de socialización como la importancia de las interacciones sociales para el cuidado de la

salud mental. También exponen que algunos autores han señalado inquietud por las consecuencias provenientes de una deficiencia en las HH. SS. en etapas formativas de la vida, distinguiendo que ese déficit arriesga fases siguientes del ciclo de vida. Por último, esa inquietud se intensifica, ya que existen evidencias de una conexión entre esos déficits y distintos problemas psicológicos como la delincuencia juvenil, desadaptación escolar, el suicidio o problemas conyugales, incluso trastornos como la depresión o la esquizofrenia. Por lo tanto, se ve oportuno tratar este tema desde el punto de la relación herencia-ambiente y desde el factor social.

1.6.1 Herencia-ambiente.

Del Prette y cols. (2002) mencionan que para McFall existen dos supuestos para denominar a las habilidades sociales. El primero asume el hábil comportamiento social como un aspecto o una particularidad de la personalidad; aquí por habilidad social se entiende como una cualidad innata del sujeto, mientras que en el segundo supuesto se entiende como una propiedad de la ejecución en una situación interpersonal y una relación entre una cualidad innata y una situación específica, como consecuencia de su experiencia con varias situaciones sociales vividas.

Cada uno de los seres humanos nace con una especie de abasto biológico, cuya fuerza recae en diferentes factores, como la estimulación apropiada, cuidados o salud. Aunque exista ese abasto, el ser humano sigue siendo un ser vulnerable, ya que, a lo largo de toda la vida, frecuentemente, debe aprender habilidades nuevas,

puesto que el ambiente presenta cambios de forma continua dado que, principalmente, el entorno donde interactúa es de carácter social (Del Prette y cols.; 2002).

“El desarrollo social del individuo se inicia desde el nacimiento y hay evidencia de que el repertorio de habilidades sociales se torna progresivamente más elaborado a lo largo de la infancia”. (Hops, referido por Del Prette y cols.; 2002: 4).

Este fragmento hace hincapié en que, desde el nacimiento, ya se puede observar un abanico de habilidades sociales que de poco a poco va progresando a medida que hay diferentes escenarios desconocidos que se les presentan, empezando desde la fuente de cuidados más cercana, que son los padres, y de ahí deslindándose durante la infancia.

Forness y Kavale (referidos por Del Prette y cols.; 2002), por su parte, exponen que gran parte del aprendizaje que se da es esta etapa tan crítica para la obtención de HH. SS., resulta de forma vicaria, esto es, los pequeños observan las conductas sociales de sus primeras figuras de afecto, sus papás, tras lo cual tienden a imitarlos. Los papás modulan las variadas conductas sociales al responder de manera diferente a la presencia de habilidades de los hijos y dar órdenes determinadas.

Por la parte de los aspectos ambientales que están inmersos en el desarrollo social del individuo, diferentes estudios del área de las habilidades sociales resaltan la

interacción con presupuestas tendencias innatas o genéticas, es decir, estudios sobre la empatía y timidez (Del Prette y cols.; 2002).

La empatía es definida por Roberts y Strayer (citados por Del Prette y cols.; 2002) como la capacidad de identificarse con el punto de vista y distinguir sentimientos del otro, presentando respuestas que indiquen la comprensión del individuo. Por otro lado, Moya (referido por Campos; 2017) agrega que mediante ella se logra un éxito personal en las relaciones familiares y amistosas, así como en el ámbito profesional, ciertamente generando mayor sensibilidad a las necesidades y deseos de quienes se rodea. La empatía se constituye como un producto evolucionado de la estructura familiar, ya sea de humanos o animales, mostrándose como conductas sociales de origen natural desde temprana edad (Del Prette y cols.; 2002).

Estudios brasileños mencionados por Del Prette y cols. (2002) con respecto a la interacción social, dieron como conclusión que los lapsos empáticos parecen desde un inicio comportamientos de consuelo y protección. Hoy en día, la empatía puede ser percibida como capacidad natural, cuyo desarrollo depende del modo en que los papás eduquen y estimulen ese atributo en los hijos.

En conclusión, los factores genéticos influyen ciertos patrones en las interacciones con el entorno, agregando las experiencias aprendidas, más las condiciones específicas de cada ambiente que intervienen definitivamente en la

presentación de la variada lista de comportamientos sociales del individuo (Del Prette y cols.; 2002).

1.6.2 Factor social.

Bronfenbrenner (referido por Del Prette y cols.; 2002) destaca, desde su postura de la perspectiva ecológica del desarrollo, que los diversos sistemas interacción organismo – medio ambiente en la vida del individuo tienen efectos en sus rasgos distintivos durante su vida. Menciona que los “microsistemas” caracterizados por familia, amigos cercanos y la escuela, son los niveles más básicos y centrales de interacción con el ambiente por parte de los individuos, donde se manifiestan las relaciones interpersonales estables, en las que la afectividad está presente.

“En el caso específico del desarrollo de habilidades sociales, además de los intercambios de comportamiento y de afectividad, las prácticas y valores de los padres, y el acervo cultural y socioeconómico de la familia han sido reconocidos como importantes factores de la competencia social en los niños.” (Saunders y Green, referidos por Del Prette y cols.; 2002, 6).

Además de factores interpersonales y comportamentales, no hay que dejar de contemplar variables tan simples, pero de gran importancia en el desarrollo de las habilidades sociales, como el desarrollo individual a lo largo de la vida, el contexto, las

tradiciones y/o costumbres del lugar donde se vive, los valores que transmiten los padres, así como el nivel educativo y socioeconómico de la familia donde se crece.

En primera instancia, los padres se vuelven modelos de variados comportamientos sociales también fungen el papel de organizadores de una estructura de reglas, ya sea por medio del castigo o la recompensa, ante las conductas inadecuadas o apropiadas de los pequeños en función de modelos de conducta. Ahora, los hermanos funcionan con respecto a la toma de diversos papeles como amigo, enemigo o cómplice, brindando el potencial de la experiencia de vivir relaciones y conductas distintas (Del Prette y cols.; 2002).

“La interacción con compañeros ha sido reconocida como un factor significativo en el desarrollo de las habilidades sociales” (Rubin, referido por Del Prette y cols.; 2002, 7).

Ahora, examinar la inmersión del niño al sistema escolar, es decir, a las guarderías o sistemas externos fuera de la familia, es primordial, ya que en este entorno se le presentarán nuevas personas que orillarán al pequeño a reevaluar su repertorio de comportamientos sociales.

Tomando en cuenta que el niño ya ingresó a la guardería o conoció entornos fuera de la familia, al entrar a la escuela ya tendrá un información y experiencias sociales nuevas, sin embargo, los actuales requerimientos son más complicados,

como nuevas personas, situaciones, demandas, reglas o roles, por lo tanto, su listado de comportamientos sociales tendrá que crecer. Este periodo es decisivo para el desarrollo de HH. SS., ya que el pequeño está en un constante periodo de prueba de sus recursos previos y en función de esto, se da cuenta que es necesario aprender nuevas herramientas (Del Prette y cols.; 2002).

Para Del Prette y cols. (2002), en la adolescencia, las exigencias y demandas son aún mayores, tanto los padres como los maestros, amigos cercanos y compañeros, creen y esperan la existencia de comportamientos más complejos. No hay posibilidad de solo saludar y bajar la cabeza, se tiene que cumplir una especie de requerimientos como el escuchar atentamente, hacer un comentario, opinar sobre algo, contestar preguntas, mostrarse amable y abierto, despedirse, entre otros.

Algunas problemáticas comunes en esta etapa son la timidez, ansiedad heterosexual, traba en la solución de problemas o carencia de asertividad señaladas por Christoff et al. (citado por Del Prette y cols.; 2002). Lo cual puede notarse en actividades como: comenzar, mantener y finalizar una conversación, decir no sin afectar las relaciones, convivir con grupos o realizar negociaciones. Existen dos términos importantes, que en esta etapa cobran una intensidad significativa, son: mirar al futuro y la búsqueda por relacionarse con el sexo opuesto (Del Prette y cols.; 2002).

Del Prette y cols. (2002) mencionan que, en la vida adulta, sea cual sea el resultado de la etapa anterior, se necesitarán aún más habilidades sociales, en

situaciones como: trabajo en grupo, ejercer el liderazgo, mostrarse cooperativo, habilidades sexuales con su pareja, satisfacer las necesidades sexuales y afectivas independientemente de la relación con la familia o inclusive la creación de una nueva, al igual que actividades en su tiempo libre como profesionales. Para finalizar, en la etapa de la tercera edad, se requieren todavía habilidades sociales nuevas en función de características de este momento de vida, como el declive sensorial y la baja del tiempo de respuesta, habilidades para mantener un contacto social, contener comportamientos sociales originados de prejuicios en tanto a la vejez.

Como conclusión, las exigencias propias como las ambientales de cada etapa del ciclo de vida evidencian y prueban que la obtención de comportamientos sociales implica un largo proceso formativo de por vida.

CAPÍTULO 2

INTERPRETACIÓN MUSICAL

En este capítulo se profundizará sobre la interpretación musical, se hablará sobre su concepto, sus principales elementos, factores que la acompañan y cómo la música activa al cerebro y puede potencializar algunas áreas.

2.1 La interpretación musical.

Según Rink (2006: 34), se le llama a la interpretación al “proceso de realización sonora de una obra musical”, sin embargo, algunos autores y compositores han diferido sobre el significado de este. Rink (2006) menciona el caso ya conocido de Ravel, este personaje declara que la música no tiene que ser interpretada, solamente pide que sea ejecutada, mientras que Stravinsky (mencionado también por Rink; 2006) aclara que la música tiene que ser transmitida, mas no interpretada, ya que al interpretar se delata la personalidad del intérprete y no del autor, e introduce la interrogante sobre quién asegura que el intérprete reflejará, sin desviar, la visión del autor.

Rink (2006: 36) menciona que para la RAE la interpretación es el “explicar o declarar el sentido de una cosa”, entonces, dentro de ese parámetro reside la importancia de que los intérpretes sean responsables de lo que trabajan, sobre todo en materia a las lenguas extranjeras, que no se deforme el significado de lo traducido.

El término de ambigüedad, que está implícito dentro de la interpretación, se considera muy provechoso para diferenciar las interpretaciones que son fieles a la música que se ejecuta de las que algo infiere en ellas.

Por otro lado, Orlandini (2012) refiere que la interpretación musical trata de que un músico preparado transcriba y comprenda un texto musical, es decir, una partitura, para hacerlo audible, ya sea en uno o varios instrumentos musicales. También es un fenómeno que se ha logrado consolidar en la cultura occidental en los más recientes siglos.

Se puede hablar de que los orígenes de estos fenómenos se pueden ubicar en la Edad Media o en el Renacimiento, en este entonces no se consideraba tanto una especialidad, sino que era propio del compositor; en cambio, al paso del tiempo, crecía la necesidad de tener expertos que comprendieran la interpretación de la música, sin aun componerla, a la mano de esto, comenzó la problemática del llamado abuso que los intérpretes realizan donde ponían propias contribuciones que pasaban la línea límite. En este sentido, Orlandini (2012) menciona a Couperin, Beethoven y Stravinsky, que son algunos de los principales personajes, quienes quejaban de este tipo de prácticas que deformaban la música sin justificación.

Poco a poco, a medida que el siglo XX comenzaba, gradualmente aumentaba la responsabilidad por respetar el texto musical original y moderar los aportes propios para no sobrepasar el límite de lo escrito por el compositor. Al pasar de los años, el

intérprete musical se fue estableciendo en la cultura occidental, como anteriormente se mencionó. Tanto su creatividad y producción como su trabajo no se pueden separar de la obra musical en cuestión. La aparición de la música electrónica marco un punto de amenaza, donde se creía que el intérprete podía quedar como cosa del pasado, esto quedó como una suposición, ya que actualmente los diferentes géneros o formatos coexisten (Orlandini; 2012)

“Otro aspecto que hace del intérprete un músico necesario, es el haberse instalado, además, hace ya muchos años, la necesidad colectiva de escuchar obras del pasado, en manos o en voces de intérpretes del presente.” (Orlandini; 2012: 77).

Aquí el autor habla de una tendencia que se viene dando desde hace tiempo, sobre volver a escuchar canciones del pasado en intérpretes de la actualidad, en comparación con periodos anteriores, cuando se centraban en el presente. Desde luego, la música, así como la interpretación musical, han evolucionado, sin dejar atrás sus raíces e inicios y tendencias.

“Si atendiendo a la segunda parte del postulado de Peirce, aceptamos que la música es recibida de manera diferente por cada individuo, podemos aseverar que la música es un constructo de una percepción intencional” (Vinasco; 2012: 13-14).

Entonces, se puede entender que la música es tomada de forma distinta por cada persona, dependiendo de detalles que pueden pasar desapercibidos como su

estado anímico o emocional, o bien, de situaciones por las que esté pasando, siendo así, cada individuo le da un significado personal a la música.

Vinasco (2012) menciona que la contribución del intérprete no es solo transcribir la partitura, sus signos o la música, así como la estricta reproducción del propósito del autor y de la obra en sí misma, sino que la interpretación musical es una praxis complicada y personal, donde el intérprete juega con su creatividad, motivación, objeto, sensación, el entendimiento y la habilidad de la representación.

2.2 Elementos de la interpretación.

Conocer los elementos de la interpretación es de gran importancia, ya que así se podrá tanto ejecutar como analizar cualquier pieza. Algunos aspectos relevantes son: el tono, la rítmica, la técnica y la dinámica; todos ellos se explican en los siguientes subapartados.

2.2.1 Tono

Rendón (2014) resalta que es sumamente importante que un ingeniero de sonido debe conocer un buen tono relativo, así lo llama él y lo define como la capacidad de poner discernir entre los distintos intervalos musicales que existen, para poder establecer si un sonido está en armonía o no. No hay que preocuparse si no se cuenta con este atributo, ya que se puede aprender a lo largo del camino. Hoy en día, hay

muchos medios y programas que la estimulan. Sin embargo, aunque este atributo de tener la capacidad de diferenciar qué nota está en cierto tono se puede moldear poco a poco, esto no le resta la disciplina que es un requisito primordial como en otros ámbitos relacionados con la música, gracias al tiempo, la dedicación y la práctica.

2.2.2 Rítmica

En lo que concierne a la rítmica, Rendón (2014) menciona que es una habilidad sumamente importante, y se la describe como la capacidad de poder discernir si la rítmica de quien ejecuta es buena y equilibrada. Se tiene que estar alerta, ya sea de la rítmica de la pista o banda y volver a realizarlo si se percibe que el equilibrio de la rítmica se perdió. En caso de una banda, hay que prestar importante atención en el baterista, ya que este participante marca el ritmo y es indispensable distinguir cuando se adelanta un poco para una especie de efecto, también hay que prestar atención cuando alguien entra tarde o antes, o si el ritmo de un instrumento choca con otro.

2.2.3 Técnica

Rendón (2014) indica que existen varias técnicas particulares que cada músico tiene que aprender y ejecutar para su instrumento. Esta técnica depende de qué estilo musical se toque. Para especificar, en el caso de los bateristas, hay técnicas para tocar cada parte diferente de la batería; para los guitarristas, se debe minimizar y ser cuidadoso con el zumbido al apretar los trastes, o evitar producir chillidos de las

cuerdas cuando el volumen sube más o, ya sea el caso, en un volumen bajo; para los cantantes, focalizar y centrar más el uso del diafragma, vigilar la dicción y siempre atender a una buena técnica de respiración (Rendón; 2014)

2.2.4 Dinámica

La dinámica es igual de importante que los demás puntos. Rendón (2014) señala que hay principalmente dos maneras de observarlo: en cuanto a los cambios del volumen, si se usan sintetizadores o producciones de ese calibre, hay que verificar que la dinámica no sea estática; controlar que la dinámica sea balanceada en función de la forma musical adecuada, y en lo concerniente a la intensidad de la interpretación, ya sea demasiada, exagerada, faltante, muy floja o no correspondiente al sentimiento, a lo que se quiere expresar de la canción o incluso de una parte de ella, es decir, la intensidad emocional del intérprete o músico, estar atento en que se emplee en el momento justo.

2.3 La destreza de la interpretación.

Esta característica se refiere a “interpretar, recrear una obra: un arte complejo, lleno de aristas y de especialidades, pero irremplazable. El intérprete musical es ciertamente un creador, pues sin su aporte vivo la música sencillamente no existe en la realidad, sino que solo en el papel.” (Orlandini; 2012: 79).

El interpretar conlleva más que solo reproducir una serie de notas, es decir, más técnicamente, partituras: tiene inmersa una complejidad que hay que comprender, llena de bajas y subidas. El intérprete de musical puede y debe ser tomado como un creador, ya que interpretar y transcribir no lo es todo, sino que ese toque implícito que transforma las notas en papel es atrayente.

Para ilustrar la interpretación de mejor forma, hay que plantear dos versiones de artistas tocando la misma obra; cualesquiera que fueren, las distinciones pueden ser muchas o pocas, aun sabiendo esto, ninguna de estas obras será igual, su esencia es excepcional. Poniendo en conjunto la interpretación musical con una obra teatral, ambas artes son únicas gracias en gran parte al tinte que el ser humano pone, según Orlandini (2012).

El autor referido habla sobre el sinfín de diferencias no muy gratas de escuchar entre los distintos roles, como directores de orquesta o un músico dentro de la orquesta, un solista o un camarista, ya que son muy diferentes el uno del otro, pero eso no quiere decir que su rol o papel en la orquesta o grupo sea menos importante. Los personajes mencionados pueden pasar desapercibidos, sin embargo, cada uno de ellos tiene que comprender la música, manejar de la mejor forma su instrumento, debe de ser fiel y armonizarse con la idea de la obra tanto como del autor.

Hablando de una manera más técnica, Orlandini (2012) describe a la interpretación como una destreza, estableciendo que la obra musical es escrita y

creada con base en una estructura que, dependiendo de la naturaleza, puede ser rigurosa o flexible. Cualquiera que sea el caso, debe haber una forma musical para poder comprender la sintaxis y la forma en que las notas se agrupan, lo que da como resultado ideas coherentes. Para comprender las formas musicales, el intérprete tiene que poner en práctica modelos básicos. De esta manera le es más fácil captar elementos como la tensión y el reposo, de manera que puede llegar a una armonía, es decir, encontrar el punto exacto donde los acordes se conecten a una tonalidad concreta.

Por último, siguiendo con Orlandini (2012), los conceptos como clímax, éxtasis, estabilidad, suspenso, sorpresa y fluidez enseñan a comprender la música, relacionándola con acordes. Gracias a estos métodos, se puede interpretar la obra conforme se encuentra escrita, favoreciéndola mediante el conocimiento y concentración expresiva de este.

El músico o intérprete deben tener una preparación particularmente desarrollada en el terreno musical, pero esta actividad es versátil según quien lo practica, se trata de una elección singular que cada músico hace, así como lo que decide no hacer. Algunas predisposiciones del músico como: un buen oído, sentido del ritmo, emotividad e incluso inteligencia, no son necesariamente determinantes en una carrera musical, pero es importantísimo contemplarlas. La vocación puede distinguirse por varios factores como: herencia, gustos particulares, situaciones externas o internas, decisiones personales, voluntarias y conscientes (Willems; 2011).

Al examinar a un alumno, se recomienda empezar pidiendo tareas que demuestren actividad sintética, como el canto, práctica instrumental o composición, que facilitan la detección de sus aptitudes generales; también conviene explorar sus conocimientos previos, aspiraciones, proyectos, deseos, su gusto musical, así como aspectos técnicos, para tener una visión más grande. Con una primera entrevista no será suficiente para recopilar la información necesaria, se tiene que seguir con un nuevo examen práctico (Williems; 2011).

Willems (2011) habla de que el examinador siendo un profesor, debe guiarse mediante dos principales premisas. Primeramente, la naturaleza del don del alumno y como segunda, los conocimientos del estudiante provenientes de los estudios y la práctica musical. Los dones o aptitudes que se poseen tienen relación con la sensorialidad auditiva; la audición relativa, absoluta y armónica, instinto rítmico, memoria musical, melódica y armónica, la imaginación y el don creador. Incluye, si es el caso, el don instrumental, en relación con el cuerpo, la mano, la voz y el sentido material del instrumento en manos.

2.4 Comprensión psicológica de la interpretación.

La interpretación musical es entendida desde varios puntos de vista, de una manera holística. Una de ellas es desde una perspectiva psicológica, ya que los procesos tanto físicos, como motores y mentales se ven involucrados, siendo la música prácticamente una creación del ser humano.

Según Clarke (citado por Rink; 2006), la interpretación musical como habilidad física ha impulsado el interés de varios psicólogos que son conocedores de las habilidades relacionadas con el movimiento y el tempo. A continuación, se explicará un poco de estos aspectos, tratados por diferentes investigadores.

2.4.1 Habilidades interpretativas.

Primeramente, se habla de que la imagen mental de una obra se puede traducir por medio el movimiento de una interpretación, y ese control de movimiento es conceptual y abstracto, de manera que puede llegar a ser un periodo tardío. Ejemplificándolo, hay que imaginar a un intérprete tocar una composición: primero se lee, pero al momento de tocar se equivoca en una nota, afortunadamente esta se mantuvo armónica con las demás. Cuando el intérprete se da cuenta, rápidamente improvisa y lo corrige, tocando un acorde con ritmo y armonía adecuados. El conocimiento de una estructura musical dentro de los procesos mentales del intérprete, pudo controlar los movimientos de este, que es lo que da la rápida improvisación como la del ejemplo (Shaffer y Palmer, referidos por Clarke; 2006).

Shaffer y Palmer (mencionados por Clarke; 2006), aluden a que el tempo es una de las formas por las que el control indefinido del movimiento se materializa. El tempo se puede explicar como de suma importancia para la interpretación musical, ya que es fundamental para la estructura musical y como medio de expresión. Han evidenciado que los intérpretes más experimentados poseen un excepcional control

del tiempo en la interpretación, desde niveles solamente notas hasta obras y sectores. Estos intérpretes disponen de la capacidad para decidir e imponer un tempo a una interpretación con varios niveles de exactitud y replicado. Se piensa que ciertos intérpretes pueden contar con el llamado “oído absoluto” que básicamente es la habilidad de detectar un tempo “metonímicamente”. No hay una justificación exacta para este sentido del tempo, solo se ha sugerido una especie de “reloj interno”.

Otro aspecto de la interpretación es, para ser específicos, en el caso de los tecladistas, es la coordinación de las dos manos. Shaffer (referido por Clarke; 2006), declaro que la presencia de la independencia que había entre las dos manos que pueden tener los tecladistas o pianistas, ya sea porque el ritmo así lo exige, o incluso por causas expresivas. Comenta de igual manera que, la coordinación e independencia de las dos manos puede proceder de la estructura de imágenes mentales. Se necesita contar con impresiones y representaciones por separado de las partes de la mano para esta dicha independencia.

Para concluir tanto como la lectura como la memoria son otras habilidades fundamentales. En torno a la memorización musical de la interpretación, se asocia a un significado específicamente cultural. Un estudio que realizó Williamon (referido por Clarke; 2006), sobre la memorización en las percepciones del público, descubrió que esta herramienta perfecciona la comunicación musical solamente para el público con una enseñanza previa musical. Otro estudio mencionado en el texto habla que se encontró que una perspectiva visual es más efectiva que una auditiva para memorizar,

que también es más efectiva que una perspectiva kinestésica, es decir, memoria muscular. Se habla, de igual forma, de que quienes tienen mejor capacidad para memorizar son superiores en lectura a primera vista.

2.4.2 La expresión o sentimiento.

“La expresión, o ‘sentimiento’, es tan fundamental en todo tipo de interpretaciones que, paradójicamente, es fácil de ignorar: perdemos la capacidad de escucharla.” (Clarke, citado por Rink; 2006: 85).

Al respecto, ya sea que se le llame expresión o sentimiento, es algo implícito y primordial de las interpretaciones musicales, que, aun siendo tan básico, se tiende muchas veces a ignorar por distintas maneras; se podría decir que se pierde la habilidad de realmente escuchar la interpretación.

Seashore (referido por Clarke; 2006: 85), uno de los primeros investigadores sobre este tema, afirma que “la expresión artística del sentimiento en la música consiste en el alejamiento estético de lo que está regulando -el tono justo, la afinación real, la dinámica uniforme, el tempo metonímico, los ritmos rígidos, etc.” Haciendo hincapié en la parte que dice: “alejamiento estético de lo que está regulado”, varias opiniones sugieren sobre que se trata de alejamientos intencionados de las reglas de las partituras y notas.

Se establece que, desde luego, existen límites, en tanto al “alejamiento” que se mencionó anteriormente, existen tanto los deseables como los legítimos. Dentro de la tradición, se acostumbra que el intérprete no haga cambios bruscos en los ritmos o notas de la obra musical, que no vaya muy rápido o se atrase, también que tienda a cambiar el orden de las partes o movimientos, haciendo excepción siempre y cuando la partitura así lo cambie. Aun con todo esto dicho, los intérpretes siguen teniendo la posibilidad de practicar perspectivas distintas, ahí se asienta uno de tantos problemas de la psicología de la música: el cómo decidir qué elementos definen a una interpretación como humana y eficiente musicalmente, para poder discernir sobre aquella que es débil, intolerable y torpe.

“Una perspectiva general de la expresión es que el intérprete procura la transparencia entre la concepción y la acción, de modo que cada aspecto de su comprensión de la música encuentre una manifestación en la interpretación misma”. (Clarke, en Rink; 2006: 86).

La expresión en una interpretación musical debe hacer que el intérprete pueda conjugar dos aspectos, como lo son la acción y la concepción cristalinamente, de tal manera que cada componente de su conocimiento, entendimiento y práctica se muestre en su misma interpretación.

Para Clarke (referido por Rink; 2006) la expresión puede comprenderse como el resultado irremediable del entendimiento de la estructura musical, no obstante,

también posee un propósito intencionado del propio intérprete para que sus interpretaciones sean evidentes y apreciables. Para intentar demostrar lo inconsciente que puede ser la expresión de la interpretación, diversos investigadores experimentaron con ella, su resultado consiste en que cuando se pide a los músicos que interpreten sin expresión, el grado de tempo y dinámica se reduce considerablemente, aun así, no se suprime, manteniendo el patrón habitual; esto se considera como efecto del entendimiento espontáneo de los compuestos básicos de la estructura musical del intérprete.

Para finalizar, se reconoce que la expresión puede acatar ciertas normas, los intérpretes pueden o no contar con la habilidad para emular un patrón expresivo que escuchan, aun si este carece de estructura musical lógica. Si es que esa habilidad está presente, se pueden producir un cierto tipo de “imágenes” auditivas de la interpretación, que después parecen imitar, pueden recordar descripciones verbales o procuran percibir una imagen corporal de la interpretación, como un tipo de coreografía, según Clarke (retomado por Rink; 2006).

2.4.3 El cuerpo y el movimiento.

“La relación de la expresión con el cuerpo humano y el papel de los movimientos corporales demuestran que la estructura no es la única determinante de la expresión.”
Clarke (mencionado por Rink; 2006).

Como se ha venido planteando, cada elemento forma parte de un todo: desde las habilidades interpretativas y la expresión, hasta el cuerpo y el movimiento, son sistemas que están entrelazados en la interpretación musical. Con esta cita, se puede inferir que la estructura musical que se ha mencionado no es el único potenciador de la expresión.

También se exponen ciertos factores latentes que hay que contemplar en todo este proceso, como qué tipo de instrumento se emplea, la técnica empleada, la acústica del recinto, hacia qué tipo de público se dirige, el estado anímico, los motivos de la interpretación, las reglas implícitas del lugar, así como el contexto y la cultura, (Clarke, retomado por Rink; 2006).

Para Clarke (en Rink; 2006), el movimiento cobra parte de la interpretación tomada por un suceso audiovisual, que ya se ha ido investigado y es objeto de múltiples debates. Existen movimientos irremplazables y necesarios para la creación de música con un instrumento; hay otra gran parte de movimientos que han sido estudiados y observados con las investigaciones de Davidson (citados por Rink; 2006), que simplemente no están hechos para la mera producción de música con el instrumento, así pues, se pueden valorar como expresivos y no prácticos; movimientos como balanceo del cuerpo, gestos que son cautelosos y prudentes, que, hablando exactamente, sobran para tocar un instrumento.

2.5 La música desde el cerebro.

El cerebro se divide en 4 lóbulos, los cuales son: el frontal, parietal, occipital y temporal. En estas partes, se encuentran áreas específicas, las cuales tienen asignadas distintas funciones: unas son las encargadas de procesar la información que viene de los sentidos, como auditiva, gustativa, visual y somato-sensorial; otras se encargan de procesar los códigos del lenguaje y otras del control del movimiento voluntario. Específicamente, el control de las sensaciones auditivas está localizado en el lóbulo temporal, mientras que las visuales, en el lóbulo occipital. El cerebelo (que pertenece al encéfalo) comúnmente ocupa un 10% del volumen del cerebro, principalmente está encargado de la coordinación de las funciones motrices de las fibras musculares del cuerpo y del equilibrio; se relaciona también con tareas cognitivas como la atención y participa en procesar el lenguaje y la música (Jauset; 2017).

Jauset (2017) menciona un ejemplo donde, suponiendo que un buen pianista tenga la capacidad de realizar 30 notas por segundo, habilidad que se gana con el entrenamiento de años y años de práctica, es posible que el cerebelo tenga un tamaño mayor al normal.

Ahora bien, el sistema límbico abarca desde algunas partes del área del córtex y otras partes relacionadas con lo que se conoce como instinto, comportamiento que viene de los impulsos básicos de la supervivencia animal, junto con el control de

funciones necesarias para la supervivencia, como lo son: la defensa, la sexualidad, la alimentación y el comportamiento emocional. Estos impulsos no son controlados voluntariamente. Dicha estructura se localiza en la estructura subcortical y se compone de partes como el córtex de asociación límbica y córtex olfatorio, parte de los núcleos basales, el hipocampo, la amígdala, el hipotálamo y el tálamo (Jauset; 2017).

Jauset (2017) menciona la teoría del psiquiatra Altschuler en los años 40, sobre una de las respuestas del tálamo: decía que la música podía activar una respuesta en el tálamo a pesar de no producirse cambios en el nivel consciente. Hoy en día, con las actuales técnicas de diagnóstico mediante imagen, se comprobó que las estructuras cerebrales que son encargadas de procesamiento de las emociones son las mismas a cargo del procesamiento de la música.

En lo que concierne a los hemisferios cerebrales, se sabe que son dos partes asimétricas (hemisferio izquierdo y derecho) que se separan al cerebro y están divididas por el surco central. El hemisferio izquierdo se compone del lenguaje, junto con el área de Broca y Wernicke, así como las matemáticas; es donde se procesa el tono musical y el ritmo; también maneja los procesos analíticos, como la lógica y planificación. El hemisferio derecho, por otra parte, tiene una estrecha relación con las habilidades artísticas y musicales, se encarga de la comprensión de la melodía, percepción del timbre y contenido emocionales del mensaje. Se podía decir que es la parte creativa, intuitiva y musical (Jauset; 2017).

“Parece que no hay evidencia clara de que una única estructura cerebral esté dedicada exclusivamente al procesamiento musical, aunque sí se ha evidenciado que existen circuitos o zonas específicas para ello.” (Jauset; 2017: 71).

Entonces, sabiendo el trabajo que realizan los hemisferios, el autor mencionado comenta que aun así no se puede establecer una premisa exacta sobre qué estructura cerebral sea encargada de procesar la música.

Jauset (2017) manifiesta que el cerebro trabaja con los 2 hemisferios, que están activos como una unidad, aun cuando ciertas partes se ubiquen en ambos hemisferios y tengan funciones distintas, se complementan. Arias (referido por Jauset; 2017), afirma que el fenómeno musical compromete al hemisferio derecho tanto como al izquierdo. El hemisferio derecho se enfoca en los detalles melódicos y el izquierdo en añadir un elemento analítico. La melodía se recibe en los dos hemisferios, pero la procesan de diferente manera, con sus respectivas propiedades.

Por último, se puede concluir que el cerebro utiliza de manera íntegra sus distintas partes para el procesamiento de la música; no solo basta con escucharla, hay muchos más procesos implicados, tanto como en la corteza cerebral. El sistema límbico o ambos hemisferios cerebrales son fragmentos de un todo.

2.6 Efectos de la música en el individuo.

Español (2014) comenta que los rituales musicales o artísticos dan “algo que hacer”: ayudan a modular el impacto del estrés. Como se sabe, la hormona del estrés es el cortisol, esta altera de forma de negativa el metabolismo, las funciones digestivas, al sistema inmunológico, la descarga de energía, el crecimiento y la restauración del tejido, incluso la conducta.

“En particular, la música y el movimiento son notablemente efectivos a la hora de regular emociones perturbadoras, como el miedo o la ansiedad, y por ello contribuyen al bienestar de los que participan en ellos” (Español; 2014: 207).

El autor referido menciona que, para contribuir a un mejor bienestar, la música y el movimiento son herramientas de alto funcionamiento en torno a la regulación de emociones que perturban al individuo, como lo son la ansiedad y el miedo.

Sloboda (2012: 217), por su parte, plantea que “la práctica de la música favorece las capacidades de escucha del otro. Para tocar o cantar en conjunto, los músicos deben, en todo momento, estar muy atentos a lo que hacen los otros, deben escucharse mutuamente. Está permitido pensar entonces, que el entrenamiento de esta facultad influye mucho en nuestra manera de vivir juntos en sociedad”.

Cross y Dissanayake (referidos por Español; 2014), coinciden en la idea de que la cohesión entre los individuos puede promoverse a través de la música. Ambos autores basan esa premisa en la manera que los comportamientos musicales potencian la comunicación entre el bebé y la madre, fortaleciendo sus vínculos, emociones y los procesos de enculturación lingüística. De igual modo, enfatizan que se pueden equilibrar estados emocionales de grupos por medio de la música, ya que esta posee la facultad de expresar estructuras y relaciones sociales, propiciando la organización social básica para la supervivencia.

Sloboda (2012: 218), también habla sobre algo parecido: la teoría de la selección, la cual afirma que “la selección natural no se aplica simplemente a los individuos, sino al grupo social cuyos miembros desarrollan múltiples actividades de cooperación. La música aportaría más cohesión al grupo social y, por esto, una competitividad superior”.

Las conductas que colaboran en la cohesión de grupo favorecen a la posible existencia de conductas cooperativas, por lo cual los grupos que cuenten con ellas se inclinarán a crecer. De este modo, las conductas musicales podrían valorarse como normas prosociales, las cuales permitirían coordinar las conductas grupales y propiciarían su camino al crecimiento, al mismo tiempo que agilizarían la unión a otras normas no relacionadas con las conductas musicales (Español; 2014).

Por otro lado, este autor menciona que los rasgos musicales facilitan la creación de coaliciones que impulsan conductas cooperativas en los integrantes del grupo y pueden producir un nivel de hostilidad para quienes están fuera de él. En este escenario, se manifiestan características como: la identidad grupal, lo que vincula a la música no forzosamente con el lenguaje, sino con el pensamiento colectivo, que básicamente es el traspaso de la historia grupal y el planeamiento del actuar; la coordinación grupal, por medio de la sincronización, que es el compartir un tiempo en común con los integrantes; finalmente, la catarsis grupal, que es la experiencia y expresión de las emociones compartidas. Estas funciones sociales que posee la música acompañan lo que estos trabajos definen como su valor adaptativo.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

A continuación, se explican los diferentes conceptos relacionados con la metodología que se empleó, las técnicas que se utilizaron para la recolección de datos, la población y muestra, el análisis e interpretación de datos como una descripción del proceso de investigación.

3.1 Descripción metodológica.

Para que una investigación sea de índole científica, debe seguir una serie de lineamientos estructurados y organizados. Para ello, es necesario que se puntualicen los criterios que determinan los procesos a seguir para que los objetivos propuestos puedan cumplirse. Por consiguiente, se dedicará este apartado a definir el tipo de enfoque, diseño, estudio y alcance, así como las técnicas de recolección de datos. Posteriormente, se definirán la población y la muestra.

3.1.1 Tipo de enfoque.

Hernández y cols. (2014) definen a la investigación como una serie de procesos que se dedican al estudio de un hecho, fenómeno o problemática: estos procesos son críticos, sistemáticos y empíricos.

Mientras tanto, el concepto de enfoque proporcionado por estos autores se describe como un método donde se emplean procesos metódicos, cuidadosos y empíricos. En un enfoque, el investigador realiza observaciones o evaluaciones de un fenómeno, determina supuestos como resultado de la observación y evaluación, argumenta el nivel en que estos supuestos tienen fundamento, verifica los supuestos con base en las pruebas o análisis y, por último, plantea nuevas observaciones y evaluaciones para aclarar, configurar y basar los supuestos o generar otros.

Desde este punto de partida, se puntualizan los tres enfoques que las investigaciones pueden tener, los cuales son cualitativo, cuantitativo y mixto. Cabe destacar que la investigación presente tiene un enfoque cualitativo.

Hernández y cols. (2014) mencionan que, en el enfoque cualitativo, las preguntas de investigación e hipótesis pueden desarrollarse antes, en el proceso o incluso después de la recolección y análisis de datos, a diferencia de la mayoría de los estudios cuantitativos.

Estos autores también describen algunas características relevantes de tal enfoque:

- Las investigaciones cualitativas tienen un proceso inductivo.
- Este enfoque se apoya en métodos para la recolección de datos que no son estandarizados. La recolección se basa en la recabar perspectivas y la propia

visión de los participantes que se compone de sus emociones, experiencias de vida, opiniones, valores, significados y más facetas subjetivas del individuo. De igual manera, le interesan las interacciones entre colectividades, grupos y personas.

- Este enfoque se sustenta en una posición interpretativa concentrada en entender el significado de las acciones de los individuos, trata de interpretar lo que se ha captado.
- Propone que la realidad se establece por medios de las interpretaciones de los participantes en cuanto a sus propias realidades. Es decir, coinciden las distintas realidades: la de los participantes, la del investigador y la que se produce de su interacción. Asimismo, son realidades que se configuran mientras se desarrolla el estudio, de manera que llegan a ser fuentes de datos. Por lo tanto, el investigador se inserta en la experiencia de cada participante edificando conocimiento, considerando que es parte del fenómeno. De este modo, el meollo del estudio representa en las diversas ideologías y particularidades del individuo.

Esta investigación es de corte cualitativo, ya que cumple las siguientes características: es inductiva, va de lo particular a lo general, se utilizó el cuestionario tanto con reactivos cerrados como abiertos para la recolección de información, que es un método no estandarizado, igualmente, se recolectó y analizó la particular perspectiva de los sujetos, relacionada con las habilidades sociales. La interpretación de la información gira en torno a comprender el significado de sus acciones.

3.1.2 Tipo de diseño.

Un diseño, para Hernández y cols. (2014), es un plan o programa que se despliega para conseguir la información necesaria para una investigación y contestar el planteamiento.

Por el lado de las investigaciones cualitativas, según Hernández y cols. (2014), existen cinco diseños los cuales son: teoría fundamentada, diseños etnográficos, de investigación-acción, narrativos y diseños fenomenológicos. La investigación presentada será un diseño fenomenológico.

En cuanto a este tipo de diseño, “su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias.” (Hernández y cols.; 2014: 493).

Básicamente, estos diseños trabajan y analizan las experiencias de las personas en relación con un fenómeno específico, descubriendo los componentes que tienen en común las vivencias.

Este estudio es de carácter fenomenológico, ya que se estudió la información recabada del individuo respecto a un fenómeno concreto, en este caso, lo concerniente a las habilidades sociales, para así descubrir los elementos que los sujetos tienen en común.

3.1.3 Tipo de estudio.

Siguiendo la línea de las investigaciones cualitativas, sus respectivos tipos de estudio son en función de la clase de investigación. En este caso, es no experimental, es decir, no se manipularán intencionalmente las variables, sino que se observaban los fenómenos en su contexto natural. Los tipos de estudio se catalogan por la dimensión temporal y el número de momentos en el tiempo que se recogen los datos. Los estudios transversales recogen los datos en un solo momento dato, mientras que los longitudinales recolectan los datos en diferentes puntos del tiempo, con el fin de analizar la evolución del fenómeno o la variable (Hernández y cols.; 2014). Para este trabajo, se utiliza el estudio transversal.

Por lo tanto, a este escrito se le denominó como transversal, ya que solo se realizó la recolección de datos en un tiempo determinado.

3.1.4 Tipo de alcance.

El alcance en una investigación según Hernández y cols. (2014) consiste en plantear hasta dónde en términos de conocimiento es probable llegar con el estudio, hasta dónde se podrá profundizar. Este se forma después de echar un vistazo a la teoría pertinente a la investigación y depende de los objetivos del investigador haya propuesto. Los autores mencionados proponen cuatro tipos de alcance, los cuales son: correlacional, explicativo, exploratorio y descriptivo.

Se tiene un alcance exploratorio en la presente investigación, debido a que, después de realizar una búsqueda en la literatura y posibles antecedentes, se encontraron pocos trabajos que hablen del fenómeno a estudiar, que son las habilidades sociales en intérpretes de música. Por parte del alcance descriptivo, es oportuno porque se indagará la información pertinente a la variable de las habilidades sociales de los participantes y, posteriormente, se describirá.

El alcance exploratorio se utiliza cuando el objetivo es revisar un fenómeno o problema poco estudiado y novedoso, es decir, de un tema donde hay muchas dudas o inclusive no se ha planteado antes; mientras que el alcance descriptivo se indagan las propiedades o características de personas, grupos, comunidades, objetos, problemáticas, fenómenos que se sujeten a un análisis. Solo procura medir o recolectar información sobre las variables referentes.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Para toda investigación, es fundamental definir las técnicas que se utilizarán para la recolección de información. Por técnica se entiende que es “el procedimiento o forma particular de obtener datos o información.” (Arias; 2012: 67).

Para la recolección de información de esta investigación se empleó el cuestionario. Esta técnica es definida por Rodrigues y otros (2011) como un método de encuesta distinguido por la falta del encuestador; asimismo, citan que Marconi y

Lakatos describen al cuestionario como un instrumento de recaudación compuesto por un conjunto de preguntas ordenadas, que son contestadas por escrito y sin que necesariamente esté presente el entrevistador.

Las formas de preguntas suelen categorizarse en tres grupos, los cuales son: las preguntas abiertas, que se formulan para extraer respuestas expresadas desde el particular lenguaje de la persona cuestionada, sin que haya un margen de respuesta; las preguntas cerradas, que se formulan para conseguir respuestas confirmatorias o desestimativas en relación con una proposición; finalmente, las preguntas de elección múltiple son un tipo de pregunta cerrada (Rodrigues y otros; 2011).

En esta investigación, se utilizaron tanto preguntas cerradas como abiertas para la creación del cuestionario. El recurso mencionado fue creado por la autora de esta investigación con base en la literatura ya encontrada en el marco teórico, más diferentes pruebas que se observaron, algunas de las cuales son: “Inventario de habilidades sociales” (IHS) de Del Prette en su adaptación argentina hecha por Greco y el “Cuestionario de habilidades sociales” (CHASO – III) de Caballo, Salazar y Iruña (citados por la Fundación VECA; 2014).

Se realizó este cuestionario de forma cerrada y abierta para evaluar la percepción de los intérpretes de música en cuestión de las HH. SS. que se manifiestan en su actuar y reaccionar diario. Esto se llevó a cabo de esta manera, dado que encontrar un concepto universal de las habilidades sociales es casi imposible, ya que

abarcan muchas dimensiones, dependiendo del teórico que se cite y de los componentes tanto conductuales, como emocionales y hasta fisiológicos que se ven involucrados. A raíz de lo anterior, se determinó que las proposiciones se separarían en 6 diferentes contextos.

Se establecieron 30 proposiciones de forma cerrada y 7 de forma abierta. El primer grupo es acerca de la comunicación de las ideas, opiniones y peticiones, con 3 preguntas cerradas y una abierta. El segundo grupo es sobre la expresión y escucha de sentimientos, con 4 preguntas cerradas y una abierta. El tercer grupo habla sobre la solución de problemáticas comunes, con 6 preguntas cerradas y una abierta. El cuarto grupo es acerca de las interacciones con personas cercanas, desconocidas y superiores, con 7 preguntas cerradas. El quinto grupo habla sobre el manejo de situaciones nuevas, con 5 preguntas cerradas y 4 abiertas. En el último grupo se englobaron aquellas habilidades sociales básicas de la interacción, con 5 preguntas cerradas (Ver Anexo 1).

En la primera parte del cuestionario hay preguntas cerradas de 2 opciones de respuesta, que son “Completamente característico de mí” y “No es característico de mí” entre las cuales el individuo debe marcar solo una, según como él percibe su reacción ante situaciones del actuar diario. En la segunda parte se encuentran las frases incompletas que permiten la libre expresión de la experiencia de los sujetos.

Por último, hay que resaltar que esta herramienta, de nombre “Cuestionario de percepción de HH. SS.” fue elaborada en los Formularios de Google para la fácil difusión y sencillez de respuesta para la muestra, debido a las condiciones restrictivas de la situación de contingencia por COVID- 19.

En relación con esto, Alcaraz, Espín, Martínez y Alarcón (2006) mencionan el tipo de cuestionarios autoadministrados enviados por correo. Unas de sus ventajas más importantes son su bajo costo, permiten contactar a personas que están a largas distancias, dan la posibilidad de que el participante la conteste en el momento más adecuado y la ausencia de influencia del entrevistador

3.2 Población y muestra.

Hernández y cols. (2014) definen a la población como el conjunto de todos los casos que coinciden con ciertas especificaciones.

Entonces, sabiendo esto, se puede establecer que la población para esta investigación fueron los habitantes de la ciudad Uruapan, Michoacán, que toquen un instrumento musical.

Mientras que la muestra “es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos”, según Hernández y cols. (2014: 173). Para esta

investigación se utilizó una muestra de 20 participantes, quienes deben tocar un instrumento musical, es decir, dedicarse a la música.

En relación con esto, Hernández y cols. (2014) mencionan la muestra no probabilística es un subgrupo de la población en que la selección de participantes no depende de la probabilidad, sino de las especificaciones de la investigación.

Siendo así, este fue el tipo de muestra que se implementó, ya que no se usó la probabilidad para crear el subgrupo representativo de la población, sino que dependió de las características de la investigación. La muestra que se estudió en esta investigación cumplió con las siguientes características: su edad tenía que oscilar entre los 18 a 25 años y debían dedicarse a la música, ya sea estudiar formalmente una carrera o estar en constante práctica, al ser miembros de una banda, rondalla o cualquier actividad que represente constancia.

Al respecto, “para seleccionar la muestra se utiliza una técnica o procedimiento denominado muestreo” (Arias; 2012: 83).

El tipo de muestreo que se usó para esta investigación en cadena, también llamado por bola de nieve. En este, los participantes, conforme se incorporan a la muestra, recomiendan a otros individuos que puedan facilitar datos y aumentar la información (Hernández y cols.; 2014).

Se utilizó este muestro por bola de nieve ya que debido a la situación de contingencia por COVID-19 que atraviesa el país, no se podía ir en busca de la muestra establecida, entonces, compañeros del grupo quienes poseían las características antes mencionadas para ser parte de la muestra, contestaron el cuestionario y contactaron a otras personas que ellos conocían con los mismos atributos para que respondieran. Los participantes, conforme se incorporaron a la muestra, recomendaron a otros informantes.

Los 20 participantes que conforman la muestra pertenecen a diversas partes de la ciudad y su edad está entre los 18 a 25 años; algunos estudian una carrera de música y están especializados en un instrumento, otros son parte de bandas, agrupaciones y rondallas o practican sin pertenecer a algún grupo.

3.3 Descripción del proceso de investigación.

Posteriormente a que se realizó el marco teórico y se definió la metodología a seguir, se dispuso a proseguir con la recolección de datos yendo al contexto de la muestra ya establecida, situación que se vio obstruida por la contingencia de salud debido al COVID-19 que empezó en marzo de 2020, de manera que la cuarentena se implementó para todo el país, haciendo que lugares como instituciones y escuelas suspendieran sus actividades presenciales, por lo tanto, la muestra original, que provenía de la Escuela de Iniciación Artística asociada al INBA, no era accesible, así como la metodología ya antes planteada.

Se realizó el cuestionario basándose en pruebas ya existentes e información teórica y se procedió a aplicarlo. Como anteriormente se dijo, el muestreo fue por bola de nieve, por consiguiente, en primer lugar, se les comentó la idea a los compañeros de grupo de la autora, quienes en ese entonces estudiaban también la Licenciatura en Psicología. Al respecto, dos de ellos, además de responder el cuestionario, recomendaron personas que ellos conocían con las mismas características, las cuales, después de explicarles de lo que se trataba, accedían a contestarlo y sugirieron a su vez a más sujetos.

Cabe destacar que el cuestionario fue hecho en los formularios de Google para mayor facilidad de acceso por parte de la muestra a causa de la situación actual. Al terminar la recolección de datos, se realizó el vaciado con el propósito de obtener el porcentaje de los participantes que marcaron determinada opción en cada reactivo. Después se prosiguió con su análisis e interpretación, que se presentará enseguida.

3.4 Análisis e interpretación de resultados.

A continuación, se examinarán los resultados obtenidos de los reactivos de respuesta cerrada contestados en la primera parte del “Cuestionario de percepción de HH. SS.” dentro de su respectivo grupo, que previamente se formó en la realización del cuestionario, para posteriormente pasar a la segunda parte de reactivos de respuesta abierta.

Los grupos que se analizarán son los siguientes:

- Comunicación de las ideas, opiniones y peticiones.
- Expresión y escucha de sentimientos.
- Solución de problemáticas comunes.
- Interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores.
- Manejo de nuevas situaciones.
- Habilidades sociales primarias.

Dado que se analizará la percepción de las habilidades sociales de los intérpretes de música, se considera oportuno repasar su concepto.

Peñafiel y Serrano (2010) señalan que las habilidades sociales son destrezas vinculadas con la conducta social en sus diferentes contextos. Con habilidad se quiere resaltar un aspecto de la competencia social, no un rasgo de personalidad. Son un

grupo de ciertas respuestas relacionadas con tipos específicos de estímulos que se obtienen por procesos de aprendizaje.

A partir de este punto, hay que señalar que, con cada reactivo, se trató de abarcar el abanico de posibles destrezas y tipos de respuesta relacionadas con un contexto en específico perteneciente de la vida del sujeto donde expresa ideas, pensamientos y hasta derechos propios, elementos que resumen el concepto de las HH. SS. Se abordó de esta manera para poder tener una perspectiva más certera de la percepción de cada participante.

3.4.1 Comunicación de las ideas, opiniones y peticiones.

Esta categoría contiene principalmente ítems que representen el grado de facilidad para la expresión oral de peticiones, ideas y opiniones.

El primer reactivo señala “Cuando me piden un favor y quiero negarlo termino diciendo que sí”, con un resultado de 55%, marcaron la casilla “Completamente característico de mí” y el 45% contestaron la casilla “No es característico de mí”.

Para entender lo propuesto por Kelly, se requiere retomar su concepto de HH. SS.: “aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente” (1987: 19).

También expone que una forma de categorizar o incluso definir las habilidades sociales se cimienta en su utilidad o función para la persona.

Kelly (1987) habla sobre la oposición asertiva como habilidad en la que la persona desarrolla competencias con el fin de ejecutarlas para evitar que los demás bloqueen la conducta dirigida a su objetivo. Estas preparan a la persona con métodos y procesos que son socialmente aceptados para expresar peticiones, desacuerdos y sentimientos para que el contrario cambie su conducta no razonable; esto pasa cuando una persona intenta llevar a cabo una actividad reforzante o, como lo anteriormente dicho, cuando quiere expresar sus ideas, opiniones y creencias, es probable alguien trate de impedir la conducta encaminada a su objetivo. Siendo así, el contrario mostraría una conducta no razonable al pretender suprimir las actividades reforzantes de la persona o dificultar su realización.

Entonces, se puede decir que los 11 individuos que se identificaron con terminar aceptando un favor cuando realmente se quieren negar, como característico de ellos, puede sugerir un déficit en la oposición asertiva, es decir, en este caso específico, en los diferentes métodos socialmente aceptados para denegar la petición.

El reactivo número 2 indica: “Al hablar de mis opiniones, si alguien me contradice, me siento atacado por él” tiene como resultado un 40% en la casilla “Completamente característico de mí”, mientras que hay un 60% en la casilla “No es característico de mí”. Hablando desde la oposición asertiva ya planteada, el sentirse

atacado cuando alguien contradice la opinión del sujeto, indica que los métodos y estrategias aceptados socialmente para expresar el desacuerdo en este caso específico, no son bien ejecutados.

El siguiente reactivo afirma: “Puedo expresar mis puntos de vista con otras personas” donde un 100% eligió la casilla “Completamente característico de mí”.

En función de lo que proponen Peñafiel y Serrano (2010), se argumenta que el poder expresar puntos de vista con otras personas es una habilidad social, ya que el expresarse es parte del grupo de ciertas respuestas relacionadas con estímulos específicos provenientes del ambiente, además que mediante esa respuesta se expresan ideas y sentimientos, como característica relevante de las HH. SS.

3.4.2 Expresión y escucha de sentimientos.

Esta segunda categoría abarca ítems que simbolicen la expresión (muestras físicas, orales y palabras de apoyo) y escucha de sentimientos tanto propios como ajenos hacia sus seres queridos y demás personas.

En el capítulo 1 se expone que las HH. SS. son una serie de conductas con las que cuenta el individuo, que permiten establecer relaciones aptas y competentes con los demás. También se menciona que estas conductas permiten mostrar actitudes, expresar opiniones, deseos y derechos propios de una manera apropiada en una

determinada situación, esto sin dejar de respetar los sentimientos, las acciones y pensamientos de los demás.

El reactivo número 4 indica: “Expreso el cariño con muestras físicas como abrazos, besos y caricias o con palabras a las personas que quiero”, donde el 80% de los sujetos marcó la casilla “Completamente característico de mí” y el 20% restante, la casilla “No es característico de mí”. Entonces, se puede afirmar que el expresar cariño tanto con muestras físicas como con palabras a las personas significativas, es una habilidad social, ya que es una conducta que permite establecer eficientes relaciones con los demás, además, se expresan actitudes y sentimientos de manera adecuada, de acuerdo con la situación en juego, asegurándose de respetar al otro, hecho con el que 16 participantes identificaron como característico de ellos.

El siguiente reactivo, número 5, señala lo siguiente: “Muestro apoyo a los demás cuando pasan situaciones difíciles” un 90% señaló la casilla “Completamente característico de mí” y el 10% restante, la casilla “No es característico de mí”.

El mostrar apoyo a los demás cuando están pasando por situaciones difíciles es una habilidad social, ya que el demostrar a la otra persona apoyo cuando hay momentos difíciles estimula a una favorable relación entre las partes, agregando que aquí se ve involucrada la conducta empática.

La empatía en el marco teórico es definida como la capacidad de identificarse con el punto de vista y distinguir sentimientos del otro, presentando respuestas que indiquen la comprensión del individuo; igualmente, por medio de ella se logra un éxito personal tanto en las relaciones familiares y amistosas, como en el ámbito profesional, generando mayor sensibilidad a las necesidades y deseos de quienes rodean al individuo. Asimismo, Del Prette y cols. (2002), citan tres componentes de las habilidades sociales, uno de ellos es el cognitivo/afectivo, donde se menciona la empatía.

El reactivo número 6 señala: “Soy capaz de expresar cómo me siento en donde me encuentre” un 45% seleccionó la casilla de “Completamente característico de mí”, mientras que el 55% restante, “No es característico de mí”. Pérez (2000: 58), en su categorización de habilidades sociales propone las “habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos” que habla de la expresión de emociones y sentimientos tanto agradables como desagradables, esa habilidad consiste en comunicar el estado de ánimo, ya sea agradable o no, hacia los demás mediante gestos o palabras.

Entonces, se puede aseverar que si el individuo es capaz de expresar cómo se siente, ya sean emociones y sentimientos tanto positivos como negativos en el ambiente donde se encuentre, por lo tanto, con quienes esté, lo cual es una habilidad social débil en la mayoría de los participantes.

El reactivo número 7, “Puedo escuchar atentamente cuando los demás me cuentan sobre sus sentimientos”, registró un total de 100%, es decir, todos los participantes quienes respondieron el cuestionario marcaron la casilla “Completamente característico de mí”. Como se planteó anteriormente en la categorización de Pérez (2000: 58) menciona de igual manera en las “habilidades relacionadas con las emociones y sentimientos” la habilidad de responder a los sentimientos y emociones de los demás, esta trata básicamente de responder al estado de ánimo de los demás, sea agradable o desagradable.

El tener la capacidad de escuchar atentamente los sentimientos de los demás es una forma de responder a su estado de ánimo, siendo así, una habilidad social que los 20 participantes perciben que tienen.

3.4.3 Solución de problemáticas comunes.

Los reactivos pertenecientes a esta categoría tratan de reflejar la creación de planes alternativos y precisar qué respuesta se tiene a situaciones cotidianas, específicamente en pedir disculpas, bromas, cometer un error y recibir críticas.

El reactivo número 8 señala: “Respondo de mala manera cuando una crítica me molesta” el 15% señaló la casilla “Completamente característico de mí”, el 85% restante, la casilla “No es característico de mí”. Volviendo a Del Prette y cols. (2002) como se dijo, proponen tres componentes de las HH. SS., otro de ellos es el

componente conductual, que se refiere a elementos que son directamente observables. En el forman subdivisiones, una de ellas el contenido verbal. Dentro, se enlista el lidiar con las críticas.

Mencionan que por más “eficaz” que el individuo sea en las relaciones sociales y por más buenas intenciones que tenga, es inevitable que se encuentre con personas que desapruében una forma de pensar y actuar, expresándolo por críticas. Estas se pueden “clasificar” de dos maneras: verdaderas o falsas; a pesar de su criterio subjetivo, serán adecuadas o inadecuadas e implicarán diversas habilidades de manejo. Entonces, el responder de manera inadecuada cuando una crítica molesta, podría indicar una deficiencia en torno a las diversas habilidades de manejo necesarias para lidiar con la crítica.

El reactivo número 9, “Tomo con humor cuando me hacen bromas enfrente de los demás”, dio como resultado que el 75% de los encuestados marcó la casilla “Completamente característico de mí”, mientras 25% restante marcó la casilla “No es característico de mí”. El usar contenido de humor se plantea como elemento del componente conductual de las HH. SS. presentado por Del Prette y cols. (2002), por lo tanto, el tomar con humor las bromas que comúnmente se hacen forma parte de esta habilidad social con la que la mayoría de los participantes se identifica.

El reactivo 10 señala lo siguiente: “Tengo planes alternativos cuando el primero no sale bien”. Un 70% marcó la casilla “Completamente característico de mí” y el 30%

restante, la casilla “No es característico de mí”. Siguiendo con la organización de los componentes de Del Prette y cols. (2002), en el cognitivo/afectivo se habla de estrategias y habilidades de procesamiento en las que se lee: lectura del ambiente, solución de problemas, autoobservación y autoinstrucción, elementos que se relacionan con la creación de planes alternativos y que pueden ser su resultado, llegando a ser una destreza o un tipo de respuesta a estímulos de una determinada situación, por lo tanto, una habilidad social.

Al respecto, Centeno (2018) afirma que las habilidades necesarias varían de acuerdo con las circunstancias, las personas y el objetivo que se desea lograr en cada una de las interacciones. Siguiendo esta idea, existen diferentes tipos de habilidades sociales, pues hay diversos contextos en los que es importante saber comportarse y comunicarse adecuadamente.

La descripción y detalles de las habilidades sociales dependen de los criterios en los que se determine agruparlas, como su contexto (familiar, profesional o personal), con quiénes se utilizarán, por el componente psicológico implicado y en relación con un área específica (como habilidades para conversacionales, habilidades relacionadas con sentimientos y emociones). Este autor expone grupos de habilidades y competencias implicadas, uno de ellos incluye las habilidades alternativas a la agresión, donde se enlista emplear el autocontrol.

El reactivo número 11 señala: “Puedo conservar la calma al equivocarme”. donde un 80% seleccionó la casilla “Completamente característico de mí”, mientras que el 20% sobrante, la casilla “No es característico de mí”. Entonces, conservar la calma al cometer un error es muestra del empleo de autocontrol, por lo tanto, quienes se identificaron con ella la han ido desarrollado.

Otro grupo habilidades presentado por el autor, son las habilidades sociales avanzadas, donde se enlista el pedir ayuda y disculparse.

El reactivo número 12, “Soy capaz de pedir disculpas”, y el número 13, “Puedo pedir ayuda a los demás cuando la necesito”, tuvieron los mismos resultados: un 80% señaló la casilla “Completamente característico de mí”, mientras que el 20% marcó “no completamente característico de mí”; quienes identificaron como característico de ellos mismos la capacidad de disculparse y pedir disculpas poseen esta habilidad social, de acuerdo con lo que presenta el autor.

3.4.4 Interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores.

Este grupo los ítems tratan de recolectar información sobre las formas de interacción que se tiene en tres círculos: personas cercanas, desconocidos y superiores.

De nuevo se retoma a Kelly (1987), quien afirma que el establecimiento de relaciones con otros individuos es una experiencia reforzante y un objetivo deseado por la mayor parte de personas, por ello, propone que las relaciones sociales son sucesos reforzantes para la mayoría. Entre estas interacciones, se encuentran aspectos como el tener citas, contar con amistades, mantener conversaciones cotidianas con amigos, mostrar facilidad para conocer a gente nueva en fiesta o reuniones informales. Sin embargo, para alcanzar estos objetivos deseados socialmente, es necesario que la persona domine un conjunto de habilidades conductuales ordenadas.

En el reactivo número 14, "Todos mis amigos cercanos necesitan tener los mismos gustos que yo", el 5% (que es una sola persona) contestó la casilla "Completamente característico de mí" y el 95%, es decir, 19 personas, la casilla "No es característico de mí". El ser capaz de relacionarse y formar vínculos con personas que no necesariamente tengan los mismos gustos o ideas que el individuo, puede encasillarse en el inicio de una serie de habilidades conductuales estructuradas anteriormente mencionadas, posible habilidad con que 19 participantes podrían disponer, debido a que identificaron el reactivo como no característico de ellos.

El siguiente ítem es el número 15: "Cuando un familiar o amigo me crítica injustamente, contesto agresivamente", en el cual el 45% señaló la casilla "Completamente característico de mí", mientras que el 55% marcó la casilla "No es característico de mí". Volviendo con Del Prette y cols. (2002), dentro del componente

conductual de las HH. SS., el lidiar con las críticas implica diversas habilidades de manejo en función de dicha variable.

Los autores mencionan una serie de ejemplos: una crítica falsa y frecuente abarca habilidades para rechazar y explicar al contrario sin titubear; en estas situaciones, se debe diferenciar firmemente con el contrario y ejemplificar sus equivocaciones, buscando el cambio de posición, mientras que, si se recrimina: “sí, pero tú haces esto y aquello”, no son útiles, ya que se provoca al otro a seguir esta recriminación, avivando la discusión irrespetuosa entre ambos. El contestar agresivamente a una crítica considerada injusta puede no ser la mejor opción e indica un punto débil en esta habilidad social.

El reactivo número 16 señala: “Al tener una pelea con un familiar o un amigo, tardo en volver a hablar con él”, un 15% eligió la casilla “Completamente característico de mí”, mientras que el 85% señaló la casilla “No es característico de mí”. Este reactivo puede sugerir representar una consecuencia de una deficiencia en función de las diversas habilidades de manejo que conllevan lidiar con la crítica.

En el siguiente reactivo, número 17, “Aun conversando con mis amigos, tengo dificultades para integrarme en la conversación”, el 35% seleccionó la casilla “Completamente característico de mí”; el 65% restante, la casilla “No es característico de mí”. El tener dificultades para conversar aun estando con amigos puede sugerir una deficiencia en el establecimiento de las relaciones con los otros, ya que son un objetivo

deseado como reforzante para los individuos, y si estas oportunidades de interacción no se pueden concretar, será cada vez más complejo desarrollar habilidades conductuales que ayuden a alcanzar ese objetivo social deseado, el cual son las HH. SS. según el planteamiento de Kelly (1987).

El reactivo número 18 señala: “Asisto a fiestas o reuniones donde conozco a poca gente”, un 25% contestó la casilla “Completamente característico de mí”, mientras que un 75% contestó “No es característico de mí”. Siguiendo con el pensamiento de Kelly (1987), el poder asistir a fiestas o reuniones donde hay personas nuevas brinda oportunidades de interacción para el desarrollo de habilidades conductuales específicas, como ir adquiriendo facilidad para generar conversaciones o formar vínculos con otras personas, y así establecer poco a poco relaciones con los demás. Quienes identificaron como no característico de sí mismos el asistir a reuniones donde no se conocen muchas personas, bien pueden carecer de esas oportunidades, pero esto no quiere decir que no se tengan en otros contextos o circunstancias.

En el reactivo número 19, “Evito hacer preguntas a personas desconocidas o que acabo de conocer”, un 40% eligió la casilla “Completamente característico de mí” y el 60% restante señaló la casilla “No es característico de mí”. Como se citó anteriormente, Del Prette y cols. (2002) señalan, en el componente conductual, la subdivisión de contenido verbal hacer/responder/preguntar como elemento. Pareciera que no hay necesidad que exponer la importancia de las preguntas dentro de las

interacciones sociales, pues se entiende como algo “fácil” donde se consigue información, creando preguntas sobre lo que se quiere saber. En cambio, existen personas que carecen de él o no lo utilizan de forma apropiada. El evitar hacer preguntas a personas desconocidas o que recién se conocen, puede mermar el proceso de interacción social que es necesario para interactuar según lo que acontece en el ambiente.

En el reactivo número 20, “Respondo con seguridad a las preguntas que hace alguien superior, como un maestro o jefe”, el 85% señaló la casilla “complemente característico de mí”, mientras que el 15% marcó la casilla “No es característico de mí”. Regresando al elemento anterior hacer/responder preguntas, el solo hecho de lograr responder con seguridad se puede enlistar como una habilidad social, pero en este caso también se tiene que considerar la habilidad de formulación de preguntas del contrario.

La habilidad de formulación es especialmente importante en ciertos profesionistas, como los docentes. Se tiene constancia de que permite incentivar la curiosidad, reflexión y motivación para contestar (Del Prette y cols.; 2002). En resumen, quienes se identificaron con dar una respuesta con seguridad hacia un superior, poseen la habilidad para hacer/responder preguntas, pero de igual manera esto dependerá de la habilidad de formulación de la otra persona

3.4.5 Manejo de nuevas situaciones.

Los ítems de este penúltimo grupo hablan de la reacción que se tienen al pasar por situaciones nuevas, que conllevan un reto, como lo pueden ser que alguien se cuele en la fila o integrarse a un equipo de trabajo.

En el reactivo número 21, “Cuando le presto dinero a un amigo y no lo devuelve, me da pena recordárselo y no le digo nada”, un 55% señaló la casilla “Completamente característico de mí”; por otro lado, el 45% restante indicó “No es característico de mí”. De acuerdo con Pérez (2000) y su clasificación de HH. SS., en las “habilidades de autoafirmación” menciona la defensa de derechos y opiniones propias, como capacidad para comunicar a los individuos que no han respetado los derechos de la persona, expresar lo que se siente y piensa ante eso. La situación anterior puede indicar un déficit en esta habilidad, ya que no está comunicando al contrario que este no está respetando al primero.

En el reactivo número 22, “Invito a salir a la persona que me gusta”, un 75% marcó la casilla “complemente característico de mí” y el 25%, la casilla “No es característico de mí”. Citando otra vez a Kelly (1987), en resumen, las relaciones sociales son hechos reforzantes para la mayoría de las personas y entre estas interacciones hay aspectos como tener citas o amistades. Para alcanzar estos objetivos socialmente deseados, es esencial dominar una serie de habilidades conductuales estructuradas.

El autor pone un ejemplo que se adecuará al reactivo, para que un individuo invitar a salir a la persona que le gusta; para conseguir ese objetivo se tendrá que: 1) estar en un momento apto para la invitación, 2) iniciar y mantener una conversación con la persona y 3) formular la petición específica y encontrar el momento para expresarla. Entonces, se puede decir que el hecho de lograr invitar a salir a la persona que al individuo le gusta, como lo plantea el reactivo, debido a las habilidades que requiere para alcanzar el objetivo, es una habilidad social que la mayor parte de los participantes posee.

En el reactivo número 23, “Estar enfrente de un público desconocido”, un 73.7% señaló la casilla “complemente característico de mí”, mientras que el 26.3% marcó “No es característico de mí”. La mayoría de los participantes identificaron como característico de sí mismos el estar enfrente de un público desconocido, lo que puede deberse a su proceso de adecuación, ya que son intérpretes de música y este tipo de situación es frecuente para ellos.

En el reactivo número 24, “Me integro cuando toca estar en equipos de trabajo” un 90% seleccionó la casilla “complemente característico de mí” y el 10% restante, “No es característico de mí”. Pérez (2000: 58) en su categorización de habilidades sociales enlista las “habilidades para cooperar y compartir”, donde describe el seguimiento de normas establecidas y reglas acordadas como una demostración de comportamientos y actitudes de convivencia referente a las costumbres sociales del entorno donde está el individuo y del funcionamiento de la actividad o juego que se realice. También

menciona el mostrar compañerismo como la capacidad de trabajar, hablar, compartir y relacionarse con los demás de forma cordial y amistosa. El saber integrarse al trabajar en equipo es una muestra de que estos dos elementos son primordiales para ello, por consiguiente, se puede decir que es una habilidad social que 19 participantes desarrollaron.

En el reactivo número 25, “Decirle a una persona que se ha colado en la fila que regrese a su lugar”, un 70% seleccionó la casilla “Completamente característico de mí”; por otro lado, el 30% restante, la casilla “No es característico de mí”. Citando de nuevo a la categorización de los componentes de las HH. SS. planteada por Del Prette y cols. (2002), el componente conductual dentro del contenido verbal enlista el pedir un cambio de conducta. Se menciona que esta característica es un elemento muy importante para ambos extremos de la interacción, porque facilita la discriminación de las conductas que necesitan ser evadidas.

Es común que, al solicitar el cambio de conducta, no se especifique cuál es la conducta deseada en determinada situación, lo que obstaculiza lograr el objetivo. La petición de cambio de conducta tiene que seguir ciertos “pasos”: primero, una descripción del comportamiento que se intenta eliminar; después, expresar el desacuerdo que genera, seguido de especificar qué conducta sería la correcta y las probables consecuencias de cambiarla. El decirle a una persona que se ha colado en la fila que regrese a su lugar, es una muestra de una petición de cambio de conducta,

por lo tanto, es una habilidad social con la que se identificó la mayoría de los participantes.

3.4.6 Habilidades sociales primarias.

Los ítems de este último grupo abarcan la identificación de algunas habilidades sociales que son básicas para que el individuo se relacione instantáneamente con el medio.

Volviendo nuevamente a Centeno (2018), otra agrupación de habilidades señalada son las habilidades sociales básicas. En este grupo se menciona la escucha, la iniciación y mantenimiento de la conversación, formular preguntas, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas y hacer cumplidos.

En el reactivo número 26, “Puedo iniciar, mantener y terminar una conversación común”, y el reactivo número 27, “Saludo a las personas al llegar a una reunión por iniciativa propia”, obtuvieron el mismo resultado: un 85% marcó la casilla “Completamente característico de mí” y el 15% restante, “No es característico de mí”. De acuerdo con lo antes dicho, iniciar, mantener y terminar de una conversación es una habilidad social básica con la que la mayor parte de los participantes se identifica, mientras que saludar a las personas al llegar a una reunión por iniciativa propia sugiere destrezas en cuestión a presentarse a uno mismo, aspecto con el que también se identificó la mayoría.

El reactivo número 28 refiere: Puedo presentarme yo mismo ante otras personas si aún no me han presentado”; un 75% marcó la casilla “Completamente característico de mí”, el 24% restante pertenece a la casilla “No es característico de mí”. El presentarse a uno mismo ante otros individuos es una habilidad social básica, según lo mencionado por Centeno (2018), siendo que de igual manera la mayoría de los participantes indicó como característico de ellos.

En ambos reactivos finales, el número 29, “Puedo dar las gracias”, y número 30, “Puedo hacer cumplidos”, se obtuvo que el 100% de los sujetos marcó la casilla “Completamente característico de mí”. Por último, la capacidad de dar gracias y la capacidad de hacer cumplidos son mencionadas como habilidades sociales básicas en la agrupación propuesta anteriormente, por lo tanto, se puede decir que todos los participantes poseen esta habilidad social.

3.4.7 Análisis de resultados de preguntas abiertas.

Enseguida se revisarán las respuestas de mayor tendencia (es decir las subcategorías) correspondientes a las preguntas abiertas de la segunda parte del cuestionario.

En la primera categoría: comunicación de ideas, opiniones y peticiones, se estableció el reactivo siguiente “Si necesito un favor, yo...”

Las respuestas más frecuentes son pertenecientes a la subcategoría “pedir ayuda”. En ella, la mayor parte de los participantes decidió pedir ayuda a alguna persona, específicamente alguien cercano. Por ejemplo, algunas de sus respuestas fueron:

Sujeto 5: “Me acerco a una persona de mi confianza”.

Sujeto 4: “Le pido ayuda a alguien muy cercano”.

Sujeto 10: “Se lo pido a algún amigo”.

Sujeto 13: “Le pido el favor a mis familiares o amigos”.

Sujeto 16: “Puedo pedirlo a un amigo o familiar”.

Sujeto 19: “Pido ayuda a mis seres queridos”.

Debido a esto, se puede constatar que, como plantea Centeno (2018), en las habilidades sociales avanzadas, pedir ayuda es una habilidad social con la que la mayoría de los participantes se sigue identificando.

Por parte de la expresión y escucha de sentimientos, la pregunta que fue establecida es: “¿Crees que permites que los demás conozcan cómo te sientes?”

Las subcategorías con mayor tendencia estuvieron encasilladas en respuestas: afirmativas, es decir, un sí; respuesta negativa, que es un no, y respuesta neutral.

La subcategoría de respuesta afirmativa indica:

Los sujetos 3, 8 y 17 respondieron un “sí”.

Sujeto 2: “Siempre, no me da miedo expresarme ante los demás”.

Sujeto 5: “Sí, pero depende el estado de ánimo”.

En esta subcategoría, la respuesta que predominó fue “no”, los sujetos 6, 10, 11, 15 y 18 contestaron con un claro “no”.

En la subcategoría de respuesta neutral:

Los sujetos 4, 9, 12, 14 y 20 respondieron un “a veces”

Sujeto 1: “Algunas veces, soy alguien que me abro muy fácilmente, pero sé con quiénes puedo abrirme y no me juzgarán y serán de confianza”.

Entonces, se puede establecer, mediante las respuestas, que la expresión de sentimientos propios tanto desagradables como agradables, según en la categorización de Pérez (2000), particularmente entre los participantes, es una habilidad que reconocen, pero en algunos depende de diferentes factores, si se está con personas de confianza o del estado de ánimo, como dicen las respuestas de los sujetos 1 y 5.

Dentro de categoría número 3: solución de problemáticas comunes, se estableció esta pregunta: “Te encuentras en una reunión/clase donde explican un tema

o asignan una tarea y por alguna razón no comprendes bien el tema o la asignación. ¿Qué haces?”

La mayoría de las respuestas pertenece a la subcategoría de “formular una pregunta”; en ella, los participantes externaron que optarían por preguntar al profesor o algún compañero. Algunos ejemplos de esa respuesta son:

Sujeto 2: “Pregunto al ponente hasta asegurarme de que estoy comprendiendo”.

Sujeto 4: “Le pregunto al profe o a algún compañero”.

Sujeto 8: “Pregunto a alguien”.

Sujeto 10: “Pregunto a algún compañero; si no entiendo, pregunto al profesor.

Sujeto 16: “Pregunto al maestro o un compañero”.

De nuevo se ve reflejado en la mayoría de los participantes la capacidad de realizar preguntas que mencionan Del Prette y cols. (2002).

En la categoría 4: interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores, el siguiente reactivo presenta el formato de frases incompletas “Al hablar frente a mis superiores como un maestro o jefe, yo...”

En esta parte resalta un diferente tipo de contenido de respuesta. En esta subcategoría, los participantes aluden mucho al hablar de elementos como el respeto y la amabilidad dentro de un ambiente serio. Algunas respuestas interesantes son:

Sujeto 2: “Trato de hacerlo con mucho respeto y ser lo más asertiva posible”.

Sujeto 5: “Me siento normal expresándome respetuosamente”.

Sujeto 8: “Lo hago con calma y respeto”.

Sujeto 7: “Me siento relajado, sin embargo, siempre los trato con el respeto y rigor de alguien superior”.

Sujeto 18: “Soy respetuoso y muestro seriedad ante ellos”.

Sujeto 15: “Soy muy formal”.

Sujeto 19: “Soy amable y educada”.

Aun en la categoría número 4, se presentó este reactivo: “Al hablar frente a mis compañeros, yo...” replicando el formato de frases incompletas. Aquí destacan dos diferentes contenidos de respuestas. La primera subcategoría gira en torno a sentimientos positivos que inspiran un ambiente cómodo. Por ejemplo, algunas respuestas son:

Sujeto 2: “Me siento totalmente cómoda”.

Sujeto 7: “Muestro tranquilidad y confianza, aún más confianza de lo normal por el hecho de conocerlos de antemano”.

Sujeto 8: “Me relajo”.

Sujeto 12: “Me siento tranquilo”:

Sujeto 20: “Me siento un poco en confianza”.

La segunda subcategoría básicamente hace referencia a cómo sería la manera de expresarse del participante en esa situación, las respuestas que reflejan esto son:

Sujeto 3: “Expreso mis cosas y dejo que ellos también lo hagan...”

Sujeto 5: “Busco que lo quiero expresar sea fluido y comprensible”.

Sujeto 14: “Me expreso de la mejor manera”.

Sujeto 15: “Me expreso con facilidad”.

Sujeto 19: “Hablo con claridad, sintiéndome segura de lo que estoy diciendo”.

Sujeto 17: “Suelo ser más dinámico”.

Sujeto 11: “Soy abierto”.

En la categoría número 5: manejo de nuevas situaciones, se estableció este reactivo “Cuando hablo frente a un público desconocido me siento...” que también presenta un formato de frases incompletas.

La mayor parte de respuestas sugiere dos subcategorías. La primera refiere respuestas donde el individuo se siente en tensión, nervioso y angustiado debido a la situación. Algunas respuestas fueron:

Sujeto 3: “Cohibido”.

Sujeto 4: “Un poco nervioso”.

Sujeto 15: “Atemorizada y demasiado tensa”.

Sujeto 18: “Nervioso y a la vez abierto ante cualquier situación”

Sujeto 20: “Raro”.

En cambio, en la segunda subcategoría resaltan respuestas donde el sujeto manifiesta sentirse confiando y cómodo con la situación. Respuestas como:

Sujeto 5: "Normal, lo disfruto".

Sujeto 6: "Segura".

Sujeto 11: "Con capacidad".

Sujeto 12: "Tranquilo".

Sujeto 14: "Con seguridad".

Sujeto 16: "Cómoda".

Referente a las preguntas anteriores, Caballo (2007) expone que Lazarus fue uno de los primeros autores en instituir desde una perspectiva clínica los tipos de respuestas y/o dimensiones conductuales que cubren las habilidades sociales. Al pasar el tiempo, se fueron agregando más clases de respuesta, como hacer cumplidos, rechazar peticiones o afrontar críticas. Este autor añade la habilidad de hablar en público. Esta es importante de mencionar, porque los músicos viven constantes circunstancias donde hablar o presentarse ante un público es primordial.

La última pregunta señala: "¿Considero que sé adaptarme a situaciones nuevas con facilidad? ¿Por qué?". En estas respuestas, se pudo observar claramente cuál predominaba sobre las demás, esta subcategoría es de "respuesta afirmativa". En ella,

los participantes expresaron abiertamente un sí, agregando sus razones. Las respuestas más interesantes son como:

Sujeto 2: "Sí, me gusta enfrentarme a nuevos escenarios y retos".

Sujeto 5: "Sí, porque siempre es adaptarse como forma de evolución".

Sujeto 7: "Sí, porque suelo ser muy positivo ante situaciones nuevas y si estoy ahí es por algo; adaptarse o morir, tan simple como eso".

Sujeto 8: "Sí, porque es parte de crecer".

Sujeto 11: "Sí, porque busco mejorar".

Sujeto 14: "Sí, porque me gusta salir de la rutina".

Sujeto 18: "Sí, porque de ahí empieza el aprendizaje, de saber actuar ante distintos escenarios".

Sujeto 15: "Amo los cambios, odio enfadarme de las mismas cosas y me hace sentir viva el hacer algo nuevo y romper las rutinas".

CONCLUSIONES

Ahora que ya se ha realizado el análisis de los resultados obtenidos del proceso de recolección de datos, es fundamental determinar si los objetivos pudieron cumplirse.

El primer objetivo particular planteó definir las habilidades sociales teóricamente desde varios autores, esto se cumplió en el capítulo 1 del marco teórico. En él se citaron personajes como Rinn y Marke, Combs, Slaby y Caballo.

En el segundo objetivo particular se estableció describir teóricamente el desarrollo de las habilidades sociales. En el capítulo 1 del marco teórico se mencionaron puntos de vista relevantes para el desarrollo de las habilidades sociales, como la relación entre herencia y ambiente, así como el factor social. Por lo tanto, se puede concluir que este objetivo se cumplió.

El tercer objetivo particular indicó explicar por medio de la revisión teórica el proceso de la interpretación musical, esto se cumplió en el capítulo 2 del marco teórico, ya que se abordó primeramente lo que era la interpretación musical, para después enlistar sus elementos y la contemplación de ella a un nivel psicológico, elemento que es de suma importancia.

En el cuarto objetivo particular se proyectó mostrar los efectos de la música en el individuo. Este objetivo se cumplió, ya que en el capítulo 2 del marco teórico se presentaron los efectos, entre ellos, regular las emociones perturbadoras como el miedo y promover la cohesión entre individuos.

En el último objetivo particular se planteó identificar la percepción de las habilidades sociales en los intérpretes de música habitantes de la ciudad de Uruapan, Michoacán. Este quinto objetivo fue cumplido en el capítulo 3, donde se examinaron los resultados obtenidos por medio de la técnica de recolección: el cuestionario. Al terminar el análisis, se concluyó que los intérpretes de música se perciben con ciertas habilidades sociales, las cuales son:

- Puedo expresar mis puntos de vista con otras personas.
- Expreso el cariño con muestras físicas, como abrazos, besos y caricias o con palabras a las personas que quiero.
- Muestro apoyo a los demás cuando pasan situaciones difíciles.
- Puedo escuchar atentamente cuando los demás me cuentan sobre sus sentimientos.
- Puedo conservar la calma al equivocarme.
- Soy capaz de pedir disculpas.
- Puedo pedir ayuda a los demás cuando la necesito.
- Respondo con seguridad a las preguntas que hace alguien superior, como un maestro o jefe.

- Me integro cuando toca estar en equipos de trabajo.
- Puedo iniciar, mantener y terminar una conversación común.
- Saludo a las personas al llegar a una reunión por iniciativa propia.
- Puedo dar las gracias.
- Puedo hacer cumplidos.

Gracias a la investigación teórica y aplicada, se cumplieron los objetivos particulares ya mencionados, que a su vez permitieron alcanzar el objetivo general, en el que se estableció analizar la percepción de las habilidades sociales de los intérpretes de música de 18 a 25 años que radican en la ciudad de Uruapan, Michoacán. Entonces, dado que el objetivo general se cumplió, se puede dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo perciben sus habilidades sociales las personas intérpretes de música de 18 a 25 años que radican en la ciudad de Uruapan, Michoacán?

Por lo tanto, se puede concluir que la práctica de un instrumento estimula campos importantes de la vida del individuo, uno de ellos es el área social, que implica actividades tales como la cooperación, la escucha, la propia interacción entre individuos, el establecimiento de competencias que permitan una convivencia grata, así como aptitudes que permitan desarrollar los distintos aspectos de la interpretación musical; estas características dan pie a mayores oportunidades para fortalecer el despliegue de habilidades sociales adecuadas al contexto presente, siempre en busca de un mayor bienestar social, emocional y personal.

Por ello, la práctica de tocar un instrumento se puede considerar como una alternativa viable para propiciar situaciones donde las habilidades sociales se vean implicadas y así potenciarlas en casos donde sea factible y necesario.

BIBLIOGRAFÍA

- Clarke, E. "Comprender la psicología de la interpretación". En: Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. España: Alianza Editorial.
- Español, S. (2014). *Psicología de la música y del desarrollo: una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Gil Rodríguez, F. y León Rubio, J. M. (1998). *Habilidades sociales: teoría, investigación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Bautista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.
- Jauset Berrocal, J. A. (2017). *Música y neurociencia: la musicoterapia: fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas*. Barcelona: UOC.
- Lara Benítez, Deici. (2017) *Habilidades sociales en niños de familias monoparentales en comparación con las de los niños en familias biparentales*. Tesis de licenciatura. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán.
- Pérez, I. P. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación: conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona: I.C.E. – Horsori.
- Pinzón Vargas, Rosalba. (2013) *Habilidades sociales más frecuentemente asociadas a la habilidad de relaciones interpersonales. Caso CETIS no. 127*. Tesis de licenciatura. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán.
- Prette, Z. A. P. del; Prette, A. del; Ríos Saldaña, M. R. y Ramos Tejeda, M. M. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. México: Manual Moderno.
- Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. España: Alianza Editorial.
- Sloboda, J. A. (2012). *La mente musical: la psicología cognitiva de la música*. Madrid: Machado Libros.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós.

MESOGRAFÍA

- Alcaraz, F. G.; Espín, A. A.; Martínez, A. H. y Alarcón, M. M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232-236. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1696/169617616006.pdf>
- Arias, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Recuperado de <https://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Campos, C. (2017). *Empatía y habilidades sociales*. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Campos-Carmen.pdf>
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales*. 7ª ed. Siglo XXI. España. Recuperado de <https://cideps.com/wp-content/uploads/2015/04/Caballo-V.-Manual-de-evaluacion-y-entrenamiento-de-las-habilidades-sociales-ebook.pdf>
- Delgado, Y. G.; Vega, L. E. S. y García, L. F. (2012). El desarrollo de habilidades sociales: una estrategia para potenciar la integración de menores en riesgo de exclusión. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. Recuperado de https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:qF-SvQ6o5wJ:scholar.google.com/+garces+santana+y+felicianoyhl=esylr=lang_esyas_sdt=0,5
- De Santiago, M. (2018) Socializar a través de la música. *La voz de Galicia*. España. Recuperado de https://www.lavozdegalicia.es/noticia/opinion/2018/01/11/socializar-traves-musica/0003_201801G11P14993.htm#:~:text=La%20socializaci%C3%B3n%20a%20trav%C3%A9s%20de,propios%20que%20reproducirlos%20en%20digital
- Fundación VECA (2014). *Desarrollo y validación de un nuevo instrumento para la evaluación de las habilidades sociales: el 'cuestionario de habilidades sociales' (CHASO)*. Recuperado de <https://www.thefreelibrary.com/DESARROLLO+Y+VALIDACION+DE+UN+NUOVO+INSTRUMENTO+PARA+LA+EVALUACION+DE...-a0523394185>

- Greco, M. E. (2016). *Adaptación argentina del inventario de habilidades sociales IHS-Del Prette* (Doctoral dissertation). Recuperado de https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/11073/Microsoft_Word_-_tesis_final_mayo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hurtado, N. (1959). La música Purépecha. *Revista Musical Chilena*, 13(66), 55-60. Recuperado de https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:GCCkZwaW6UkJ:scholar.google.com/+la+musica+purepechayhl=esyas_sdt=0,5
- Kelly Jeffrey, A. (1987). *Entrenamiento de las habilidades sociales. Guía práctica para intervenciones*. DDB. Biblioteca de psicología. Recuperado de <https://viewer.pdfrock.com/view.php?hash=0323424eb5a44c21126cb18e67ddf372&title=%5BPDF%5D+Entrenamiento+de+Las+Habilidades+ Sociales%2C+Jeffrey+a.+Kelly&source=dl>
- Morán, V. y Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología*, 23(1), 93-105. doi: 10.5354/0719-0581.2014.32877 Recuperado de <https://revistaatemus.uchile.cl/index.php/RDP/article/view/32877/34633>
- Monzón, J. (2014). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados entre 14 y 17 años de edad*. Universidad Rafael Landívar. Guatemala. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Monzon-Jose.pdf>
- Orlandini, Robert L. (2012). La interpretación musical. *Revista Musical Chilena*, 66(218), 77-81. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0716-27902012000200006&script=sci_arttext
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editorial Editex. Recuperado de <https://docplayer.es/28278596-Habilidades-sociales-eva-penafiel-pedrosa-cristina-serrano-garcia.html>
- Rendón, J. (2014) *Elementos que conforman una buena producción musical*. Ciudad de México. Bunker Audio. Recuperado de <https://www.bunker-audio.com/bunker-audio-portal-sonido-articulos.php?id=20>
- Reynoso Riqué, C. (2012). ¿QUÉ ES UNA CULTURA MUSICAL? Recuperado de https://www.academia.edu/40570915/QU%C3%89_ES_UNA_CULTURA_MUSICAL

- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Acde. Recuperado de <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodrigues Bresque, M. L.; Hoffmann Moreira, C.; Mackedanz Flores, P. R. y Hoffmann Moreira, V. (2011). Como investigar cualitativamente. Entrevista y Cuestionario. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, marzo 2011. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/11/>
- Sandra (2017). *Las habilidades sociales en el mundo actual*. Interius. Recuperado de <http://www.interiusperu.com/index.php/publicaciones/15-las-habilidades-sociales-en-el-mundo-actual>
- Centeno Soriano, C. (2018) *Las habilidades sociales: elemento clave en nuestras relaciones con el mundo*. Recuperado de <https://www.faeditorial.es/capitulos/las-habilidades-sociales.pdf>
- Vinasco Guzmán, J. (2012). Una perspectiva semiótica de la interpretación musical. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 7(1), 11-38. Recuperado de <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae7-1.psim>

CUESTIONARIO DE PERCEPCIÓN DE HH. SS.

A continuación, se te presenta una serie de enunciados sobre situaciones específicas del actuar diario, se te pide que los leas uno a uno con atención y que marques una de las dos casillas, las cuales son: “No es característico de mí” y “Completamente característico de mí”, según sea lo que sueles hacer en el día a día. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Grupo 1: Comunicación de las ideas, opiniones y peticiones.

1. Cuando me piden un favor y quiero negarlo, termino diciendo que sí.
2. Al hablar de mis opiniones, si alguien me contradice, me siento atacado por él.
3. Puedo expresar mis puntos de vista con otras personas.

Grupo 2: Expresión y escucha de sentimientos.

4. Expreso el cariño con muestras físicas como abrazos, besos y caricias o con palabras a las personas que quiero.
5. Muestro apoyo a los demás cuando pasan situaciones difíciles.
6. Soy capaz de expresar cómo me siento en donde me encuentre.
7. Puedo escuchar atentamente cuando los demás me cuentan sobre sus sentimientos.

Grupo 3: Solución de problemáticas comunes.

8. Respondo de mala manera cuando una crítica me molesta.
9. Tomo con humor cuando me hacen bromas enfrente de los demás.
10. Tengo planes alternativos cuando el primero no sale bien.
11. Puedo conservar la calma al equivocarme.
12. Soy capaz de pedir disculpas.
13. Puedo pedir ayuda a los demás cuando la necesito.

Grupo 4: Interacción con personas cercanas, desconocidos y superiores.

14. Todos mis amigos cercanos necesitan tener los mismos gustos que yo.
15. Cuando un familiar o amigo me crítica injustamente, contesto agresivamente.
16. Al tener una pelea con un familiar o un amigo, tardo en volver a hablar con él.
17. Aun conversando con mis amigos, tengo dificultades para integrarme en la conversación.
18. Asisto a fiestas o reuniones donde conozco a poca gente.
19. Evito hacer preguntas a personas desconocidas o que acabo de conocer.
20. Respondo con seguridad a las preguntas que hace alguien superior, como un maestro o jefe.

Grupo 5: Manejo de nuevas situaciones.

21. Cuando le presto dinero a un amigo y no lo devuelve, me da pena recordárselo y no le digo nada.
22. Invito a salir a la persona que me gusta.
23. Estar enfrente de un público desconocido.

24. Me integro cuando toca estar en equipos de trabajo.

25. Decirle a una persona que se ha colado en la fila que regrese a su lugar.

Grupo 6: Habilidades sociales primarias.

26. Puedo iniciar, mantener y terminar una conversación común.

27. Saludo a las personas al llegar a una reunión por iniciativa propia.

28. Puedo presentarme yo mismo ante otras personas si aún no me han presentado.

29. Puedo dar las gracias.

30. Puedo hacer cumplidos.

Enseguida se te presentaran distintos enunciados o preguntas de situaciones de la vida diaria, a los cuales tendrás que responder según lo que tú hagas y sientas.

“Cuando hablo frente a un público desconocido, me siento...” (manejo de nuevas situaciones).

“Si necesito un favor urgentemente, yo...” (comunicación de ideas, opiniones y peticiones).

“Te encuentras en una reunión/clase donde explican un tema o asignan una tarea y por alguna razón no comprendes bien el tema o la asignación ¿Qué haces?”
(solución de problemáticas comunes).

“Al hablar frente a mis superiores como un maestro o jefe, yo...” (interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores).

“¿Crees que permites que los demás conozcan cómo te sientes?” (expresión y escucha de sentimientos)

“¿Considero que se adaptarme a situaciones nuevas con facilidad? ¿Por qué?”

(manejo de nuevas situaciones)

“Al hablar frente a mis compañeros, yo...” (interacción con personas cercanas, desconocidas y superiores)

Enlace del formulario: <https://forms.gle/XvBQuKeZpdEUYVvB>