



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a
Distancia

Manuscrito Recepcional
Programa de Profundización en Psicología Clínica

Medición de habilidades sociales en adolescentes del
nivel secundaria en dos estados de la Republica

Tipo de investigación: Reporte de investigación
empírica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO (A) EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A N :

Cazares Zuñiga Victor Alberto
Romero Martínez Yaneli Yesenia

Director: Lic. Mónica Aranda García

Vocal: Dr. Enrique Berra Ruiz

Secretaria: Dra. Sandra Ivonne Muñoz Maldonado

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 3 de diciembre 2019





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Índice

Introducción	3
Planteamiento del problema.....	15
Método	16
Diseño	17
Procedimiento	19
Resultados	19
Discusión.....	22
Conclusiones	24
Referencias.....	25
Anexos	28

Medición de habilidades sociales en adolescentes de nivel secundaria en dos estados de la República

Resumen

El presente estudio tuvo dos objetivos, en primera instancia identificar el nivel de habilidades sociales en adolescentes de nivel secundaria en dos estados de la República, y en segunda, comparar dicho nivel entre ambos estados y entre sexos. El total de la muestra que participó fue de 119 alumnos de dos secundarias, una del Estado de México y otra del Estado de Chihuahua. Para hacer la medición se aplicó el inventario Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Motora (EMES- M) y Parte-Cognitiva (EMES-C). Los resultados obtenidos posicionan a la mayoría de la muestra en un nivel medio tanto para el área cognitiva como para el área motora, con casos específicos de nivel bajo y nivel alto. Finalmente, en la comparación entre estados y entre sexos, solo se obtuvo una diferencia significativa entre las medias del área cognitiva entre estados, siendo el grupo del Estado de México el que presenta puntajes más bajos a diferencia de la muestra del Estado de Chihuahua.

Palabras clave: *Habilidades sociales, adolescentes, medición, EMESM y EMESC*

Abstract

The present study has two main objectives, firstly in order to identify the level of social skills in juniors' high school teenagers' level between two states of the Republic and secondly to discriminate such level of both states and sexes as well. The total sample that participated was 119 students from two junior high schools; one from the State of Mexico and another one from the State of Chihuahua, for this commitment an inventory called Multidimensional Social Expression Scale Part-Motor (EMES-M) and Part-Cognitive (EMES-M) was applied. The results obtained positioned the majority of this project at a medium level, both for the cognitive area and for the motor area, with specific cases of low and high level. Finally, in the comparison either states and sexes, only a significant difference was obtained between measures of the cognitive area between states, being the group of the State of Mexico the one the presents lower scores unlike the sample of the State of Chihuahua.

Introducción

Una de las características imprescindibles del ser humano es la de ser un ser social, así lo define Holst, Galicia, Gómez y Degante (2017) quienes nos dicen que el ser humano es un ente social y que en su naturaleza está el establecer relaciones con otros individuos, por lo que se vuelve fundamental poseer habilidades sociales necesarias para tener relaciones interpersonales satisfactorias, el ser humano se hace con los otros, por los otros y para los otros, ya que es la relación con sus semejantes la que lo construye como persona.

Con respecto a las habilidades sociales (HH.SS.), si bien no tienen hasta el momento una definición única, si hay diferentes definiciones que han sido desarrolladas en función de diferentes factores que intervienen en el contexto donde se ponen en práctica. El presente trabajo muestra algunas de esas definiciones, pero se centrará en lo que propone Caballo (2007) donde afirma que las habilidades sociales son un conjunto de conductas utilizadas dentro de un contexto

interpersonal y que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de dicha persona, de acuerdo a la situación; respetando esas conductas en las demás personas, resolviendo los problemas inmediatos de la situación, y a su vez disminuyendo la probabilidad de futuros problemas.

Ahora bien acerca de la carencia o un bajo nivel en las HH.SS. se contempla como un factor determinante en la presencia de un desajuste social, (Gresham, como se citó en Carrillo, 2015), las personas expuestas a esta situación podrían vivir aisladas y experimentar rechazo social, lo que le ocasionaría insatisfacción personal y menos felicidad (Peñafiel y Serrano, 2010). De esta forma para la psicología se vuelve relevante adentrarse en el estudio sobre la adquisición y el cómo se utilizan las HH.SS., pero mejor aún en la detección evaluación y medición de las mismas. (Guaygua & Roth, 2008). Por todo lo anterior, el objetivo principal de este trabajo es mostrar la medición y comparación de las HH.SS. en 119 adolescentes pertenecientes al Estado de México y al Estado de Chihuahua que asisten al segundo grado de secundaria.

Antecedentes

El estudio de las habilidades sociales y competencia social, como muchos otros términos relacionados al comportamiento y desempeño de un individuo en su contexto social, tienen un inicio y una evolución, la historia del estudio de las HH.SS. la podemos encontrar descrita en trabajos como el de Caballo (2007), Roca (2014), Carrillo (2015), Del Prette y Del Prette (2002) y Torres (2014). A continuación, se exponen cronológicamente los que se consideran en la literatura los principales sucesos relacionados con el desarrollo de este término.

En primer lugar, los orígenes de las HH.SS. se pueden ubicar en el año 1920 en los trabajos de Thorndike, en los cuales, utiliza el término de inteligencia social dentro de sus investigaciones para hacer referencia a la capacidad de comprender e interactuar con el entorno. Posteriormente, en los años 30 aparecen los primeros trabajos relevantes sobre las HH.SS., Jack en 1934, Williams, 1935, Page, 1936, y Murphy, Murphy y Newcom en 1937, quienes estudiaron aspectos de la conducta social en niños (Torres, 2014).

Por otra parte, el antecesor mencionado por excelencia del estudio de las HH.SS. fue Salter con su trabajo titulado *Conditioned Reflex Therapy* (Terapia de Reflejos Condicionados) en este trabajo propone dos tipos de personalidad: inhibitoria y excitatoria, para hacer referencia a la capacidad que se tiene al expresar emociones y la dificultad para hacerlo. Produjo seis técnicas en total, que tenían como objetivo incrementar la expresividad de los individuos, como la expresión verbal de las emociones, la expresión facial de las emociones, la improvisación y la actuación espontánea (Carrillo 2015, Caballo, 2007 y Torres, 2014). Además, Torres (2014) señala que en los años 50, Wolpe da continuidad a los trabajos de Salter, y es el primero en utilizar el término de *conducta asertiva*, entendida como “la expresión de cualquier emoción libre de ansiedad en la relación con otra persona” (p. 18).

Después, en los años 60, Zigler y Philips condujeron investigaciones con el objetivo de estudiar la competencia social con adultos institucionalizados en hospitales psiquiátricos y encontraron que aquellos individuos con mayor competencia social, permanecían menos tiempo internados en el hospital y mostraban una menor probabilidad de recaída; es decir, el nivel de competencia social con el que ingresaban los individuos a la institución resultaba ser un mejor predictor de los resultados que el mismo diagnóstico o el tratamiento recibido (Caballo, 2007 y Torres, 2014). Posterior a estos trabajos, siguieron otros como el de Lang,

quien, en 1968, postula la llamada *teoría de los tres sistemas*, la cual mantiene que la ansiedad tiene manifestación mediante un triple sistema de respuesta: conductual, fisiológico y cognitivo, de esta forma las personas socialmente hábiles se distinguen de las no habilidosas en función de estas dimensiones (Eceiza, Arrieta & Goñi, 2008 y Martínez, Inglés, Cano, & García, 2012).

Posteriormente, Argyle y Kendon (1967) en su trabajo “The Experimental Analysis of Social Performance” definieron a las habilidades sociales como actividades organizadas, coordinadas y relacionadas con un objeto o situación, que implica una secuencia de mecanismos sensoriales, centrales y motores. Es así que en los años 70 el estudio de las HH.SS. consigue un mayor auge y empieza a destacar en el ámbito académico (Carrillo, 2015).

Para el año de 1976 Bandura plantea su teoría del aprendizaje social, donde afirma que se puede aprender de otras personas a través de la observación y la imitación, la cual sirve para comprender el comportamiento social y la influencia del aprendizaje social sobre la conducta social (Torres, 2014), así mismo esta teoría menciona que aprender por observación e imitación es un mecanismo por medio del cual los niños adquieren un repertorio de conductas sociales que los equipa para la vida social (Rudolph, 2000), de la misma manera como en el entrenamiento de las HH.SS.

Después en 1978, los autores Alberti y Emmons son los primeros en publicar un libro completo sobre la asertividad, “Your Perfect Right: A Guide Asertive Behavior” donde definían a la conducta asertiva, como aquella que permite tener un comportamiento que defienda los intereses propios, que pueda expresar sentimientos honestos y que la persona pueda defenderse sin ansiedad y sin afectar a los demás (Carrillo, 2015 y Torres, 2014).

Por último, Caballo (2007) menciona que, en un primer momento, Salter utilizó la expresión “personalidad excitatoria”, posteriormente Wolpe la modificaría a “conducta asertiva” y en los años 70s el término habilidades sociales sustituye en gran medida al de “conducta asertiva”; sin embargo, ambos términos se utilizaron para hacer referencia a lo mismo. Finalmente, el autor afirma que el término habilidades sociales es el que mayor implementación ha tenido, en este sentido es el que se utilizará a lo largo del presente trabajo.

Definiciones

Ahora bien, tratar de definir las HH.SS. de manera unitaria, en términos concretos y específicos, podría resultar irresoluble, debido a que dependen del contexto cultural en el que se desarrollen, y aun dentro de una misma cultura; de la educación, el estatus social, la edad o el sexo, también es preciso señalar que hay variables personales y situacionales que hacen que una conducta apropiada en una situación no lo sea en otra, o que dos personas actúen de distinta manera en situaciones semejantes y considerarse ambas respuestas socialmente adecuadas (Caballo, 2007). Si bien, no puede haber criterios absolutos para definir la conducta social habilidosa, esta puede ser entendida como aquella que posibilita a un individuo para relacionarse adecuadamente con las personas de su entorno (Gismero, 1996).

Al no encontrar una definición universal para las HH.SS., se presenta una serie de propuestas de varios autores utilizadas en la literatura.

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas utilizadas dentro de un contexto interpersonal y que expresan los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de dicha

persona, de acuerdo a la situación; respetando esas conductas en las demás personas, resolviendo los problemas inmediatos de la situación, y a su vez disminuyendo la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 2007).

Las habilidades sociales son respuestas que se presentan en situaciones específicas, a cada situación corresponde una conducta diferente. Estas habilidades tienen características que implican capacidades de actuación que se manifiestan en situaciones de interacción social, comportamientos orientados a la obtención de distintos objetivos o refuerzos bajo el control del individuo, adecuando su comportamiento en función de objetivos propios, manteniendo la combinación adecuada de la conducta, las cogniciones y las respuestas fisiológicas (Gil, León & García, 1995).

La capacidad de realizar conductas aprendidas que resuelvan las necesidades de comunicación interpersonal y atiendan tanto las exigencias como demandas de situaciones sociales de una forma efectiva (León & Medina, 1998).

Las habilidades sociales son conductas, pensamientos y emociones, que permiten cumplir con metas propuestas superando los obstáculos, sin dañar a alguien (Durán, 2010).

Características generales de las habilidades sociales

Ahora se puede decir que las HH.SS. se caracterizan por ser conductas aprendidas en el entorno que se emplean según la ocasión u oportunidad en que el individuo se desenvuelve, proporcionando experiencia que le permite prepararse para responder en futuras situaciones, resolver problemas o cumplir con los objetivos propios de manera efectiva.

Acorde con lo anterior Monjas propone las siguientes características y componentes de dichas habilidades en su conceptualización (Torres, 2014).

1.- Son conductas que principalmente se adquieren mediante el aprendizaje, la familia, la escuela y la comunidad, dentro del proceso de socialización es donde se van aprendiendo las HH.SS. y conductas que permiten una interacción efectiva y funcional.

2.- Están compuestas por componentes motores y manifiestos, emocionales y afectivos y cognitivos.

3.- Son respuestas específicas a situaciones específicas, es decir la efectividad de la conducta dependerá del contexto de interacción y de los parámetros de la situación específica.

4.- En toda ocasión, las HH.SS. interactúan siempre en contextos interpersonales, es decir siempre en relación con otras personas.

Dimensiones conductuales

Desde la conceptualización de las HH.SS., y con respecto a las características que enmarcan, se identifica que éstas se aprenden y son reforzadas en los contextos de interacción del individuo, pero ¿cómo es que se analizan estas habilidades? Gil, León y Jarana afirman que su estudio utiliza distintos niveles de análisis y distintas dimensiones (Torres, 2014):

El primer nivel es molecular, el cual hace referencia a los componentes conductuales específicos y observables, para este nivel los elementos se miden como variables continuas o como categorías discretas de conducta. El segundo nivel es llamado nivel molar, el cual considera a dos o más componentes conductuales de las HH.SS. y a las interacciones al momento de configurar la capacidad de actuar con efectividad en la situación que se experimente, se utilizan escalas sobre el impacto del comportamiento del sujeto sobre los demás. El tercer nivel, el nivel intermedio, se centra en la interacción de los juicios globales y de las medidas moleculares, esto es, en la relevancia social de las respuestas o patrones de conducta y en la especificidad metodológica de su evaluación.

La categoría molar es un tipo de habilidad general y cada una depende de unidades moleculares de respuesta, por lo que una evaluación molecular posee mayor fiabilidad que la molar, debido a que un análisis molar no indica específicamente que está haciendo bien o mal el individuo. El análisis que está estrechamente ligado al enfoque conductual, es el molecular, ya que los componentes específicos son medidos de forma objetiva (Caballo, 2007).

Torres (2014) señala que Lazarus en 1973 fue uno de los primeros en proponer, desde la práctica clínica, las principales clases de respuesta o dimensiones conductuales que abarcaban las habilidades sociales: decir “no”, pedir favores y hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos e iniciar, mantener y terminar conversaciones; y que a partir de éstas, se han propuesto las siguientes:

1. Hacer cumplidos.
2. Aceptar cumplidos.
3. Hacer peticiones.
4. Expresar amor, agrado y afecto.
5. Iniciar y mantener conversaciones.
6. Defender los derechos propios.
7. Rechazar peticiones.
8. Expresar opiniones propias, incluido el desacuerdo.
9. Expresión justificada de la molestia, desagrado o enfado.
10. Petición de cambios de conducta del otro.
11. Disculparse o admitir ignorancia.
12. Afrontar las críticas.

Componentes Conductuales

Con respecto a los componentes conductuales Del Prette y Del Prette (2002) mencionan que investigar sobre estos, los significados y funciones, constituye una tarea compleja, si bien es cierto que dentro de la literatura ya se encuentra un gran repertorio sobre las funciones aisladas, se requiere un gran avance en investigaciones sobre la comprensión de sus combinaciones en la fabricación de un comportamiento social competente, a pesar de estos inconvenientes, se puede decir que hay un consenso de los que se consideran algunos de los principales componentes de las HH.SS. En relación con lo anterior Caballo (2007), Peñafiel y Serrano (2010), Centeno (2011), así como Roca (2014) coinciden en exponer tres clases de componentes: Los conductuales, los cognitivos-afectivos y los fisiológicos.

De acuerdo con Del Prette y Del Prette (2002) las subescalas de cada componente son las siguientes:

El primer componente es el conductual y está dividido en 3: 1) Contenido verbal, 2) Forma verbal y 3) No verbales, las subclases de cada uno es la siguiente:

1. De contenido verbal; hacer o responder preguntas, pedir cambio de comportamiento, lidiar con las críticas, pedir y dar retroalimentación, opinar, elogiar, agradecer, hacer peticiones, rechazar, justificarse, usar el pronombre yo y usar contenido de humor.
2. De forma verbal; latencia y duración, regulación en bradilalia, taquialia, volumen y modulación y trastornos del habla.
3. No verbales; mirada, sonrisa, gestos, expresión facial, postura corporal, movimiento de la cabeza, contacto físico y distancia.

El segundo componente es el componente cognitivo-afectivo y está dividido en: 1) Conocimientos previos, 2) Expectativas y creencias y 3) Estrategias y habilidades de procesamiento, las subclases de cada una son las siguientes:

1. Conocimientos previos; sobre la cultura y el ambiente, sobre los roles sociales y autoconocimiento.
2. Expectativas y creencias; planes, metas y valores personales, autoconcepto, autoeficacia en comparación con desamparo y estereotipos.
3. Estrategias y habilidades de procesamiento; lectura de ambiente, solución de problemas, autoobservación, autoinstrucción y empatía.

El tercer componente es el fisiológico y solo tiene subclases: tasa cardiaca, respuestas electromiográficas, respiración, respuesta galvánica de la piel y flujo sanguíneo.

Clasificación de las habilidades sociales

De acuerdo con Centeno (2011) se puede afirmar que las HH.SS. se seleccionan según la situación, la persona con quien se esté relacionando o de acuerdo a los objetivos expuestos en la interacción, en este sentido explica, existen diferentes tipos de HH.SS. ya que hay muchos y diferentes contextos en los que tenemos que comportarnos y hablar de manera adecuada, la clasificación de las HH.SS. depende en gran medida del criterio que se elija para hacerla, las categorías pueden estar referidas a contextos como:

- Contexto familiar, laboral y personal.
- De acuerdo con las personas con las que se utilizan (amistades, familia, superiores, subordinados, etc.).
- Al componente psicológico que esté implicado (como habilidades cognitivas o conductuales).
- Relacionadas concretamente con el objetivo al que se dirigen, como: HH.SS. básicas, HH.SS. para generar amistades, de conversación, relacionadas con sentimientos, emociones y opiniones, HH.SS. de resolución de problemas, etc.

En su mayoría los autores clasifican las HH.SS. como: elementales (o básicas), avanzadas, relacionadas con los sentimientos, de control de la agresividad, de gestión del estrés y de planificación (Centeno, 2011). Goldstein y colaboradores (como se citó en Torres, 2014)

proponen un listado de habilidades sociales y de conducta en los siguientes grupos y las habilidades implicadas:

Grupo 1. Habilidades sociales básicas:

- Escuchar.
- Iniciar una conversación.
- Mantener una conversación.
- Formular una pregunta.
- Dar las gracias.
- Presentarse.
- Presentar a otras personas.
- Hacer un cumplido.

Grupo 2. Habilidades sociales avanzadas:

- Pedir ayuda.
- Participar.
- Dar instrucciones.
- Seguir instrucciones.
- Disculparse.
- Ser persuasivo.

Grupo 3. Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos:

- Conocer los propios sentimientos.
- Expresar sentimientos.
- Comprender los sentimientos de los demás.
- Hacer frente al enfado de otro.
- Expresar afecto.
- Resolver el miedo.
- Autorrecompensarse.

Grupo 4. Habilidades sociales a la agresión:

- Pedir permiso.
- Compartir algo.
- Ayudar a los demás.
- Negociar.
- Emplear el autocontrol.
- Defender los propios derechos.
- Responder a las bromas.
- Evitar problemas con los demás.
- No entrar en peleas.

Grupo 5. Habilidades sociales para hacer frente al estrés:

- Formular una queja.
- Responder a una queja.
- Demostrar deportividad después del juego.

- Resolver la vergüenza.
- Arreglárselas cuando te dejan de lado.
- Defender a un amigo.
- Responder a la persuasión.
- Responder al fracaso.
- Enfrentar mensajes contradictorios.
- Responder a una acusación.
- Prepararse para una conversación difícil.
- Hacer frente a las presiones de grupo.

Grupo 6. Habilidades sociales de planificación:

- Tomar iniciativas.
- Discernir sobre la causa de un problema.
- Establecer un objetivo.
- Determinar las propias habilidades.
- Recoger información.
- Resolver los problemas según la importancia.
- Tomar decisiones.
- Concentrarse en una tarea.

Ahora bien para Caballo (2007) la forma de evaluar las HH.SS. se puede realizar en base a la siguiente clasificación

Clasificación motora

- Iniciación de interacciones.
- Hablar en público/ enfrentarse con superiores.
- Defensa de los derechos del consumidor.
- Expresión de molestia, desagrado, enfado.
- Expresión de sentimientos positivos hacia el sexo opuesto.
- Expresión de molestia y enfado hacia familiares.
- Rechazo de peticiones provenientes del sexo opuesto.
- Aceptación de cumplidos.
- Tomar la iniciativa en las relaciones con el sexo opuesto.
- Hacer cumplidos.
- Preocupación por los sentimientos de los demás.
- Expresión de cariño hacia los padres.

Clasificación cognitiva

- Temor a la expresión en público y a enfrentarse con superiores.
- Temor a la desaprobación de los demás al expresar sentimientos negativos y al rechazar peticiones.
- Temor para hacer y recibir peticiones.
- Temor para hacer y recibir cumplidos.
- Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y la iniciación de interacciones con el sexo opuesto.
- Temor a la evaluación negativa por parte de los demás al manifestar conductas negativas.

- Temor a una conducta por parte de los demás en la expresión de conductas positivas.
- Preocupación por la expresión de los demás en la expresión de sentimientos.
- Preocupación por la impresión causada en los demás.
- Temor a expresar sentimientos positivos.
- Temor a la defensa de los derechos.
- Asunción de posibles carencias propias.

Modelos explicativos

Por la necesidad de explicar cómo se adquieren las HH.SS. han surgido distintos modelos, para esto según León y Medina (1998) un marco conceptual que puede explicar el modo en que las personas adquieren HH.SS., es el marco de los modelos interactivos, el cual no se puede explicar, sin antes describir la teoría del aprendizaje social y el análisis experimental de la ejecución social ya que ayudarán a tener un mejor acercamiento a dichos modelos.

En primer lugar, la teoría del aprendizaje social trata de explicar el comportamiento y aspectos de la personalidad haciendo referencia a principios extraídos del estudio experimental del aprendizaje, como el trabajo de Bandura, donde expone que el aprendizaje se explica por una continua y recíproca interacción entre factores determinantes personales y ambientales. En otras palabras, la teoría del aprendizaje social expone que la conducta habilidosa es el resultado de la interacción de presiones externas o situacionales con los factores personales (León & Medina, 1998 y Torres, 2014).

Desde esta perspectiva, la incompetencia social se puede explicar a partir de:

- Al no existir experiencias de socialización el repertorio del individuo se encuentra carente de conductas socialmente aceptadas.
- El individuo cuenta con las habilidades precisas pero no sabe utilizarlas correctamente, esto se debe porque factores cognitivos, emocionales y conductuales interfieren al momento de actuar.

En segundo lugar el análisis experimental de la ejecución social se entiende con un modelo explicativo del funcionamiento de las HH.SS. que Argyle y Kendon elaboraron en 1967 encontrando como elemento principal a el rol, donde se integran, junto a las conductas motoras, los procesos cognitivos y perceptivos. Los resultados semejantes entre la interacción social y las habilidades motoras configuran cada uno de los siguientes elementos de este modelo (León & Medina, 1998 y Torres, 2014).

- Fines de la actuación hábil: trata de plantear y alcanzar objetivos bien definidos en relación con la interacción.
- Percepción selectiva de las señales: estar más atento a las expresiones verbales que a las no verbales.
- Procesos centrales de traducción: asignar significado a la información recibida y planificar la siguiente respuesta de forma eficaz.
- Respuestas motrices o actuación: ejecución de la respuesta alternativa que se estime sea la más adecuada.

- Feedback y acción correctiva: la actuación es una señal social, que sirve para poner en marcha todos los procesos antes mencionados para dar información de la actuación y esta servirá para corregir si es necesario la acción inicial.
- Timing de las respuestas: en una interacción con intercambio de información, los participantes deben asumir su rol y permitir participación oportuna del otro de forma organizada.

Para la explicación de los déficits en HH.SS., este modelo señala que son resultado de un error producido en algún punto del sistema ocasionando un corte en el proceso debido a:

- Desajustes en los objetivos de los sujetos, estos pueden ser incompatibles, inapropiados o inalcanzables.
- Errores de percepción, bajo nivel de discriminación, percepción estereotipada, errores de atribución causal y efectos de halo.
- Errores de traducción de las señales sociales, fracaso al evaluar alternativas, no tomar decisiones o tardar en tomarlas y tomar decisiones negativas.
- Errores de planificación y no analizar las diferentes alternativas de actuación.

Por último los modelos interactivos nos dicen que la competencia social es el resultado final de una serie de procesos cognitivos y de conducta, en este modelo el individuo procesa la información, genera observaciones y controla sus acciones para lograr sus objetivos, es influido por los demás, pero también el influye sobre su contexto creando su propio ambiente social. Este modelo puede resumirse en las siguientes categorías (León & Medina 1998):

- Habilidades de decodificación de los estímulos situacionales: implica recibir la información, percibir estímulos relevantes e interpretarlos dentro de un esquema previo.
- Habilidades de decisión: implica elaborar una respuesta efectiva de acuerdo a la situación.
- Habilidades de codificación: implica traducir las respuestas y conductas observables y emplear una retroalimentación.

Dentro de este modelo los problemas más recurrentes en cada categoría son:

1. Estadio. Motivación, objetivo y planes
Objetivos contradictorios.
Carencia de objetivos.
2. Estadio. Habilidades de decodificación
Evitación perceptiva.
Bajo nivel de discriminación y precisión
3. Estadio. Habilidades de decisión.
Fracaso en considerar alternativas.
Fracaso en tomar decisiones.
4. Estadio. Habilidades de codificación
Carencia de habilidades de conducta.
Carencia de retroalimentación.

Consideremos ahora que de los tres modelos antes mencionados, los elementos que comparten para explicar la adquisición de una habilidad social son la interacción entre el sujeto y el ambiente, así como la integración de conductas motoras y de los procesos cognitivos para tener como resultado la adquisición de una habilidad social.

Adquisición de las habilidades sociales

El ser humano nace con un equipamiento biológico para desempeñarse como ser social, sin embargo se encuentra incapacitado para valerse por sí mismo, ya que para desarrollarlo depende de muchos factores, entre ellos se puede mencionar; la higiene, la salud y una estimulación adecuada, al nacer es un ser totalmente dependiente ya que durante toda su vida necesita aprender mediante una socialización con los demás nuevas habilidades para hacer frente a los constantes cambios que el ambiente marca en su día a día, lo antes mencionado, permite entender que nuestras relaciones sociales con los demás son un ingrediente primordial del desempeño, éxito y felicidad (Del Prette y Del Prette, 2002 & Centeno, 2011).

Ahora bien, para conformar la personalidad, identidad cultural y el comportamiento social de una persona, el ambiente es un elemento clave y fundamental; ninguna persona nace con una característica en particular, como ser alegre, tímida o simpática, sino que es mediante el ambiente y a través de una serie de aprendizajes y experiencias que el sujeto va aprendiendo conductas que determinarán sus tendencias de comportamiento, esto permite entender que las HH.SS. no son rasgos innatos de las personas, sino conductas que se pueden aprender y modificar (Torres, 2014). Acorde a esto, Carrillo (2015) menciona que la socialización es un proceso mediante el cual los seres humanos conforman su repertorio de normas, valores, creencias y actitudes dentro de su contexto social y cultural bajo la influencia de experiencias y agentes sociales significativos, debido a esto se puede afirmar que los comportamientos sociales se aprenden al relacionarse con iguales y adultos.

Como se afirmó arriba, las HH.SS. son conductas aprendidas que nacen de la interacción del ambiente que rodea al individuo, esto mediante la construcción de la mayor parte de los aprendizajes. En la familia los hijos aprenden mediante el modelado de la conducta de los padres, la cual algunas veces es favorable para el desarrollo de las HH.SS. del niño y en otras implica carencias o déficits importantes, al entrar a la escuela las figuras significativas incrementan siendo profesores, compañeros y amigos los nuevos modelos de aprendizaje (Carrillo, 2015). En la misma línea Del Prette y Del Prette (2002) mencionan que los padres son los modelos de muchos de los comportamientos sociales del niño y añaden que son los hermanos los que juegan roles diversos como el de amigo, adversario, consejero, cómplice entre otros, lo cual le permite al niño vivir experiencias diversas a través de dichas relaciones.

Consideremos ahora que las HH.SS. se aprenden mediante mecanismos, los cuales fueron explicados por Monjas en 2002 de la siguiente manera (Carrillo, 2015 & Torres, 2014):

- Aprendizaje por experiencia directa: es condicionado por la respuesta obtenida del ambiente a la conducta exhibida, donde las respuestas podrán ser reforzantes y en este sentido la conducta tenderá a repetirse, o aversivas, y de esta forma la conducta social tenderá a extinguirse.
- Aprendizaje por observación: está expuesto a diferentes modelos significativos que el sujeto imitará durante su desarrollo.
- Aprendizaje verbal o instruccional: el aprendizaje se adquiere mediante la instrucción expuesta verbalmente, por medio de instrucciones, preguntas, sugerencias, incitaciones, etc.
- Aprendizaje por retroalimentación interpersonal: este hace referencia al feedback interpersonal que tenemos de las demás personas, es decir, la retroalimentación que obtenemos de los demás.

Las habilidades sociales y la adaptación al entorno

Por lo que se refiere a las HH.SS., estas son recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida cotidiana, como, relacionarse con los demás, crear amistades, trabajar en equipo, prestar servicios profesionales, entre muchos otros. El cambio continuo y las transformaciones que en la actualidad se registran en la sociedad marcan la importancia de las HH.SS. y potencializan su uso con el fin de hacer frente a las nuevas demandas y entablar relaciones eficaces con los demás (Gil & León, 1998). De igual forma, Aragón (2013) afirma que tener un repertorio extenso de HH.SS. es imprescindible para que las personas tengan una adaptación al entorno en el que sus vidas se desarrollan, así como crear vínculos exitosos con los demás. Acorde con esto, Moshki, Hassanzade y Taymoori (2014), señalan que las HH.SS. para la vida son instrumentos necesarios para proporcionar las bases para el manejo efectivo del estrés y la presentación de conductas positivas, estas habilidades permiten a un individuo aceptar sus responsabilidades de rol social y enfrentar las demandas, expectativas de los demás y los problemas interpersonales diarios de manera efectiva sin lastimarse a sí mismo ni a los demás.

Ahora se puede decir que las personas consideradas competentes socialmente son capaces de cumplir con las demandas de la vida diaria, estas personas tienen comportamientos reforzantes con sus iguales, habilidades de comunicación, habilidades de solución de problemas y tienen la facilidad de desarrollar conductas adaptables de; funcionamiento independiente, autodirección, responsabilidad personal y habilidades académicas funcionales (Gresham, como se citó en Carrillo, 2015).

Por último se hará énfasis en que una eficaz interacción con otros individuos permite a los niños y adolescentes responder de modo positivo ante situaciones de estrés, practicar HH.SS., es un modo de proveer factores protectores de la salud (Betina & Contini, 2011). Aunado a esto, adquirir HH.SS. incrementa la probabilidad de conseguir las cosas que queremos cuando interactuamos con las demás personas. Contar con un repertorio de HH.SS. provee beneficios, tales como: la libertad de decidir si se usa o no, la seguridad a la hora de enfrentarse a situaciones sociales, conocer y defender los derechos, entre otros, influyendo de manera directa y positiva en la autoestima de la persona, lo que la posiciona emocionalmente estable y en consecuencia feliz. Por el contrario, cuando un comportamiento es incompetente en el aspecto social, se obtienen consecuencias negativas como el rechazo social, desajustes psicológicos y problemas emocionales, lo anterior puede desencadenar efectos que perjudiquen el desarrollo social de las personas (Torres, 2014). En este sentido, Peñafiel y Serrano (2010) afirman que si un niño no presenta comportamientos socialmente apropiados vivirá aislado y experimentará el rechazo social, lo que le ocasionará insatisfacción personal y menos felicidad, debido a que las HH.SS. ayudan a que el niño asimile los roles y normas sociales a la hora de relacionarse.

Las habilidades sociales en la adolescencia

Acerca de la adolescencia, entiéndase como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, comprendida entre los 10 y los 19 años. Esta etapa se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, en la cual el adolescente establece la relación entre una conducta y sus consecuencias, en este proceso el contexto social tiene una influencia determinante (OMS, n.d). De manera semejante Patricio, Maia y Bezerra (2015) señalan que en la adolescencia la influencia de convivencia del

grupo de amigos, el conflicto de valores, ansiedad, entre otros, es crucial en el desarrollo de la formación del sujeto.

Luego en la adolescencia, las demandas incrementan ya que los padres, profesores y personas significativas exigen que los comportamientos sociales sean más complejos (Del Prette & Del Prette 2002). De igual modo Abascal (como se citó en Arancibia y Pérez, 2007), enfatiza que durante la adolescencia el individuo se enfrenta a diversas tareas que implican relaciones interpersonales muy distintas a las de la infancia, por lo que debe desarrollar habilidades para resolver los problemas de manera independiente.

Consideremos ahora que la aceptación social durante la época infantil depende en parte de las HH.SS. que el niño manifieste, cuando un niño es aceptado y querido por sus iguales, se puede predecir un buen ajuste individual y como parte de la sociedad en la vida adulta (Carrillo, 2015). No obstante cuando un niño o un adolescente presenta un déficit en las HH.SS., adquiere una alta probabilidad de tener una inadaptación en la sociedad y en el área escolar (Gresham, como se citó en Carrillo, 2015). De ahí que, aunque la construcción del repertorio se modifica y se amplía en la escuela, los adolescentes por lo general no identifican el rol que les permita mantener relaciones sociales funcionales y resolver efectivamente las demandas del entorno, de hecho un pobre desempeño del rol social se puede considerar como un factor muy determinante en trastornos como la fobia social, la personalidad evitatoria y la timidez (López, 2008).

Respecto a esto último, Betina y Contini (2011) nos dicen que el tema de HH.SS. en niños y adolescentes tiene que ser algo relevante, por su dimensión relacional pero sobre todo por la influencia que estas ejercen en otras áreas como la escolar y la familiar. Se ha comprobado que los adolescentes o niños que muestran un déficit para relacionarse en el ámbito escolar tienden a presentar problemas que están fuertemente vinculados a altas probabilidades de deserción escolar, presentar comportamientos violentos y a presentar inadecuaciones conductuales en la vida adulta.

La sociedad actual con sus constantes cambios exige al individuo una interacción eficaz en su área social, laboral y familiar, la forma en cómo el sujeto enfrente las situaciones diarias expondrá la capacidad de este para una vinculación funcional con el ambiente. De esta forma para la psicología se vuelve relevante adentrarse en el estudio sobre la adquisición y el cómo se utilizan las HH.SS., pero mejor aún en la detección evaluación y medición de estas (Guaygua & Roth, 2008). En este sentido, para identificar el nivel en HH.SS., en psicología se ocupan diversos métodos, como la entrevista, la observación, autoinformes e instrumentos específicos que tienen como objetivo identificar dicho nivel (Caballo, 2007). Con respecto a los instrumentos que se utilizan para medir las HH.SS. se encuentran las siguientes ventajas; se pueden aplicar con muestras amplias, cubren un gran número de comportamientos, la inversión es mínima y evalúan cogniciones y comportamientos en situaciones sociales (Gresham y Elliot, como se citaron en Moran & Olaz, 2014).

Planteamiento del problema

Se considera relevante hacer una caracterización de las HH.SS. en adolescentes mexicanos debido a que después de hacer una exhaustiva búsqueda en diferentes fuentes que existen en el país para identificar el nivel de las HH.SS. de adolescentes que acuden al nivel secundaria en México, resultó infructuoso y considerando que la importancia de las HH.SS. en los adolescentes tiene gran influencia en el desarrollo efectivo y funcional tanto en su contexto

familiar, como escolar y social, identificar el nivel de HH.SS. con el que los adolescentes cuentan es imprescindible, ya que mediante esta medición se puede detectar si existe o no una problemática de bajo nivel en sus HH.SS. y con la información obtenida realizar una intervención oportuna, preventiva y/o correctiva.

Justificación

Contar con una base de información que permita acceder en México al nivel de HH.SS. que poseen los adolescentes dentro de cada estado o incluso el país y caracterizar a una población a través de una medición que se encuentra vulnerable en esta etapa del desarrollo, es necesaria, no solo porque Caballo (2007) afirma que cuando el hombre padece algún trastorno, pocas veces no estará implicado el ambiente social del individuo, la estrecha relación que existe entre la conducta y la situación, sino también, porque Betina y Contini (2011) afirman que en los adolescentes los déficit de HH.SS. afectarán negativamente en la formación de su identidad y en la aparición de trastornos psicológicos. Se debe agregar que Díaz, Trujillo y Peris (como se citaron en Betina & Contini, 2011) dicen que las HH.SS. son un factor de protección de salud para los infantes y adolescentes.

Más aun López (2008) nos dice que el entrenamiento en las HH.SS. favorecerá las posibilidades de obtener un adolescente preparado para la convivencia y como resultado competente para participar en actividades de grupo, eliminando prejuicios sociales y podrá valorar a las personas que lo rodean. Dicho todo lo anterior, contar con una base facilitaria la aproximación e identificación de la población con carencias en HH.SS. evitando dejar a la deriva su desarrollo social y todas las problemáticas que esto conlleva.

Método

Objetivo general:

Identificar el nivel de las habilidades sociales en las dimensiones; motora y cognitiva, que poseen dos muestras de adolescentes que cursan el nivel secundaria, a través del instrumento Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Motora (EMES- M) y Parte-Cognitiva (EMES-C).

Objetivos específicos:

- Aplicar los instrumentos EMES-M y EMES-C en una secundaria del Estado de Chihuahua.
- Aplicar el instrumento EMES-M y EMES-C en una secundaria del Estado de México.
- Identificar el nivel de HH.SS. de la muestra en el Estado de Chihuahua.
- Identificar el nivel de HH.SS. de la muestra en el Estado de México.
- Comparar el nivel de HH.SS. entre sexos y estados.

Pregunta de investigación

¿Cuál es el nivel de HH.SS. que tienen los adolescentes que cursan el segundo año de secundaria en el Estado de México y en el Estado de Chihuahua?

¿Existe diferencia en el nivel de HH.SS. que tienen los adolescentes que cursan el segundo año de secundaria en el Estado de México y en el Estado de Chihuahua?

¿Existe diferencia en el nivel de HH.SS. que tienen los adolescentes del sexo femenino y sexo masculino que cursan el segundo año de secundaria en el Estado de México y en el Estado de Chihuahua?

Variables

VD- Nivel de HH.SS. a nivel motor = entendido como el puntaje obtenido del instrumento Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Motora (EMES- M), que va de 0 a 256 puntos.

VD- Nivel de HH.SS. a nivel cognitivo = entendido como el puntaje obtenido del instrumento Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Cognitiva (EMES-C), que va de 0 a 176 puntos

VI = Estado (Estado de México y Estado de Chihuahua)

VI = Sexo (Femenino y Masculino)

VI = Grado escolar (2do)

Hipótesis

Hi= Los adolescentes del Estado de México y del estado de Chihuahua poseen un nivel bajo en HH.SS.

Ho= No existen diferencias en los niveles de HH.SS. entre los adolescentes del Estado de México con los adolescentes del Estado Chihuahua.

Hi= Existen diferencias en los niveles de HH.SS. entre los adolescentes en el Estado de México con los adolescentes del Estado de Chihuahua.

Ho= No existen diferencias en los niveles de HH.SS. entre los adolescentes del sexo femenino con los adolescentes del sexo masculino del Estado de México y del Estado de Chihuahua.

Hi= Si existen diferencias en los niveles de HH.SS. entre los adolescentes del sexo femenino con los adolescentes del sexo masculino del Estado de México y del Estado de Chihuahua.

Diseño

Investigación con un diseño no experimental de tipo transversal-descriptivo. Fue no experimental ya que no se manipuló intencionalmente una variable, de acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) la característica principal de un diseño no experimental es que no pretende manipular una variable deliberadamente, en estos estudios no se hace variar de forma intencional las variables independientes con el propósito de ver el efecto provocado en otras variables. Fue de tipo transversal, ya que recolecta datos en un momento y un tiempo con el

objetivo de describir y analizar su incidencia e interrelación (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Fue un diseño transversal-descriptivo, ya que el objetivo de este diseño fue conocer la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una muestra (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En esta investigación se midió y comparo las habilidades sociales de adolescentes del Estado de México con adolescentes del Estado de Chihuahua. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) los estudios con un alcance descriptivo buscan detallar, propiedades, características o perfiles de grupos, comunidades o personas y únicamente quieren medir o recoger información de manera independiente o conjunta de conceptos o variables a las que se refieren y no pretenden relacionarlas.

Tipo de muestra: Muestra no probabilística por conveniencia ya que según Otzen y Manterola (2017), en la muestra no probabilística por conveniencia, se incluye en la investigación a los participantes que cumplan con las características de la muestra y aceptan ser incluidos, en esta investigación los participantes tuvieron que ser solo de las escuelas seleccionadas y la aceptación quedo expuesta por los padres que firmaron el consentimiento informado (ver anexo 1).

Muestra

Universo: adolescentes (entre 12 y 13 años) del Estado de México y del Estado de Chihuahua.

Muestra: 119 adolescentes (entre 12 y 13 años), 70 adolescentes de la secundaria Juan Rulfo perteneciente al Estado de México y 49 adolescentes de la Secundaria Federal #11 Ilustres Chihuahuenses del Estado de Chihuahua.

Criterios de inclusión y exclusión: los alumnos participantes fueron adolescentes entre 12 y 13 años que cursaban el segundo año de secundaria, sus padres firmaron el consentimiento informado en la junta de presentación donde se siguió el protocolo (ver anexo 2) y los alumnos que no participaron fueron aquellos quienes fueron mayores de 13 años y menores de 12 y cuyos padres no se presentaron a la junta por lo que tampoco firmaron el consentimiento informado.

Escenario

El instrumento fue aplicado en los salones designados por las autoridades de cada secundaria.

Instrumento

Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Motora (EMES- M) (ver anexo 3) y Parte-Cognitiva (EMES-C) (ver anexo 4) de Caballo (1987). El EMES- M consta de 64 ítems y el EMES-C que consta de de 44 ítems. La escala es autoadministrada con ítems de tipo Likert que van de 0 a 4 puntos tanto para la EMES-M como para la EMES-C. El EMES-M es un cuestionario que está dirigido a evaluar conductas socialmente adecuadas y el EMES-C, es un cuestionario dirigido a evaluar pensamientos negativos relacionados con distintas dimensiones

de las habilidades sociales. Ambas partes del instrumento están dirigidos a adultos y adolescentes.

Procedimiento

Inicialmente se expuso a los padres de familia las características generales de la investigación y se les solicitó la firma del consentimiento informado. Posteriormente se procedió a la medición, y en total se aplicaron 119 instrumentos del inventario Escala Multidimensional de Expresión Social Parte-Motora (EMES- M) y Parte-Cognitiva (EMES-C), 49 en los salones pertenecientes a la Secundaria Federal #11 “Ilustres Chihuahuenses” del Estado de Chihuahua, y 70 en los salones pertenecientes a las Secundaria Oficial 568 “Juan Rulfo” del Estado de México. La aplicación en ambos escenarios fue grupal, por lo que los investigadores leyeron las instrucciones en voz alta y respondieron las dudas manifestadas por los participantes durante la lectura de las instrucciones, y en el resto de la aplicación.

Análisis de datos

Se elaboró una base de datos en el programa SPSS versión 25, en la cual se vaciaron los resultados obtenidos de los 119 instrumentos. Se confirmó que no hubiera datos perdidos o respuestas fuera del rango.

Posteriormente, se realizó el análisis estadístico de los datos; en un primer momento se calcularon los estadísticos descriptivos (media y desviación estándar); en segundo, se corrieron pruebas de normalidad, Kolmogorov Smirnov, en la variable dependiente (puntaje de los instrumentos), en donde se encontró que la variable de dimensión motora se distribuía normalmente, mientras que la variable de dimensión cognitiva no se distribuía de manera normal. Considerando lo anterior se llevaron a cabo las pruebas de comparación para estado y sexo, específicamente, *t* de Student para el área motora y *U* de Mann-Whitney para el área cognitiva.

Resultados

Al comparar el nivel obtenido en el área motora por estados se encontró que no existe diferencia significativa $t (.921) = p.359 > 0.05$ contrario al área cognitiva donde sí se encontró diferencia significativa $= p.00 < 0.05$ y al comparar el nivel obtenido en ambas áreas por sexo, se encontró que tanto para área motora $t (.803) = p.424 > 0.05$, como para el área cognitiva $= p.728 > 0.05$ no existe diferencia significativa.

La muestra total que respondió el instrumento fue de 119 alumnos, 70 estudiantes Estado de México y 49 estudiantes Estado de Chihuahua, todos con edades comprendidas entre 12 y 13 años con una media de 12.58, de los cuales 58 pertenecen al sexo masculino y 61 al sexo femenino.

Acerca del área cognitiva el puntaje mínimo fue de 10 y el máximo fue de 152, con una media de 73.31 (d. e. 30.83), dicho lo anterior se tiene que considerar que el puntaje mínimo que se puede obtener es de 0 y máximo 176 de los cuales se pueden clasificar en bajo (0-59), medio (60-118) y alto (119-176), de acuerdo a esta clasificación el nivel obtenido de la muestra es medio, ya que en el rango se encontró que del total de la muestra de 119 participantes, 64 se

encuentran en el nivel medio (ver tabla 1), los cuales representan el 53.8% del total, con lo que deja en evidencia que dichos participantes podrían tener o no temor de hablar en público, temor a la desaprobación de sus amigos o temor de expresar cariño a padres y amigos entre otros pensamientos que mide el EMES-C. Cabe aclarar que en este instrumento se tiene como criterio que a menor puntaje en esta área, mayor será el nivel obtenido de HH.SS.

Tabla 1.

Nivel obtenido en el área cognitiva del total de la muestra

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	46	38.7
Medio	64	53.8
Alto	9	7.6
Total	119	100

Por otro lado en el área motora el puntaje mínimo fue de 78 y el máximo fue de 211, con una media de 143.09 (d. e. 26.38), dicho lo anterior se tiene que considerar que el puntaje mínimo que se puede obtener es de 0 y máximo 256 de los cuales se pueden clasificar en bajo (0-85), medio (86-171) y alto (172-256), de acuerdo a esta clasificación el nivel obtenido de la muestra es medio, ya que en el rango se encontró que del total de la muestra de 119 participantes, 101 se encuentran en el nivel medio (ver tabla 2), los cuales representan el 84.9% del total, con lo que deja en evidencia que dichos participantes pueden o no defender sus derechos, hablar con personas del sexo opuesto, expresar puntos de vista, entre otras acciones que mide el EMES-M, en este caso a mayor puntuación obtenida mayor será el nivel de HH.SS.

Tabla 2.

Nivel obtenido en el área motora del total de la muestra

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	2	1.7
Medio	101	84.9
Alto	16	13.4
Total	119	100

En cuanto a la comparación entre estados, se encontró que en el área cognitiva, el Estado de México obtuvo un puntaje mínimo de 13 y un máximo de 148 con una media de 81.11 (d. e. 29.70) a diferencia del estado de Chihuahua donde su puntaje mínimo fue de 10 y el máximo de 152 con una media de 62.16 (d. e. 29.21), (ver figura 1). En segunda instancia en el área motora se encontró que el Estado de México obtuvo un puntaje mínimo de 78 y un máximo de 211 con una media de 144.95 (d.e. 28.89) en cambio el Estado de Chihuahua obtuvo un puntaje mínimo de 87 y un máximo de 187 con una media de 140.42 (d.e. 22.33), (ver figura 2).

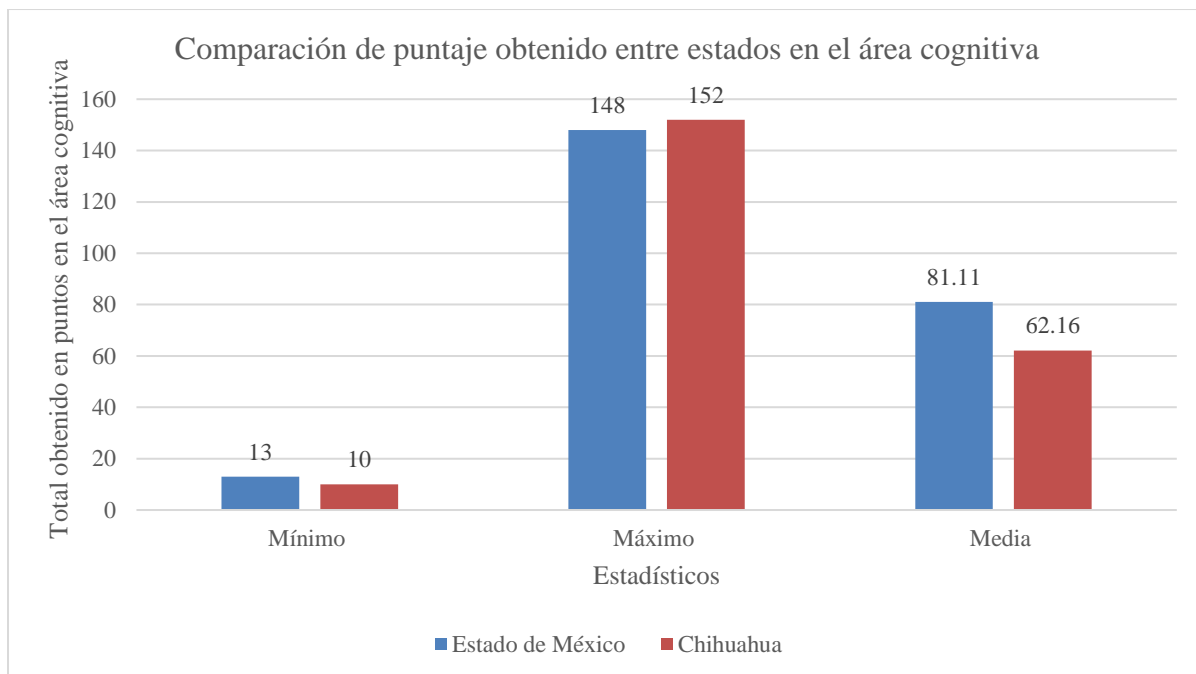


Figura 1. Comparación del puntaje obtenido en el área cognitiva entre el Estado de México y el Estado de Chihuahua.

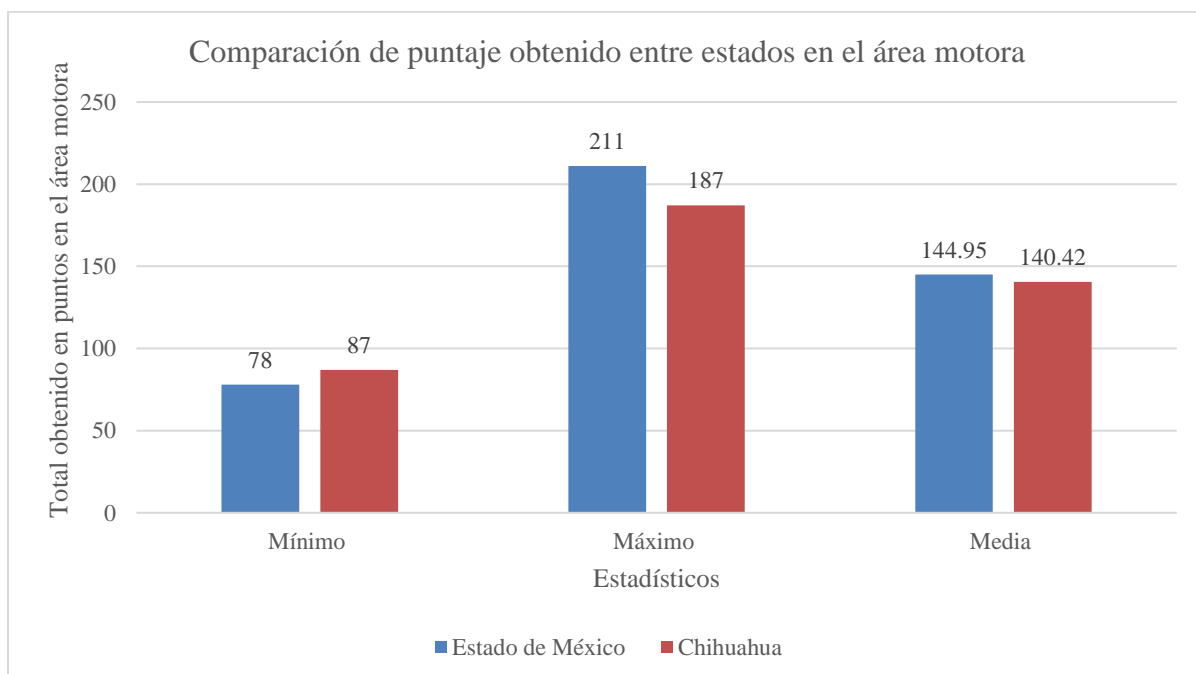


Figura 2. Comparación del puntaje obtenido en el área motora entre el Estado de México y el Estado de Chihuahua

Finalmente al realizar una comparación entre sexos, se encontró que en el área cognitiva el sexo femenino obtuvo un puntaje mínimo de 20 y un máximo de 152 con una media de 73.40 (d. e. 31.81) a diferencia del sexo masculino donde su puntaje mínimo fue de 10 y el máximo de 144 con una media de 73.20 (d. e. 30.05), (ver figura 3), ahora bien, para el área motora el sexo femenino obtuvo un mínimo de 78 y un máximo de 197 con una media de 141.19 (d. e. 28.72) en cambio el sexo masculino obtuvo un puntaje mínimo de 97 y un máximo de 211 con una media de 145.08 (d.e. 23.76), (ver figura 4).

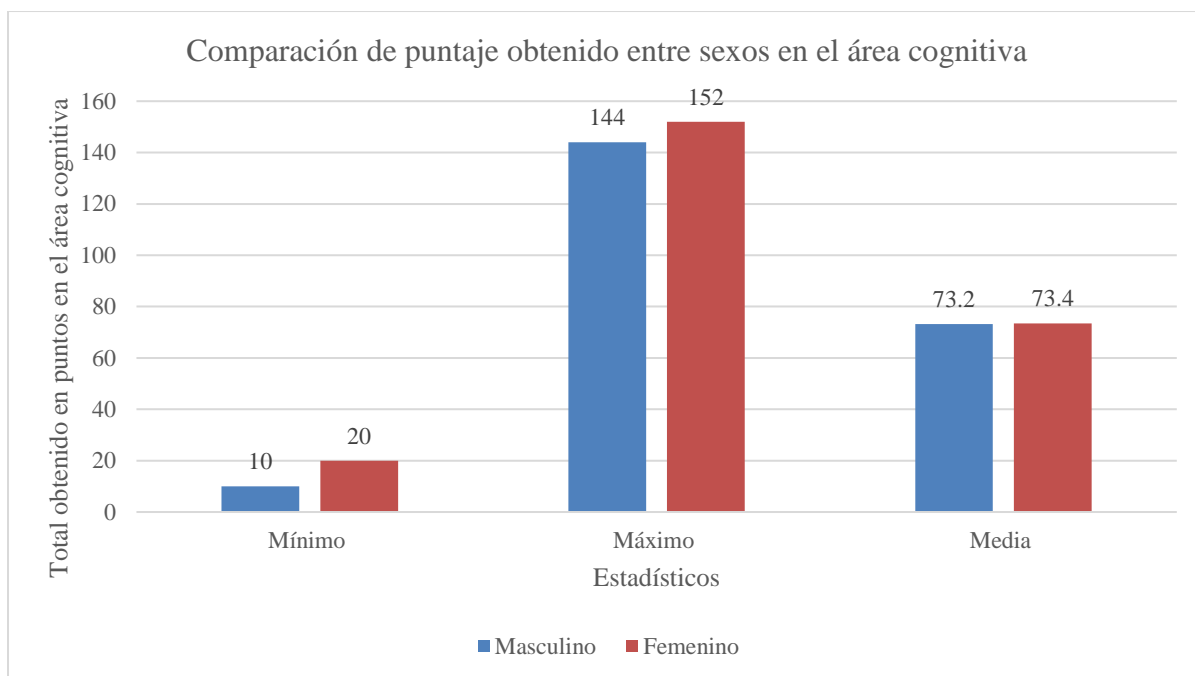


Figura 3. Comparación del puntaje obtenido en el área cognitiva entre el sexo femenino y sexo masculino.

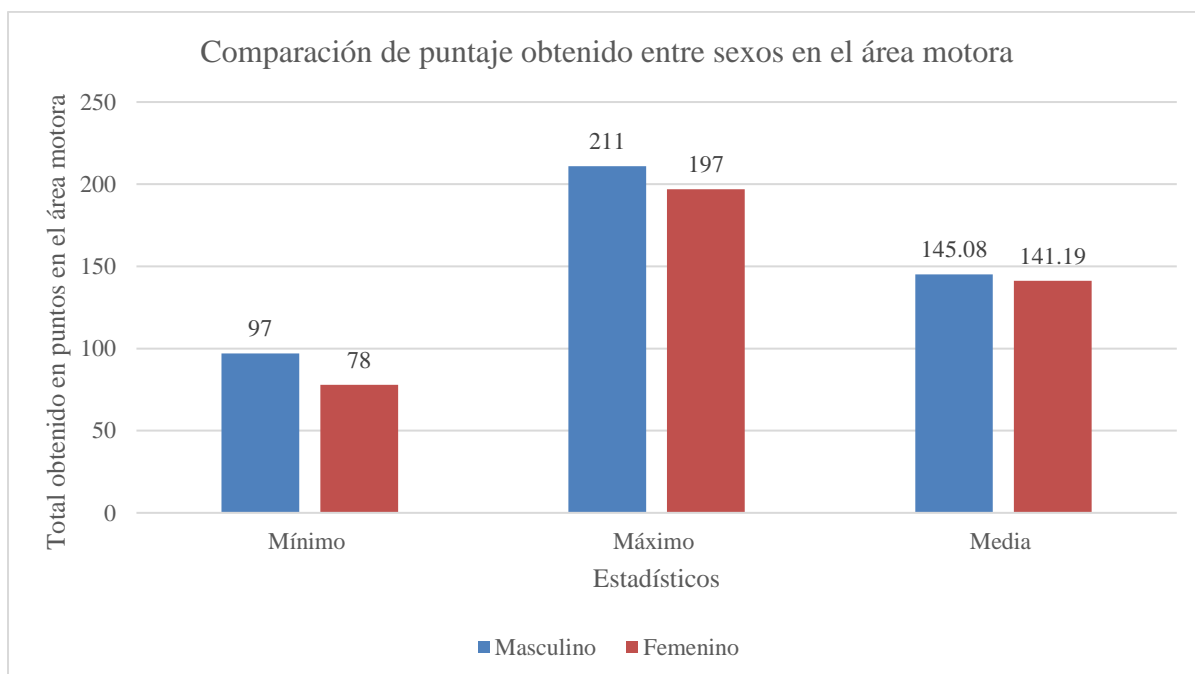


Figura 4. Comparación del puntaje obtenido en el área motora entre el sexo femenino y sexo masculino

Discusión

En primer lugar, el objetivo de este trabajo fue identificar el nivel de las HH.SS., en las dimensiones motora y cognitiva, que poseen adolescentes de dos estados distintos y que cursan el nivel secundaria. A partir de los resultados obtenidos se encontró que la mayoría de los participantes obtuvieron un nivel medio tanto para el área cognitiva, como para el área motora, con base en esto se tiene que considerar que si bien, es nivel medio, este se encuentra por debajo del nivel que deja exento al participante de conductas antisociales, problemáticas y de desajustes sociales (Aragón, 2013). En este sentido, se puede entender que, si bien existen casos

en los que se debería intervenir de forma inmediata, la mayor parte de la población solo requiere apoyo para incrementar su nivel de medio a un nivel alto.

Por otra parte, el 7.6% del total de la muestra obtuvo un puntaje que representa un nivel bajo en el área cognitiva, mientras que sólo el 1.7% obtuvo un nivel bajo en el área motora. Por lo que se identifica que estos participantes podrían correr un riesgo mayor de presentar conductas antisociales, y con esto según Betina y Contini (2011) padecer algún trastorno y afectar negativamente la formación de su identidad, o adquirir una alta probabilidad de tener una inadaptación en su vida social y escolar (Gresham, como se citó en Carrillo, 2015). Por lo anterior, se recomienda brindar talleres a estos individuos con el objetivo de incrementar sus HH.SS. y así disminuir sus desventajas con el resto del grupo, lo cual podría favorecer su adaptación social y contar con beneficios como la libertad de decidir, la seguridad a la hora de enfrentarse a situaciones sociales, conocer y defender sus derechos, influyendo directa y positivamente en su autoestima e incrementando la posibilidad de posicionarlas como personas emocionalmente estables, y en consecuencia felices (Torres, 2014). Además de que probablemente sus HH.SS. sean factores protectores de su salud (Díaz, Trujillo y Peris como se citaron en Betina & Contini, 2011)

Un segundo objetivo de este trabajo fue comparar el puntaje obtenido por los participantes entre estados y entre sexos. En relación con la comparación entre estados, en el área cognitiva, ambos estados obtuvieron un puntaje que los posiciona en un nivel medio; sin embargo, se encontró que existe una diferencia significativa entre ambas muestras, siendo la muestra del Estado de México la que presenta puntajes más bajos en comparación con la muestra del Estado de Chihuahua, esta diferencia podría deberse a la diferencia cultural de cada contexto social, puesto que un individuo ejecuta sus HH.SS. según la situación, la persona con quien se esté relacionando o de acuerdo a los objetivos expuestos en la interacción (Centeno, 2011).

En cuanto al área motora, ambos estados se posicionan en un nivel medio, y no existe una diferencia significativa. El que exista una diferencia significativa en el área cognitiva y que no sea así en el área motora podría deberse a que en su mayoría los sujetos poseen la capacidad de respuesta al interactuar, venciendo sus miedos como resultado de una serie de procesos cognitivos y de conducta donde se procesa la información, generan observaciones y controlan sus acciones para lograr sus objetivos (León & Medina 1998). Es decir un sujeto puede estar expuesto a una situación que le provoca ideas de temor, sin embargo, dichas ideas son vencidas en función de los objetivos que persigue.

Por último, en el caso de la comparación entre sexos del total de la muestra, tanto el sexo masculino como el femenino se encuentran en un nivel medio y no se encontró diferencia significativa en ninguna de las áreas, esto podría deberse a que tanto hombres como mujeres interactúan en un ambiente unificado, es decir asisten a la misma escuela y la convivencia social en sus círculos es mixta, por lo cual se podría especular que el aprendizaje de las HH.SS. entre sexos se da la misma forma. Esto, por otra parte, es contrario a lo mencionado por López (2008), quien afirma que por lo general los adolescentes no identifican el rol que les permita resolver efectivamente las demandas del entorno, podemos decir que en este caso esta muestra de adolescentes podría estar identificando su rol e interactuando funcionalmente dentro de su contexto.

Conclusiones

En cuanto a una medición de las HH.SS. en adolescentes de México, no encontramos estudios previos donde se haya tenido como objetivo hacer dicha medición. El aporte principal de este estudio es dar una primera aproximación a la medición de HH.SS. en una población de adolescentes del nivel secundaria e identificar el nivel que se poseen lo que servirá en un futuro como base en investigaciones en el diseño de intervenciones y talleres adecuados.

Consideremos ahora que, con los resultados obtenidos en esta investigación, se obtuvo que el nivel de habilidades sociales que tienen los adolescentes que cursan el segundo año en una secundaria del Estado de México y otra del Estado de Chihuahua, es un nivel medio, con algunos casos de nivel bajo, los cuales podrían ser sujetos a un programa de intervención para que su nivel de HH.SS. incremente.

Por otra parte, en lo que respecta a la comparación del puntaje obtenido por estados y sexos solo cabe destacar que se encontró una diferencia significativa en el área cognitiva del nivel HH.SS. entre estados, donde el contexto cultural es el principal mediador entre la ausencia o presencia de HH.SS.

Ahora bien el identificar en la población el nivel de habilidades sociales en una edad crucial como lo es la adolescencia, servirá como una oportunidad para detectar casos que puedan ser tratados a forma de prevención o corrección de las diferentes dificultades a las que se enfrenta un individuo que presenta un déficit en sus HH.SS., a condición de que la infancia y la adolescencia son periodos críticos para el aprendizaje y práctica de las HH.SS. (Del Prette & Del Prette, 2002 y Betina & Contini, 2008).

Por último, se recomienda realizar mediciones del nivel de HH.SS. que poseen los adolescentes en otros estados de la República. Además de realizar la medición en los tres grados del nivel secundaria.

Referencias

- Arancibia, G., & Péres, X. (2007). Programa de autoeficacia en habilidades sociales para adolescentes. *Ajayu*, 5(2), 133-155. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4615/461545472001.pdf>
- Argyle, M., & Kendon, A. (1967). The experimental analysis of social performance. *ResearchGate*, 3, 55-91. Doi:10.1016/S0065-2601(08)60342-1
- Aragón, R. (2013). La importancia de las habilidades sociales. *El poder de la mente*. Recuperado de <https://psiqueviva.com/psicologia/la-importancia-de-las-habilidades-sociales/>
- Betina, A., & Contini, N. (octubre, 2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(23), 159-182. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18424417009>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. España: Siglo XXI
- Carrillo, G. (2015). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años* (Tesis doctoral). Recuperada de Digibug
- Centeno, C. (2011) *Las habilidades sociales, elemento clave en nuestras relaciones con el mundo*. España: Formación Alcalá.
- Del Prette, Z., & Del Prette, A. (2002). *Psicología de las habilidades sociales: terapia y educación*. México: Manual moderno.
- Durán, A. (2010). *Habilidades sociales*. España: Nova
- Eceiza, M., Arrieta, M., & Goñi, A. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17513102>
- Gil, F., & Leon, J. (1998). *Habilidades sociales teoría, investigación e intervención*. España: Síntesis.
- Gil, F., León, M., & García, M. (1995). Evaluación de las habilidades sociales. En A. Roa (Eds.), *Evaluación en psicología clínica y de la salud* (pp. 1-8). Madrid: CEPE.
- Gismero, E. (1996). *Habilidades sociales y anorexia nerviosa*. España: UPCo.
- Guaygua, M., & Roth, E. (2008). Desarrollo y adaptación del Inventario de Situaciones Sociales (ISS): Validación factorial de criterio y cálculo de confiabilidad. *Ajayu*, 6(2), 84-107. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612008000200005&lang=pt

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawhill education
- Holst, C., Galicia, Y., Degante, A., & Galicia, Y. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. *Vertientes Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2), 22-29. Recuperado de file:///C:/Users/usuario/Downloads/67164-195302-1-PB.pdf
- León, J., & Medina, S. (1998). Aproximación conceptual a las habilidades sociales. En F. Gil, & J. León (Eds.), *Habilidades sociales teoría, investigación e intervención* (pp. 13-22). España: Editorial Síntesis.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Psicología sin fronteras*, 3(1), 16-19. Recuperado de file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-LaIntegracionDeLasHabilidadesSocialesEnLaEscuelaCo-2547022.pdf
- Martínez, M., Inglés, C., Cano, A., & García, J. (2012). Estado actual sobre la teoría tridimensional de la ansiedad de Lang. *Ansiedad y Estrés*, 18(2-3), 201-219. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/19775131.pdf>
- Moran, V., & Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología*. 23(1), 93-105. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26432004010>
- Moshki, M., Hassanzade, T., & Taymoori, P. (2014). Effect of Life Skills Training on Drug Abuse Preventive Behaviors among University Students. *International Journal of Preventive Medicine*, 5(5), 577-583. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4050678/>
- Organización Mundial de la Salud. (n.d). *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*. Recuperado de https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Patrício, M., Maia, F. & Bezerra, C. (2015). Las habilidades sociales y el comportamiento infractor en la adolescencia. *Subjetividad y procesos cognitivos*, 19(2), 17-38. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339643529001>
- Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades Sociales*. Madrid: Editex.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE.
- Rudolph, H. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo XXI.

Santacreu, J. (2011). *Protocolo general de intervención clínica en psicología*. (Tesis de maestría). Recuperada de tesiuami.

Torres, M. (2014). *Las habilidades sociales. Un programa de intervención en educación secundaria obligatoria* (Tesis de maestría). Recuperada de Digibug

Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Carrera de Psicología



Sr. Padre de familia mediante la presente se le informa que a su hijo(a) alumno(a) de la secundaria _____, se le está invitando a participar en una investigación sobre la medición de habilidades sociales (HH. SS.) en adolescentes. Antes de decidir si autoriza la participación o no, debe leer y comprender la finalidad de la investigación. Este proceso se conoce como consentimiento informado. Siéntase con absoluta libertad para preguntar sobre cualquier aspecto que le ayude a aclarar sus dudas al respecto. Una vez que haya comprendido el estudio y si usted autoriza la participación de su hijo(a), entonces se le pedirá firme el formato de consentimiento, para ello, por favor lea con cuidado los siguientes puntos:

I. El procedimiento de la presente investigación consiste en: 1) recibir la invitación e información sobre el propósito del presente estudio, de ser necesario se hará la aclaración de dudas, 2) se realizará la Firma del Consentimiento Informado, 3) recibirá la explicación sobre el procedimiento para el llenado de los instrumentos a responder y aclaración de dudas, 4) le será entregado un juego de instrumentos de medición a su hijo, quien, únicamente pondrá las iniciales de su nombre como identificación personal y de esa manera preservar la confidencialidad de su información, 5) cuando su hijo haya terminado de contestar las pruebas, deberá entregarlas al(a) investigador(a) para que realice la revisión de las mismas y corroborar que todos los ítems hayan sido respondidos, de no ser así, se le solicitará que por favor complete sus respuestas en los ítems correspondientes, esto es con la finalidad de contar con toda la información necesaria para el análisis de las pruebas y eliminar la posibilidad de tener pruebas incompletas, 6) una vez contestadas las pruebas, su hijo deberá entregarlas al(a) investigador(a), y éste último le agradecerá su participación, 7) teniendo todas las pruebas aplicadas, se procederá a su organización, procesamiento y análisis para la obtención de resultados, 8) los resultados obtenidos en la investigación podrán ser presentados en eventos académicos y de divulgación científica, mediante ponencias y artículos de publicación en revistas especializadas.

II. En cuanto a las molestias o los riesgos esperados, la presente investigación no conlleva riesgos sobre la salud o bienestar psicológico. Sin embargo, responder ciertas preguntas podrían causarle incomodidad a su hijo, en caso de experimentarla y desear interrumpir sus respuestas podrá hacerlo libremente informándole de ello al(a) investigador(a).

III. Los beneficios que puedan observarse son los siguientes: A partir de los resultados obtenidos será posible tomar decisiones que favorezcan la investigación y desarrollo de procedimientos de intervención en adolescentes que presentan un bajo nivel en HH. SS y requieren desarrollarlas.

IV. Usted podrá recibir respuesta a cualquier pregunta y aclaración ante cualquier duda acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación y la confidencialidad de su información.

V. Su autorización en este estudio es voluntaria y usted se encuentra en completa libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento y dejar de participar en el estudio, sin que por ello se creen prejuicios hacia su persona.

VI. Para fines de confidencialidad de la información, su hijo(a) solo pondrá las iniciales de su nombre, las cuales formarán una clave para preservar su anonimato y tenga la seguridad de que no se le identificará en los datos generales del estudio y la información relacionada con su privacidad.



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Carrera de Psicología



VII. Si usted lo requiere el equipo de investigación se compromete a darle a usted la información obtenida de este estudio, aunque la información pudiera afectar su voluntad de continuar participando en el mismo. Contacto con el investigador soriux@hotmail.com

VIII. Por último, usted no tendrá que hacer ningún gasto durante el estudio y no recibirá pago por su participación. En caso de existir gastos adicionales relacionados al procesamiento y publicación de los resultados, éstos serán absorbidos por el presupuesto de la investigación.

Yo, _____ manifiesto que he leído y comprendido la información anterior y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines académicos y científicos. Convengo en participar voluntariamente en este estudio.

Firma del padre, o tutor. _____

Iniciales del participante (su hijo): _____

Fecha: _____

Anexo 2. Protocolo.



Universidad Nacional
Autónoma de México



Protocolo

Desde la perspectiva cognitivo conductual se define al comportamiento como el modo de interacción entre el individuo y su contexto, su objeto de estudio psicológico es tanto lo que el individuo hace como lo que piensa, cabe señalar que se considera que las dificultades de adaptación se plantean cuando el contexto es exigente, nuevo, cambiante, amenazante a la hora de otorgar valor a las consecuencias, en lo que respecta a la persona, cuando no sabe, no puede, o no corresponde con su estilo habitual de proceder y, finalmente, no puede ejecutar los comportamientos que logran el beneficio deseado (Santacreu, 2011).

Habría que decir también que la adolescencia es el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, comprendida entre los 10 y los 19 años, esta etapa se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, un adolescente requiere comprender la relación entre una conducta y sus consecuencias, este momento es demasiado importante porque el contexto social puede tener una influencia determinante (OMS, n.d). Acorde con lo anterior, Patricio, Maia y Bezerra (2015) señalan que la adolescencia es conocida como una fase áspera ya que el individuo pasa por una transición de la niñez a la vida adulta, pasando por la pubertad, la influencia de convivencia del grupo de amigos, el conflicto de valores, ansiedad entre otros, de igual forma la adolescencia es una fase crucial del desarrollo de la formación del sujeto. Además en la adolescencia, las demandas incrementan ya que los padres, profesores y personas significativas exigen que los comportamientos sociales sean más complejos (Del Prette & Del Prette 2002). Acorde con lo anterior Abascal (como se citó en Arancibia y Pérez, 2007), enfatiza que durante la adolescencia el individuo se enfrenta a diversas tareas que implican relaciones interpersonales muy distintas a las de la infancia, por lo que debe desarrollar habilidades sociales (HH.SS.) para resolver los problemas de manera independiente, sin embargo, el ritmo tan acelerado tecnológicamente en el que se encuentra, ocasiona grandes deficiencias en el desarrollo de las habilidades sociales, que conllevan a obstaculizar o impedir una convivencia sana y exitosa.

Hay que mencionar además, que aunque la construcción del repertorio se modifica y se amplía en la escuela, los adolescentes por lo general no siempre logran identificar el rol que les permita mantener relaciones sociales funcionales y resolver efectivamente las demandas del entorno (López, 2008). Así mismo López (2008) señala que los adolescentes son candidatos para trabajar el desarrollo de las habilidades sociales ya que el adolescente puede aliviar las cargas emocionales y disminuir también otras situaciones como problemas de relaciones con compañeros, falta de solidaridad, agresividad y peleas.

Por otra parte las habilidades sociales son respuestas que se presentan en situaciones específicas, cada situación corresponde una conducta diferente, estas

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García



Universidad Nacional
Autónoma de México



habilidades tienen características que implican capacidades de actuación que se manifiestan en situaciones de interacción social, comportamientos orientados a la obtención de distintos objetivos o refuerzos bajo el control del individuo, adecuando su comportamiento en función de objetivos propios, manteniendo la combinación adecuada de la conducta, las cogniciones y las respuestas fisiológicas (Gil, León & García, 1995). No solo son respuestas, sino también las HH.SS. son recursos indispensables para realizar actividades fundamentales en la vida cotidiana, como, relacionarse con los demás, crear amistades, trabajar en equipo, prestar servicios profesionales, entre mucho otros. El cambio continuo y las transformaciones que en la actualidad se registran en la sociedad marcan la importancia de las HH.SS. y potencializan su uso con el fin de hacer frente a las nuevas demandas y entablar relaciones eficaces con los demás (Gil & León, 1998). De igual forma Aragón (2013) afirma que tener un repertorio extenso de habilidades sociales es imprescindible para que las personas tengan una adaptación al entorno en el que sus vidas se desarrollan, así como crear vínculos exitosos con los demás. Acorde con esto, Moshki, Hassanzade, y Taymoori (2014), señalan que las habilidades sociales para la vida son instrumentos necesarios para proporcionar las bases para el manejo efectivo del estrés y la presentación de conductas positivas, estas habilidades permiten a un individuo aceptar sus responsabilidades de rol social y enfrentar las demandas, expectativas de los demás y los problemas interpersonales diarios de manera efectiva sin lastimarse a sí mismo ni a los demás.

Partiendo de lo anterior al medir las HH.SS. en los adolescentes, se obtiene información relevante que permitirá conocer el nivel de HH.SS. que poseen los alumnos de esta escuela para realizar un informe que permita tanto a la institución como a los padres tomar decisiones correspondientes y que consideren pertinentes.

La actividad consiste en convocar al padre, madre o tutor de cada alumno para que asista a la escuela, y explicar en qué consiste la investigación. Los padres de familia asistirán a la escuela solo un día, posteriormente se aplicará el instrumento EMEC-C y EMES-M el día y a la hora acordada por el director, a dicha hora se les asignará ambos instrumentos a cada uno de los alumnos que sus padres hayan asistido y firmado el consentimiento informado. Después de la aplicación y la valoración de los resultados se hará entrega de un informe general al director de la institución para que pueda ser consultada por profesores y padres de familia.

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García



Universidad Nacional
Autónoma de México



Cronograma de actividades

1 día

Sesión 1: Bienvenida y exposición a los padres de familia				
Objetivo: Exponer brevemente a los padres de familia la investigación, y que se pretende medir en sus hijos el nivel de habilidades sociales y conseguir el consentimiento de los padres para hacer dicha medición.				
Bloque	Tema	Objetivo del bloque	Actividades	Tiempo
1	Presentación	Presentarnos y dar la bienvenida a la audiencia	Presentación	2 minutos
2	Exposición	Que los padres de familia conozcan la investigación y lo que pretendemos medir	Exponer brevemente el avance de la investigación.	10 minutos
3	Firma	Explicar en qué consiste el consentimiento informado.	Otorgar a cada uno de los padres un consentimiento informado y obtener la firma de los padres en el mismo.	15 min
4	Instrumento antes del receso	Que los alumnos contesten el instrumento EMES-C	Repartir en cada grado y grupo a los alumnos que cumplan con los criterios de inclusión el instrumento.	25 minutos
5	Instrumento después del receso	Que los alumnos contesten el instrumento EMES-M	Repartir en cada grado y grupo a los alumnos que cumplan con los criterios de inclusión el instrumento.	25 minutos
6	Recolección	Recolectar los instrumentos	Pasar a cada salón y recolectar los instrumentos terminados	20 minutos

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

Anexo 3. EMES-M.



Universidad Nacional
Autónoma de México



EMES- M

(Caballo, 1987)



El siguiente inventario se ha diseñado para proporcionar información sobre las formas que actúas normalmente. Por favor, contesta a las preguntas poniendo una **X** en la casilla correspondiente, de 0 a 4, según tu propia elección que más adecuadamente describe tu forma de actuar:

- 4=** Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= De vez en cuando
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

1. Cuando personas que apenas conozco me hablan, intento minimizar la situación, quitando importancia al hecho por el que soy alabado. 1.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
2. Cuando un vendedor se ha tomado una molestia considerable en enseñarme un producto que no me acaba de satisfacer, soy incapaz de decirle que "no". 2.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
3. Cuando la gente me presiona para que haga cosas por ellos, me resulta difícil decir que "no". 3.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
4. Evito hacer preguntas a personas que no conozco. 4.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
5. Soy incapaz de negarme cuando mi pareja me pide algo. 5.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
6. Si un amigo o amiga me interrumpe en medio de una importante conversación, le pido que espere hasta que haya acabado. 6.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
7. Cuando mis superiores me irritan soy capaz de decírselos. 7.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
8. Si un amigo o amiga a quien he prestado dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo. 8.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
9. Me resulta fácil hacer que mi pareja se sienta bien alabándola. 9.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
10. Me aparto de mi camino para evitar problemas con otras personas. 10.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
11. Es un problema para mi mostrar a la gente mi agrado hacia ellos. 11.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
12. Si dos personas en un cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen. 12.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
13. Cuando un atractivo miembro del sexo opuesto me pide algo, soy incapaz de decirle que "no". 13.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
14. Cuando me siento enojado con alguien lo oculto. 14.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
15. Me reservo mis opiniones. 15.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
16. Soy extremadamente cuidadoso en evitar herir los sentimientos de los demás. 16.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
17. Cuando me atrae una persona a la que no he sido presentado, intento de manera activa conocerla. 17.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zúñiga
 Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-M



Universidad Nacional
Autónoma de México



Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección que más adecuadamente describe tu forma de actuar:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= De vez en cuando
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

18. Me resulta difícil hablar en público.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
19. Soy incapaz de expresar desacuerdo a mi pareja.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
20. Evito hacer preguntas en clase o en el trabajo por miedo o timidez.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
21. Me resulta fácil hacer cumplidos a una persona que apenas conozco.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
22. Cuando alguno de mis superiores me llama para que haga cosas que no tengo obligación de hacer, soy incapaz de decir que "no".

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
23. Me resulta difícil hacer nuevos amigos o amigas.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
24. Si una amiga o amigo traiciona mi confianza, expreso claramente mi disgusto a esa persona.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
25. Expreso sentimientos de cariño hacia mis padres.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
26. Me resulta difícil hacerle un cumplido a un superior.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
27. Si estuviera en un pequeño seminario o reunión y el profesor o la persona que lo dirige hiciera una afirmación que yo considero incorrecta, expondría mi propio punto de vista.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
28. Si ya no quiero seguir saliendo con alguien del sexo opuesto, se lo hago saber claramente.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
29. Soy capaz de expresar sentimientos negativos hacia extraños si me siento ofendido.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
30. Si en un restaurante me sirven comida que no está a mi gusto, me quejo de ello al camarero.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
31. Me cuesta hablar con una persona atractiva del sexo opuesto a quien conozco solo ligeramente.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
32. Cuando he conocido a una persona que me agrada le pido el teléfono para un posible encuentro posterior.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
33. Si estoy enfadado con mis padres se los hago saber claramente.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
34. Expreso mi punto de vista, aunque sea impopular.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
35. Si alguien ha hablado mal de mi o me ha atribuido hechos falsos, le busco enseguida para poner los puntos sobre las íes.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
36. Me resulta difícil iniciar una conversación con un extraño.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
37. Soy incapaz de defender mis derechos ante mis superiores.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zúñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-M



Universidad Nacional
Autónoma de México



Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección que más adecuadamente describe tu forma de actuar:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= De vez en cuando
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

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

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zúñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-M



Universidad Nacional
Autónoma de México



opuesto.

Por favor, contesta a las preguntas poniendo una **X** en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección que más adecuadamente describe tu forma de actuar:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= De vez en cuando
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

60. Cuando estoy en un grupo, tengo problemas para encontrar cosas sobre las que hablar. 60.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
61. Me resulta difícil mostrar afecto hacia otra persona en público. 61.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
62. Si un vecino del sexo opuesto, a quien he estado queriendo conocer, me para al salir de casa y me pregunta la hora, tomaría la iniciativa en empezar una conversación con esta persona. 62.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
63. Soy una persona tímida. 63.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---
64. Me resulta fácil mostrar mi enfado cuando alguien hace algo que me molesta. 64.

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

¡Gracias!

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zúñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-M

Anexo 4 EMES-C



Universidad Nacional
Autónoma de México



EMES-C

(Caballo, 1987)



El siguiente inventario se ha diseñado para proporcionar información sobre algunos pensamientos que puedes tener de vez en cuando. Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= Algunas veces
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

1. Temo "dar la nota" en una reunión de grupo, aunque con ellos exprese mis opiniones. 1. 0 1 2 3 4
2. Si un superior me molesta, me preocupa el tener que decírselo directa y claramente. 2. 0 1 2 3 4
3. Temo expresar opiniones en un grupo de amigos/as por miedo a parecer incompetente. 3. 0 1 2 3 4
4. Pienso que si no estoy seguro/a de lo que voy a decir es mejor que no inicie una conversación porque podría "meter la pata". 4. 0 1 2 3 4
5. Me preocupa que al expresar mis pensamientos negativos justificados hacia los demás pueda con ello causarles una mala impresión. 5. 0 1 2 3 4
6. Temo la desaprobación de mis amigos/as si me enfrento con ellos/as cuando se están aprovechando de mí. 6. 0 1 2 3 4
7. Me preocupa el empezar una conversación con mis amigos/as cuando sé que no se encuentran de humor. 7. 0 1 2 3 4
8. Pienso que es preferible ser humilde y minimizar los cumplidos que me hagan mis amigos/as que aceptarlos y poder causar una impresión negativa. 8. 0 1 2 3 4
9. Hacer cumplidos a otras personas no va con mi forma de ser. 9. 0 1 2 3 4
10. Cuando cometo un error en compañía de mi pareja temo que él o ella me critique. 10. 0 1 2 3 4
11. Temo hablar en público por miedo a hacer el ridículo. 11. 0 1 2 3 4
12. Me importa bastante la impresión que cause a los miembros del sexo opuesto cuando estoy defendiendo mis derechos. 12. 0 1 2 3 4

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-C



Universidad Nacional
Autónoma de México



Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= Algunas veces
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

13. Me preocupa "hacer una escena" cuando defiendo mis derechos personales ante mis padres. 13. 0 1 2 3 4
14. He pensado que los demás tenían de mí una opinión desfavorable cuando expresaba opiniones contrarias a las de ellos/as. 14. 0 1 2 3 4
15. Cuando un superior me critica injustamente temo enfrentarme con el/ella porque puedo fallar en la argumentación. 15. 0 1 2 3 4
16. He pensado que es responsabilidad mía ayudar a la gente que apenas conozco, simplemente porque me lo hayan pedido. 16. 0 1 2 3 4
17. Temo expresar cariño hacia mis padres. 17. 0 1 2 3 4
18. Me preocupa hablar en público por temor a los que los demás puedan pensar de mí. 18. 0 1 2 3 4
19. Si hago un cumplido a una persona del sexo opuesto, me preocupa notablemente hacer el ridículo. 19. 0 1 2 3 4
20. He estado preocupado/a sobre que pensarían las otras personas de mí si defiendo mis derechos frente a ellos. 20. 0 1 2 3 4
21. Cuando expreso mi enfado por una conducta de mi pareja, temo su desaprobación. 21. 0 1 2 3 4
22. Pienso que no es agradable recibir cumplidos y que la gente no debería prodigarlos tan a menudo. 22. 0 1 2 3 4
23. He pensado que, si una persona del sexo opuesto rechaza una cita para salir conmigo, me está rechazando a mí como persona. 23. 0 1 2 3 4
24. Me preocupa notablemente el iniciar conversaciones con desconocidos cuando no hemos sido presentados. 24. 0 1 2 3 4
25. Pienso que, si me hacen un cumplido, lo más conveniente es pasarlo por alto y hacer como si no me hubiera dado cuenta. 25. 0 1 2 3 4
26. Me preocupa que el mantener una conversación con una persona del sexo opuesto tenga que depender de mí. 26. 0 1 2 3 4
27. Me importa bastante hablar en público por miedo a parecer incompetente. 27. 0 1 2 3 4
28. Temo rechazar las peticiones que provienen de mis padres. 28. 0 1 2 3 4

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-C



Universidad Nacional
Autónoma de México



Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4= Siempre o muy a menudo
3= Habitualmente o a menudo
2= Algunas veces
1= Raramente
0= Nunca o muy raramente

29. Me importa bastante el expresar desacuerdo ante personas con autoridad cuando ello podría suponer una opinión desfavorable. 29. 0 1 2 3 4
30. Me preocupa lo que puedan pensar mis amigos/as cuando expreso mi afecto hacia ellos/as 30. 0 1 2 3 4
31. Me preocupa lo que piense la gente de mi si acepto abiertamente un cumplido que me han hecho. 31. 0 1 2 3 4
32. He pensado que una persona a la que conozco poco no tiene el derecho de pedirme algo que me cueste hacer. 32. 0 1 2 3 4
33. Si hago peticiones a personas con autoridad temo la desaprobación de esas personas. 33. 0 1 2 3 4
34. He pensado que alguien que hace peticiones poco razonables solo puede esperar malas contestaciones. 34. 0 1 2 3 4
35. Pienso que alabar o hacer cumplidos a un extraño no puede ser nunca una manera de empezar a conocer a una persona. 35. 0 1 2 3 4
36. Me preocupa notablemente que mi pareja no me corresponda siempre que le expreso mi cariño. 36. 0 1 2 3 4
37. He pensado que si me enfrento a la críticas de mis amigos/as probablemente dé lugar a situaciones violentas. 37. 0 1 2 3 4
38. Me importa notablemente que al alabar a los demás alguien piense que soy un/a adulator/a 38. 0 1 2 3 4
39. El rechazar hacer lo que mi pareja me ha pedido es una forma segura de sentirme algo culpable. 39. 0 1 2 3 4
40. Me preocupa hablar en público por miedo a hacerlo mal. 40. 0 1 2 3 4
41. Temo que la gente me critique. 41. 0 1 2 3 4
42. Me preocupa notablemente expresar sentimientos negativos. 42. 0 1 2 3 4
43. Si pido favores a personas que no conozco o conozco muy poco, temo causarles una impresión negativa. 43. 0 1 2 3 4
44. Me preocupa bastante expresar sentimientos de afecto hacia personas del sexo opuesto. 44. 0 1 2 3 4

¡GRACIAS!

Aplicadores: Yaneli Yesenia Romero Martínez Y Víctor Alberto Cazares Zuñiga
Directora de la investigación: Mónica Aranda García

EMES-C