



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
Organizacional

Relación entre las habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios en el Perú: Un estudio exploratorio

Reporte de investigación empírica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Manuel Enrique Chenet Zuta

Director: Mtro. Oscar Iván Negrete Rodríguez

Vocal: Mtra. Mirna Elizabeth Quezada



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, 22 de mayo de 2022.



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

Carátula	01
Índice	02
Índice de tablas	04
Índice de figuras	05
Resumen	06
Abstract	07
Introducción	08
Planteamiento del problema	08
Preguntas	10
Objetivos	10
Hipótesis	11
Justificación	12
Marco teórico	
Capítulo 1. Habilidades sociales	13
Modelos conceptuales de las habilidades sociales	13
La teoría de la autoeficacia de Bandura	14
El modelo de habilidades sociales de McFall	17
Los modelos conceptuales de Sachs	17
Características de las habilidades sociales	18
Capítulo 2. El rendimiento académico	20
Modelos teóricos del rendimiento académico	20
Modelo conceptual del rendimiento académico del estudiante universitario	20
Modelo del rendimiento autopercebido	21
Medición del rendimiento académico	22
Método	24
Enfoque, alcance y diseño	24
Población	24
Instrumentos	24
Procedimiento	27

	3
Técnica de análisis de datos y los ejes de discusión	28
Resultados	29
Características sociodemográficas de la muestra	29
Resultados de las habilidades sociales en estudiantes universitarios	29
Resultados del rendimiento académico en estudiantes universitarios	31
Relación entre habilidades sociales y rendimiento académico	32
Relación entre los factores de las habilidades sociales y el rendimiento académico	33
Discusión	37
Conclusiones	38
Referencias	40
Anexos	44
Inventario de Habilidades Sociales (IHS)	44
Formato de consentimiento informado	47

Índice de tablas

Tabla 1. Modelos conceptuales de las habilidades sociales	13
Tabla 2. Coeficientes α de Cronbach de los factores del IHS	26
Tabla 3. Resultados de la medición de las habilidades sociales y sus factores	30
Tabla 4. Coeficiente de correlación Rho entre las habilidades sociales y el rendimiento académico	33
Tabla 5. Correlación Rho entre los factores de las habilidades sociales y el rendimiento académico	35

Índice de figuras

Figura 1. Representación diagramática de la diferencia entre las expectativas de eficacia y las expectativas de resultado.	16
Figura 2. Modelo conceptual del rendimiento académico del estudiante	21
Figura 3. Modelo hipotético de ecuación estructural	22
Figura 4. Interacción entre factores asociados al rendimiento académico	23
Figura 5. Resultados de las habilidades sociales en estudiantes universitarios	31
Figura 6. Resultados del rendimiento académico en estudiantes universitarios	32
Figura 7. Diagrama de dispersión de la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico.	34

Resumen

La investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú. El estudio es de enfoque cuantitativo, alcance exploratorio y diseño correlacional de corte transversal. La muestra la componen 187 estudiantes universitarios pertenecientes a las carreras de Administración de Empresas y Administración y Negocios Internacionales. Las habilidades sociales fueron medidas con el Inventario de Habilidades Sociales elaborado por Del Prette y Del Prette (2001), mientras que el rendimiento académico se midió con el promedio de calificaciones.

Los resultados demuestran que no hay relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico ($p=.618 \geq .05$). Asimismo, no hay relación entre los cinco factores que componen las habilidades sociales que son el enfrentamiento y autoafirmación con riesgo ($p=.102 \geq .05$), la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos ($p=.740 \geq .05$), la habilidad de conversación y desenvolvimiento social ($p=.815 \geq .05$), la habilidad de autoexposición a desconocidos ($p=.841 \geq .05$) y la habilidad de autocontrol de la agresividad ($p=.604 \geq .05$) y el rendimiento académico.

Como conclusión se señala que la medición del rendimiento académico en base a calificaciones podría ser la causa de que no se encuentre la relación con las habilidades sociales, sugiriendo la realización de posteriores estudios en los que se evalúe el rendimiento académico considerando aspectos cuantitativos y cualitativos.

Palabras clave: habilidades sociales, rendimiento académico, estudiantes universitarios, IHS, competencias sociales.

Abstract

The research aimed to analyze the relationship between social skills and academic performance in university students in Peru. The study has a quantitative approach, an exploratory scope and a cross-sectional correlational design. The sample is made up of 187 university students belonging to the careers of Business Administration and Administration and International Business. Social skills were measured with the Social Skills Inventory developed by Del Prette and Del Prette (2001), while academic performance was measured with grade point average.

The results show that there is no relationship between social skills and academic performance ($p=.618 \geq .05$). Likewise, there is no relationship between the five factors that make up the social skills that are coping and self-affirmation with risk ($p=.102 \geq .05$), the ability of self-affirmation in the expression of positive feelings ($p=.740 \geq .05$), the ability of conversation and social development ($p=.815 \geq .05$), the ability to self-exposure to strangers ($p=.841 \geq .05$) and the ability to self-control aggressiveness ($p=.604 \geq .05$) and academic performance.

In conclusion, it is pointed out that the measurement of academic performance based on grades could be the reason why the relationship with social skills is not found, suggesting further studies in which academic performance is evaluated considering quantitative and qualitative aspects.

Keywords: social skills, academic performance, college students, IHS, social competences.

Introducción

Planteamiento del problema

A partir de la aparición del concepto de competencias, la gestión de los recursos humanos ha cambiado notablemente. Pese a que el propósito sigue siendo el mismo: dotar a la organización del mejor talento humano que le permita llegar a los objetivos establecidos por la alta dirección, los requisitos que deben poseer los trabajadores han sido incrementados con la incorporación de las competencias genéricas y específicas (Alles, 2011).

De esta manera, la formación académica y la experiencia laboral en un puesto similar, se han convertido en requisitos tradicionales, mientras que competencias blandas como el liderazgo, la comunicación, la negociación, el trabajo en equipo, el enfoque en el cliente, entre otras, son ampliamente solicitadas, dando lugar a la aparición de herramientas, como el *assessment center*, orientadas a determinar el nivel de desarrollo de las competencias y facilitar la comparación entre un cierto número de candidatos.

Conocidas también como competencias sociales, las habilidades sociales (HS) se han convertido en una exigencia laboral incluso en el contexto del marcado avance tecnológico ocurrido en las empresas de hoy en día (Moreno, Blanco, Aguirre, De Rivas, & Herrero, 2014). Las habilidades sociales han tomado este tipo de importancia debido a que las organizaciones han identificado que alcanzar objetivos cada vez más ambiciosos requiere de un excelente flujo de comunicación y coordinación entre puestos de trabajo, vale decir, entre personas. Aspectos que no pueden lograrse si las personas que trabajan en la organización no tienen habilidades para interactuar asertivamente unas con otras, ni con sus pares, ni con sus jefes, ni con sus subordinados, ni con los mismos clientes.

Habilidades sociales complejas como trabajar en equipo, hablar en público, resolver problemas, tomar decisiones, comunicarse con empatía y asertividad, entre otras, son fundamentales para que ubicarse en un puesto de trabajo de alta gerencia y excelente remuneración (Bowles, Gintis, & Osborne, 2001; Duncan & Dunifon, 2012; Heckman & Kautz, 2012; López, Cecílio, Pereira, Andreotti, & Del Prette, 2015). Mientras que las habilidades sociales de menor complejidad, como establecer comunicación, hacer solicitudes, saber expresar objeciones, saber comunicar los sentimientos, entre otras, son

requisito obligatorio para cualquier tipo de puesto en la organización. Siendo aspectos que son fáciles de detectar para quienes realizan las entrevistas de selección, al momento de evaluar la facilidad con la cual el entrevistado interactúa con ellos.

Según la literatura, las habilidades sociales están relacionadas con el desempeño laboral (Ferris, Witt, & Hochwarter, 2001; Hochwarter, Witt, Treadway, & Ferris, 2006; Witt & Ferris, 2003), el éxito en el trabajo (Beheshtifar & Norozy, 2013; Riggio, 1986), la asertividad (García, 2010; Gutiérrez & López, 2015; Hidalgo & Abarca, 1990), la salud emocional (López, 2008), la inteligencia emocional (Zavala, Valadez, & Vargas, 2008), las situaciones sociales significativas (Bandeira & Césari, 2005), la amistad y la felicidad (Demir, Jaafar, Bilyk, & Raduan, 2012; Caballo, 2007).

Estudios de revisión bibliográfica (Del Prette & Del Prette, 2003, 2010), demuestran que la asociación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios ha sido apenas abordada por psicólogos educativos y organizacionales, lo que indica una oportunidad para aportar en esta línea de investigación. De acuerdo a lo revisado, estudios previos no han encontrado relación entre ambas variables (Echavarrri, Godoy & Olaz, 2007; Oyarzún, Estrada, Pino, & Oyarzún, 2012; Edel, 2003), lo que causa extrañeza y genera interés investigativo, en vista de que existe relación entre las habilidades sociales y el desempeño laboral, y también entre el rendimiento académico y el desempeño laboral, por lo que no logra entenderse la razón por la cual no se han encontrado resultados favorables.

Entendiendo a la universidad como una organización que plantea objetivos y tiene sus propias exigencias (similar a una empresa u otro centro de trabajo cualquiera), la presente investigación no va a evaluar si el estudiante es bueno en su papel como alumno, es decir, si sabe aplicar estrategias de aprendizaje, técnicas de estudio u otros aspectos propios de la psicología educativa. En este caso, lo que interesa es saber si es hábil socialmente, y si la aplicación de dichas habilidades lo hacen destacar en la organización, logrando un buen rendimiento académico, medido a través de sus calificaciones. O si, por el contrario, es un aspecto intrascendente, lo que significaría que para ser un estudiante con un alto rendimiento académico no se requiere ser hábil socialmente.

Por las razones expuestas, la presente investigación toma como propósito determinar si existe relación estadística entre las habilidades sociales y el rendimiento académico. Tomando como muestra de estudio a estudiantes universitarios del Perú.

Preguntas

Pregunta principal

¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?

Preguntas secundarias

- ¿Cuál es la relación entre la habilidad de enfrentamiento y autoafirmación con riesgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?
- ¿Cuál es la relación entre la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?
- ¿Cuál es la relación entre la habilidad de conversación y desenvolvimiento social y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?
- ¿Cuál es la relación entre la habilidad de autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?
- ¿Cuál es la relación entre la habilidad de autocontrol de la agresividad y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú?

Objetivos

Objetivo principal

Analizar la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.

Objetivos secundarios

- Analizar la relación entre la habilidad de enfrentamiento y autoafirmación con riesgo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.
- Analizar la relación entre la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.

- Analizar la relación entre la habilidad de conversación y desenvolvimiento social y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.
- Analizar la relación entre la habilidad de autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.
- Analizar la relación entre la habilidad de autocontrol de la agresividad y el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.

Hipótesis

Hipótesis principal

Existe una correlación positiva fuerte entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.

Hipótesis secundarias

- Existe una correlación positiva fuerte entre la habilidad de enfrentamiento y autoafirmación con riesgo y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.
- Existe una correlación positiva fuerte entre la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.
- Existe una correlación positiva fuerte entre la habilidad de conversación y desenvolvimiento social y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.
- Existe una correlación positiva fuerte entre la habilidad de autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.
- Existe una correlación positiva fuerte entre la habilidad de autocontrol de la agresividad y el rendimiento académico en estudiantes de una universidad en el Perú.

Justificación

La literatura reciente, relativa a la selección de personal (Beheshtifar & Norozy, 2013; Chiavenato, 2009; Moreno, Blanco, Aguirre, De Rivas, & Herrero, 2014), señala que poseer habilidades sociales (conocidas también como competencias sociales) desarrolladas, se ha vuelto un factor altamente valorado por las organizaciones empresariales. Sin embargo, existen muy pocos trabajos que se interesan en determinar hasta qué punto poseer habilidades sociales desarrolladas facilita obtener un excelente rendimiento académico a lo largo de la vida universitaria.

Partiendo de ese vacío de conocimiento, la presente investigación pretende aportar al marco teórico de las habilidades sociales, bajo la perspectiva de la psicología organizacional, obteniendo información que, según se ha hipotetizado, servirá para sustentar una relación positiva entre habilidades sociales y rendimiento académico, por medio de los resultados obtenidos en una muestra formada por estudiantes de una universidad en el Perú.

Al mismo tiempo, la investigación está justificada y es relevante, puesto que analizará las habilidades sociales abordando la articulación entre lo educativo (la formación académica vinculada al desarrollo de las habilidades sociales), lo social (utilizar las habilidades sociales para fortalecer las interacciones con otros estudiantes, docentes, autoridades e inclusive padre de familia) y lo profesional (obtener elevadas calificaciones). A partir de ello, el estudio pretende aclarar si efectivamente las habilidades sociales debieran tener un rol de mayor protagonismo en la formación profesional, lo que permitiría recomendar modificaciones importantes en la currícula de estudios de los programas universitarios.

En aspectos prácticos, los resultados, conclusiones y propuesta de la investigación servirán para que las autoridades de la universidad obtengan información valiosa que les ayude a actualizar su diseño curricular, reconociendo que las habilidades sociales son elementos demandados por el mercado laboral, y no están siendo considerados como aspectos relevantes en la formación profesional, ni en el plan de estudios ni en los criterios de evaluación del desempeño de los estudiantes, sobre todo en carreras que requieren que los egresados sepan relacionarse asertivamente con otros trabajadores, jefes y clientes.

Capítulo 1: habilidades sociales

Para Caballo (2007), las habilidades sociales “son el conjunto de conductas expresadas por una persona en un contexto interpersonal que pone en evidencia sus sentimientos, actitudes, deseos, derechos u opiniones, respetando a los demás, promoviendo la resolución de problemas inmediatos y la disminución de futuros problemas” (p. 6). Por su parte, Gresham (2016) las define como una “clase específica de comportamientos que un individuo exhibe para completar con éxito una tarea social. Las tareas sociales pueden incluir cosas como la entrada de grupos de pares, tener una conversación, hacer amigos o jugar un juego con sus compañeros” (p. 320). Mientras que para Morán y Olaz (2014), las habilidades sociales son “el repertorio de conductas que permiten al individuo relacionarse eficazmente con otras personas” (p. 94).

Por ser un concepto acorde a los objetivos de la presente investigación, las habilidades sociales serán entendidas como “conductas observables, aprendidas y utilizadas en los intercambios sociales para obtener fines concretos” (Zavala, Valdez & Vargas, 2008, p. 236).

Modelos conceptuales de las habilidades sociales.

Las habilidades sociales han sido investigadas a partir de modelos conceptuales (Ver Tabla 1). Aquellos que fueron analizados para el actual estudio son:

Tabla 1.

Modelos conceptuales de las habilidades sociales.

Autores	Componentes del modelo
Bandura (1977)	Modelo de la autoeficacia –Individuo –Expectativa de eficacia. –Comportamiento. –Expectativa de resultado. –Resultado.

	Modelo interactivo
McFall (1982)	<ul style="list-style-type: none"> –Decodificación –Toma de decisiones –Codificación
	El modelo de los rasgos
	<ul style="list-style-type: none"> –Estructuras de la personalidad –Nivel de conducta social individual
	El modelo molecular o centrado en los componentes
	<ul style="list-style-type: none"> –Unidades observables de comportamientos verbales aprendidos. –Unidades observables de comportamientos no verbales aprendidos.
Sacks (1992)	El modelo del proceso (molar o de sistemas)
	<ul style="list-style-type: none"> –Percepción de otras personas –Ponerse en lugar del otro. –Acompañamiento no verbal del discurso. –Refuerzo. –Autopresentación. –Situaciones y sus reglas. –Secuencias de interacciones.

Nota: Elaboración propia.

La teoría de la autoeficacia de Bandura.

Bandura (1977), uno de los teóricos más importantes del cognoscitivismo, desarrolla la teoría de la autoeficacia (self efficacy), fundamentada en la suposición de que “los procedimientos psicológicos, cualquiera que sea su forma, sirven como medio de crear y fortalecer las expectativas de eficacia personal” (p. 193). “Dicho de un modo más simple, la autoeficacia se refiere a la confianza que tiene una persona de que tiene la capacidad para hacer las actividades que trata de hacer” (Canto, 1998, p. 47). Bandura (1994) define la autoeficacia percibida como:

Las creencias de las personas sobre sus capacidades para producir niveles designados de desempeño que ejercen influencia sobre los eventos que afectan sus vidas. Las creencias de autoeficacia determinan cómo las personas se sienten, piensan, motivan y se comportan. Tales creencias producen estos efectos diversos a través de cuatro procesos principales: cognitivos, motivacionales, afectivos y de selección (p. 71).

En el contexto social de un estudiante universitario, las evaluaciones realizadas por los maestros, las exposiciones orales y defensas de trabajos, la comunicación con sus compañeros de clases y docentes, las interrelaciones con sus compañeros de clases para el logro de las tareas encargadas, son situaciones sociales en las cuales un alumno busca que sus conductas lo lleven a obtener cierto nivel de éxito (expectativa de resultado). Dado que los resultados de las mismas, son indicadores de su posición social y status académico. Además de que, dichas relaciones, van a definir la forma en la cual viva su experiencia educativa durante los cuatro o más años que dure su estancia en la universidad.

Es aquí donde se aprecia una conexión entre la teoría de la autoeficacia y la concepción de las habilidades sociales, no solo en términos de la vida social de los estudiantes, “Cuanto más desarrolladas sean las habilidades sociales, mayores serán las posibilidades de abordar satisfactoriamente las demandas de diferentes entornos e interlocutores” (López et al., 2015, p. 405), sino también en cuanto a su desempeño académico, en vista de que “El comportamiento socialmente competente proporciona la base esencial para el aprendizaje que permite a los estudiantes beneficiarse de la instrucción en el aula” (Elliott & Gresham, 2007; Wentzel & Looney, 2007 citados por Gresham, 2016, p. 321). Por ende, un estudiante auto-eficaz, manifiesta una conducta más asertiva hacia situaciones diversas, entre sociales y académicas. Muchas de estas conductas implican la exteriorización de las habilidades sociales, convertidas en actitudes, expresiones verbales y no verbales, y diversas estrategias para generar relaciones interpersonales más productivas.

Otros vínculos que conectan las habilidades sociales a la auto-eficacia tienen que ver con que la fijación permanente de las habilidades sociales, involucra la necesidad de afianzarlas como conductas comunes en la práctica social efectuada por los estudiantes, implicando la necesidad de un reforzamiento continuo y la importancia del modelado (Cartledge & Milburn, 1978). Siendo que “Las creencias de autoeficacia deberían evaluarse

en el nivel óptimo de especificidad que corresponda a la tarea crítica que se evalúa y al dominio de funcionamiento que se analiza” (Pajares, 1996, p. 547). El afrontamiento se convierte en la prueba directa de la eficacia de las habilidades sociales que posee un estudiante, ya que, con la contraposición de sus conductas y la observación de las respuestas obtenidas por sus interlocutores, el estudiante va seleccionando qué conductas son las acertadas y cuáles debe disminuir o eliminar.

Ello, sin embargo, requiere que se tenga claramente establecidas qué conductas son las ideales a conseguir por los estudiantes, ya que algunas críticas a la teoría de Bandura se fundamentan en que las evaluaciones de la autoeficacia pueden dar resultados ambiguos debido a que partieron de metas ambiguas. Ocurriendo algo similar, cuando se trata de las tareas.

Como punto final de vinculación, al apreciar las diferencias entre expectativas de eficacia y expectativas de resultado (Figura 1), se puede inferir que las habilidades sociales se encuentran ubicadas dentro del comportamiento (Behavior), siendo atributos del comportamiento que, pueden facilitar, o complicar, el logro de los resultados esperados. Razón por la cual, las habilidades sociales corresponden y se integran a la teoría de la autoeficacia.



Sin embargo, pese a la trascendencia de la autoeficacia como postulado de la Teoría Social Cognitiva, los estudios acerca de las habilidades sociales a partir de esta teoría han sido sumamente escasos en Latinoamérica. Conforme al estudio de Morán & Olaz (2014), en el período de 1990 a 2013, solo se identificó el desarrollo de un instrumento que evalúa autoeficacia social.

El modelo de habilidades sociales de McFall.

El modelo de McFall (1982) corresponde a los denominados modelos interactivos, que “enfatan el papel de las variables ambientales, las características personales (aunque no rasgos) y las interacciones entre ellas, para producir la conducta” (Caballo, 2007, p. 13).

De acuerdo con Caballo (1993), el modelo de McFall (1982) considera que una respuesta socialmente habilidosa es el resultado de una cadena de conductas de tres pasos:

- Comenzaría con una recepción correcta de estímulos interpersonales relevantes (Decodificación).
- Le seguiría el procesamiento flexible de estos estímulos para generar y evaluar posibles opciones de respuesta a fin de seleccionar la mejor (Toma de decisiones).
- Terminaría con la emisión apropiada de la respuesta seleccionada (Codificación). Requiere poner en marcha conductas observables destinadas a alcanzar los propósitos planteados.

Los modelos conceptuales de Sacks.

Sacks (1992) presenta tres grandes modelos conceptuales relativos a las habilidades sociales:

- a) El modelo de los rasgos. “asume que la habilidad en las conductas sociales está predeterminada y se imbuye en las estructuras de la personalidad y, por lo tanto, el nivel de conducta social individual y de los individuos se mantendrá estable y constante a lo largo del tiempo y en el entorno” (Sacks, 1992, p. 05).
- b) El modelo molecular o centrado en los componentes. “Asume que las habilidades sociales son unidades observables de comportamientos verbales y no verbales aprendidos que, combinados, producen interacciones exitosas en situaciones específicas” (Sacks, 1992, p. 05)

- c) El modelo del proceso (molar o de sistemas). “Asume que las habilidades sociales son los componentes de acciones específicas (como mirar, sonreír...) o secuencias de comportamientos que crean encuentros concretos (como los saludos) que están regulados” (Sacks, 1992, p. 06). Según este enfoque, es necesario que existan metas u objetivos sociales para que, con el deseo de conseguirlos, se logre un conjunto de comportamientos socialmente hábiles.

Características de las habilidades sociales.

Conforme a García (2010), quien toma como referencia a Caballo (2003), las características de las habilidades sociales son:

- a) Se trata de una característica de la conducta, no de las personas.
- b) Es aprendida. La capacidad de respuesta tiene que adquirirse.
- c) Es una característica específica a la persona y a la situación, no universal.
- d) Debe contemplarse en el contexto cultural del individuo, así como en términos de otras variables situacionales.
- e) Está basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.
- f) Es una característica de la conducta socialmente eficaz, no dañina (p. 228).

Por su parte, Lacunza y Contini (2011), señalan como características de las habilidades sociales las siguientes:

- a) Heterogeneidad, ya que el constructo habilidades sociales incluye una diversidad de comportamientos en distintas etapas evolutivas, en diversos niveles de funcionamientos y en todos los contextos en los que puede tener lugar la actividad humana.
- b) Naturaleza interactiva del comportamiento social, al tratarse de una conducta interdependiente ajustada a los comportamientos de los interlocutores en un contexto determinado. El comportamiento social aparece en una secuencia establecida y se realiza de un modo integrado.

- c) Especificidad situacional del comportamiento social, por lo que resulta imprescindible la consideración de los contextos socioculturales (p. 163).

De la revisión de la literatura se puede concluir que las habilidades sociales son conductas por medio de las cuales una persona está en capacidad de establecer relaciones asertivas con otras personas en diversos entornos: familiares, amicales, de estudios, de trabajo, sentimentales, sociales, etc. Como toda conducta, las habilidades sociales son aprendidas desde los primeros años de vida, y son susceptibles de ser desarrolladas por medio de la instrucción y el entrenamiento.

Por otro lado, las habilidades sociales tienen un rol clave en el éxito laboral de las personas, dado que les permiten incorporarse con rapidez y efectividad en la cultura organizacional de las empresas y son vitales para otras competencias, tales como la competencia del trabajo en equipo, del enfoque al cliente, del liderazgo, entre otras. Dada la todavía limitada cantidad de investigaciones, no puede aseverarse de manera contundente que las habilidades sociales tengan la misma importancia en el ámbito académico y que sean un factor que ayude a obtener un menor rendimiento académico reflejado en las calificaciones.

Capítulo 2: rendimiento académico.

Para Erazo (2012) el rendimiento académico es el sistema que mide los logros y la construcción de conocimientos en los estudiantes, se mide a partir de notas, promedios y calificaciones en general. Por su parte, Tonconi (2010) considera que el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas. En la presente investigación se tomará a Garbanzo (2007) quien define el rendimiento académico como un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas.

Modelos teóricos del rendimiento académico.

En cuanto a los modelos teóricos asociados al rendimiento académico, destacan los modelos psicológicos, varios de los cuales se interesan en relacionar el rendimiento académico con variables vinculadas al comportamiento y actitud de los estudiantes (Küster & Vila, 2012; Oriol-Granado, Mendoza-Lira, Covarrubias-Apablaza & Molina-López, 2017), los cuales han identificado influencias significativas que demuestran que los estudiantes con altos niveles de percepción de autoeficacia suelen tener un mejor rendimiento académico.

Modelo conceptual del rendimiento académico del estudiante universitario.

Es un modelo integrador desarrollado por Küster y Vila (2012), que analiza los antecedentes clave del rendimiento académico del estudiante, relativo a sus orientaciones, motivaciones y su autosuficiencia. Está basado en las teorías cognitiva – logro iniciada por Dweck (1986). Parte de la premisa de que el comportamiento del estudiante está condicionado por el deseo de alcanzar unos objetivos particulares, de esta manera, explica el rendimiento académico en función al aprendizaje percibido, la nota esperada y la satisfacción global del estudiante (Ver Figura 2).

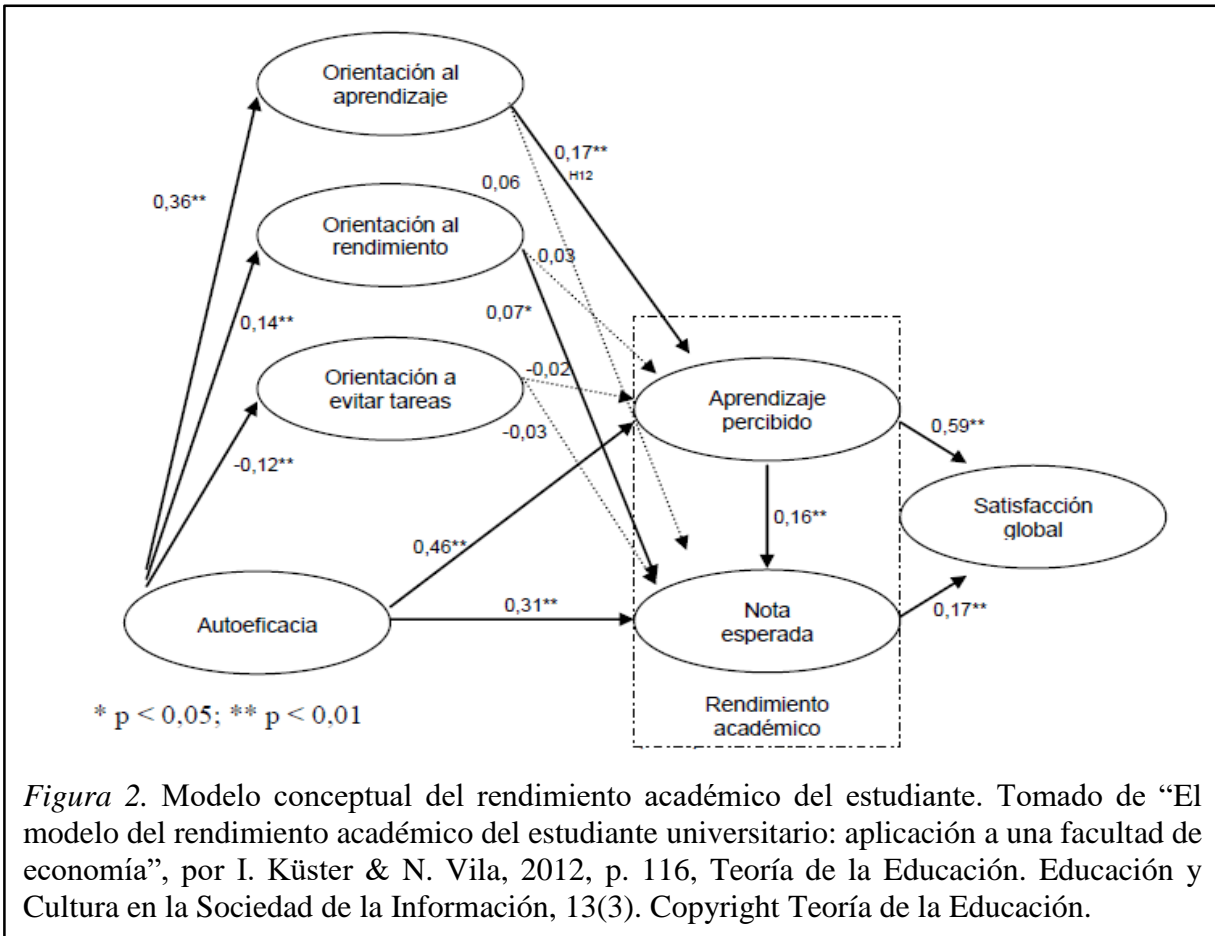


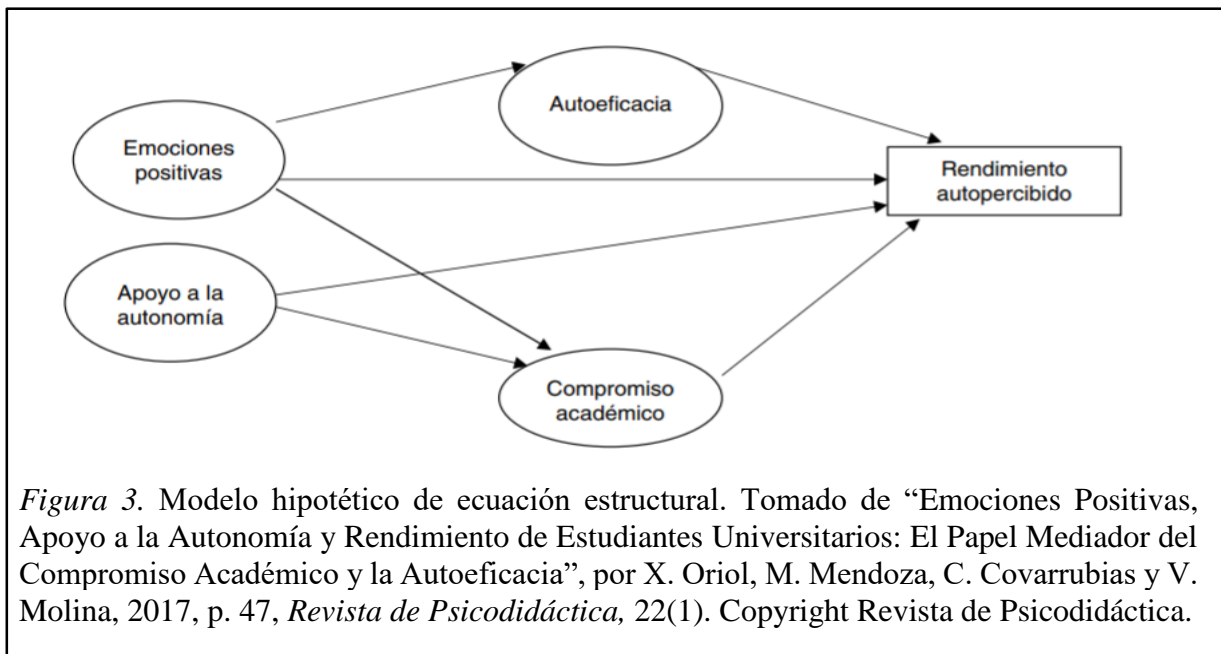
Figura 2. Modelo conceptual del rendimiento académico del estudiante. Tomado de “El modelo del rendimiento académico del estudiante universitario: aplicación a una facultad de economía”, por I. Küster & N. Vila, 2012, p. 116, Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 13(3). Copyright Teoría de la Educación.

El modelo demuestra que la autoeficacia es beneficiosa para mejorar el rendimiento académico del estudiante, en términos tanto de aprendizaje percibido como de nota esperada.

Modelo del rendimiento autopercebido.

Este modelo, desarrollado por Oriol-Granado et al. (2017), comprueba si las variables como el clima de autonomía y las emociones positivas experimentadas en el aula son predictores del rendimiento académico a través de la autoeficacia y el compromiso académico en estudiantes universitarios. Los resultados (Ver Figura 3) muestran un mayor ajuste en el segundo modelo, por lo que se concluye que: (a) las emociones positivas y el apoyo a la autonomía predicen el rendimiento académico y también autoeficacia y compromiso académico; (b) la autoeficacia predice mayores niveles de compromiso académico y el compromiso mejora el rendimiento, y (c) el efecto indirecto muestra, además, que existe una

mediación de estas variables en la relación predictiva de apoyo a la autonomía y emociones positivas sobre el rendimiento.



Medición del rendimiento académico.

La tendencia casi generalizada en los investigadores es medir el rendimiento académico a partir de las calificaciones y promedios obtenidos por los estudiantes al finalizar un determinado período académico. Paralelo a ello, existe una vertiente de investigadores que complementan la medición cuantitativa con la evaluación del rendimiento académico por medio del uso de escalas multiítem. El modelo de Küster y Vila (2012) es un ejemplo de la combinación de los puntajes numéricos de las notas de los estudiantes con los resultados cualitativos obtenidos por escalas de actitud.

Este tipo de instrumentos proveen información cualitativa muy útil para evaluar el desempeño de los estudiantes con respecto a materias específicas a partir de indicadores blandos que implican la evaluación de la autoeficacia, la satisfacción con respecto al desempeño, el agotamiento mental en relación al desempeño académico, entre otros factores. De acuerdo a la tendencia observada, el uso de escalas de actitud de tipo Likert es lo más común, en vista que mide la actitud de los estudiantes frente a las labores académicas, y sirve para compararla con variables cuantitativas vinculadas a su desempeño real.

Otra vertiente considera que el rendimiento académico es una macrovariable, y que su composición involucra la presencia de un amplio grupo de factores de diversa naturaleza. En esta corriente encontramos a Garbanzo (2007) quien, bajo la perspectiva de la calidad en la educación superior pública, realiza un extenso análisis de los factores que integran el rendimiento académico, agrupándolos en tres determinantes: sociales, personales e institucionales (Ver Figura 4).

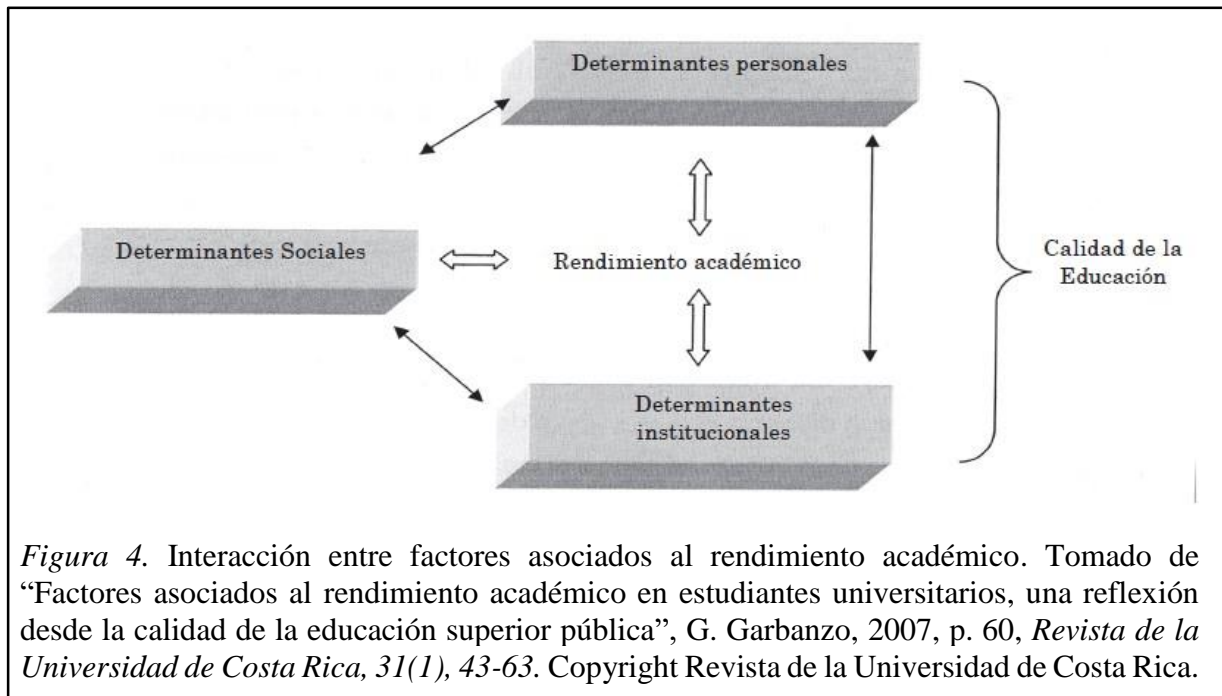


Figura 4. Interacción entre factores asociados al rendimiento académico. Tomado de “Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública”, G. Garbanzo, 2007, p. 60, *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 31(1), 43-63. Copyright Revista de la Universidad de Costa Rica.

Dada la diversidad de factores, la medición del rendimiento académico bajo esta perspectiva involucraría, además de la revisión de las calificaciones, el uso de una diversidad de instrumentos, considerando escalas de actitud, listas de cotejo, fichas de observación e inclusive fichas de entrevista.

Del análisis de la literatura se puede concluir que, aunque existe una coincidencia en aceptar que el rendimiento involucra aspectos cuantitativos y también cualitativos, la mayoría de investigadores ha optado por considerar que las calificaciones siguen siendo la manera más objetiva de evaluar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios.

Método

Enfoque, alcance y diseño.

El estudio es de enfoque cuantitativo, alcance correlacional y corte transversal, debido a que se aplicaron los instrumentos en un solo momento en el tiempo y luego se calculó el coeficiente de correlación entre los puntajes de ambas variables (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014; Kerlinger & Lee, 2002). El objetivo del mismo fue determinar la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en una muestra de universitarios.

Población.

La población estuvo compuesta por estudiantes universitarios del Perú provenientes de la carrera de Administración y Negocios Internacionales de la Universidad Privada de Huancayo Franklin Roosevelt (UPHFR) con sede en Huancayo y de la carrera de Administración de Empresas de la Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur (UNTELS) con sede en Lima. El tamaño de la muestra fue de 187 estudiantes, 63 de la UPHFR y 124 de la UNTELS. Se eligieron estas carreras debido a que su perfil de egresado enfatiza competencias sociales tácitas en el liderazgo, la negociación y el trabajo en equipo.

Inicialmente se pensó aplicar un censo, sin embargo, debido a que en el Perú las carreras siguen siendo virtuales por el COVID-19, las directoras de ambas carreras solo autorizaron la aplicación de instrumentos en los ciclos con mayor alumnado y consentimiento de los docentes. Por estas razones, el muestreo fue por conveniencia.

Instrumentos.

Habilidades sociales.

Definición conceptual: “Son conductas observables, aprendidas y utilizadas en los intercambios sociales para obtener fines concretos” (Zavala, Valdez, & Vargas, 2008, p. 236).

Definición operacional: Las habilidades sociales fueron medidas por medio del Inventario de Habilidades Sociales (IHS) creado por Del Prette y Del Prette (2001), el cual está compuesto por 38 ítems y fue traducido al español por Greco (2007). A mayor puntuación, mayores habilidades sociales.

En cuanto al análisis de confiabilidad, el IHS presentó una adecuada consistencia interna para la escala total ($\alpha = .83$) como así también una apropiada estabilidad temporal evaluada a través del método test-retest ($r = .90$, $p = .001$) (Del Prette & Del Prette, 1999).

Con respecto a la validez, para el IHS se realizaron “estudios para aportar evidencia de validez convergente, correlacionando con la Escala de Asertividad de Rathus ($r = .79$, $p < .01$)” (Greco, 2007, p. 15)

El instrumento está compuesto por cinco (5) factores que representan los diversos tipos de habilidades sociales de los universitarios, cuya descripción es la siguiente:

- *Factor 1: Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo.* Evalúa las habilidades relacionadas principalmente con la asertividad y la autoafirmación en situaciones que suponen un riesgo potencial de reacción indeseable por parte del interlocutor. Incluye habilidades para abordar relaciones sexuales, discordar con la autoridad y con el grupo, cobrar deudas a amigos y declarar un sentimiento amoroso, entre otras.
- *Factor 2: Autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos.* Mide las habilidades de elogiar familiares u otras personas, expresar sentimientos positivos y agradecer elogios.
- *Factor 3: Conversación y desenvolvimiento social.* Evalúa habilidades para mantener y terminar conversaciones, lo cual involucra el conocimiento de normas de vinculación social. Incluye también habilidades para pedir favores a colegas y hacer preguntas, entre otras.
- *Factor 4: Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas.* Mide las habilidades para relacionarse con personas desconocidas tales como hacer una presentación en público, pedir favores o hacer preguntas.
- *Factor 5: Autocontrol de la agresividad.* Evalúa las habilidades para lidiar con provocaciones agresivas del interlocutor, demandando control de la rabia y la

impulsividad. Incluye también habilidades para aceptar críticas de los padres y pugnar con ofensas (Greco, 2017, p. 15)

La consistencia interna de los 5 factores (Ver Tabla 1) es evaluada por Castillo (2021) obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla 2

Coefficientes α de Cronbach de los factores del IHS.

Escalas	Ítems	α de Cronbach
Entrenamiento y autoafirmación con riesgo	2, 8, 13, 16, 17, 18, 23, 24, 37	.82
Autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos	3, 6, 10, 25, 28, 30, 31	.80
Conversación y desenvolvimiento social	1, 7, 12, 18, 20, 22, 23, 24, 38	.82
Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas	4, 5, 8, 9, 15, 26, 27, 33	.80
Autocontrol de la agresividad	34, 11, 14, 29, 36	.79
Escala completa	Todos los 38	.85

Notas: Adaptado de “Habilidades sociales y su relación con el consumo de alcohol y tabaco en adolescentes de secundaria”, por A. Castillo (2021), p. 43, [Tesis de Maestría], Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Copyright UANL.

Cada uno de los 38 ítems del IHS describe una situación de demanda de un desempeño social y una posible reacción a ella. Cada ítem viene acompañado de cinco (5) alternativas de respuesta, de modo que se solicita al estudiante marcar con una X aquella opción que mejor represente la frecuencia con la que reacciona en la forma sugerida por el ítem. La escala de respuestas es la siguiente:

- a) Nunca o raramente (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 2 veces como máximo)
- b) Con poca frecuencia (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 3 a 4 veces como máximo)
- c) Con regular frecuencia (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 5 a 6 veces como máximo)

- d) Muy frecuentemente (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 7 a 8 veces como máximo)
- e) Siempre o casi siempre (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 9 a 10 veces como máximo)

Los ítems ítems 8, 9, 13, 17, 18, 19, 22, 23, 24,26, 33, 34, 36 y 37 están redactados en forma inversa, por tal razón, las puntuaciones deben ser invertidas para la obtención del puntaje (Del Prette & Del Prette, 1992).

Rendimiento académico.

Definición conceptual: El rendimiento académico se define como un valor atribuido al logro del estudiante en las tareas académicas (Garbanzo, 2007).

Definición operacional: El rendimiento académico consiste en la nota media del expediente académico (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens, & Grau, 2005). La nota que refleja el rendimiento académico se obtiene del sistema informático de almacenamiento de datos de la universidad, previa conformidad de la universidad. A mayor puntuación, mayor rendimiento.

Procedimiento.

Luego de una conversación previa con las Directoras de las Escuelas Profesionales de Administración y Negocios Internacionales de la UPHFR y de Administración de Empresas de la UNTELS se ingresó un oficio dirigido a sus despachos indicando las características de la investigación y solicitando la autorización y facilidades para aplicar la IHS a los estudiantes y acceder a la información relativa a su rendimiento académico.

Una vez lograda la autorización, cada Directora de Escuela Profesional, por intermedio de su secretarita facilitó el acceso a los estudiantes, a quienes se les hizo llegar la IHS a través de un formulario virtual en el Google Forms enviado a sus correos electrónicos institucionales. Por otra parte, se remitió oficio a la oficina de registros académicos para que

se elaborase un reporte conteniendo los promedios finales de calificaciones de los estudiantes correspondientes a los últimos cuatro semestres académicos.

No fue posible la aplicación física del IHS debido a que en el Perú las clases siguen siendo virtuales debido a la pandemia del COVID-19. Asimismo, no fue posible acceder a todos los estudiantes, debido a que las Directoras de Escuela autorizaron la aplicación solamente en los ciclos de mayor alumnado y en los que se tuviese el apoyo de los docentes.

Para la adecuada aplicación del IHS se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- El formulario elaborado en Google Docs da inicio con el formato de consentimiento informado, de manera que el estudiante tenga conocimiento del objetivo del estudio y pueda dar su aceptación voluntaria a participar en el mismo.
- Posteriormente se muestran las instrucciones, enfatizando cómo debe entenderse cada uno de los ítems y las alternativas de respuesta.
- A continuación, se encuentran los 38 ítems acompañados de las cinco alternativas de respuesta.
- El tiempo de duración de la aplicación tuvo un límite de 30 minutos.
- Las aplicaciones se desarrollaron durante el horario de clases, al inicio de las mismas.

Técnica de análisis de datos y los ejes de discusión.

Para la estadística descriptiva se realizaron los cálculos para describir las variables sociodemográficas: género, edad, ciclo de estudios, religión, procedencia y tipo de familia.

En cuanto a la estadística inferencial, se calculó el coeficiente de correlación rho de Spearman, con .05 de nivel de error y una significancia de .95. Para comprobar las hipótesis se valoraron dos datos, el coeficiente rho de Spearman que debe ser $> .10$ (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014) y el p_valor que debe ser $\leq .05$. También se hizo uso del diagrama de dispersión para evidenciar la tendencia de las puntuaciones.

La discusión de resultados se concentró en comparar los coeficientes de correlación de las cinco habilidades sociales con el rendimiento académico, con el propósito de identificar aquellas con mejores puntuaciones y contrastar el resultado empírico con los señalado en la literatura y las teorías analizadas.

Resultados

Características sociodemográficas de la muestra.

El tamaño de la muestra fue de 187 estudiantes, 66,3% pertenecen a la carrera de Administración de Empresas de la UNTELS y 33,7% a la carrera de Administración y Negocios Internacionales de la UPHFR. En cuanto al género, 42,2% de los estudiantes son mujeres y 57,8% varones. La edad mínima fue 17 años y la máxima 45 años, siendo la media 22,98 años, y la moda 22 años ($DE=3,744$). En lo referente al ciclo de estudios universitarios, 10,7% son estudiantes del II ciclo, 1,6% del III ciclo, 0,5% del V ciclo, 7% del VI ciclo, 15,5% del VII ciclo, 18,7% del VIII ciclo, 25,7% del IX ciclo y 20,3% del X ciclo. En cuanto a la religión, 61,5% son católicos, 9,6% evangelistas, 1,1% mormones, 0,5% adventistas y 27,3% pertenecen a otros cultos. En relación a la región geográfica de procedencia 61,5% proviene de departamento ubicados en la costa peruana, 32,6% de la sierra y 5,9% de la selva.

En cuanto al tipo de familia de procedencia, 62% provienen de familias nucleares, 13,4% de familias extensas, 21,9% de familias incompletas y 2,7% de familias reconstituidas.

Resultados de las habilidades sociales en estudiantes universitarios.

Para medir las habilidades sociales en los 187 estudiantes de la muestra se recurrió a la aplicación del IHS (Del Prette & Del Prette, 2001). De acuerdo a los resultados (Ver Tabla 3 y Figura 5) no existen casos de estudiantes que posean un bajo nivel de habilidades sociales, ni en la medición global ni en la medición individual de los cinco factores de la variable, puesto que los niveles medio y alto son los únicos que poseen puntuaciones.

En la medición global de la variable, los niveles medio y alto tiene valores muy cercanos, con 48,7% y 51,3% respectivamente, lo que puede interpretarse como que los estudiantes poseen habilidades sociales pertinentes para una interacción social asertiva con sus similares y otras personas. Debido a la naturaleza del perfil del estudiante que postula a la carrera de Administración, surge la duda de si estos mismos valores se obtendrían en estudiantes de carreras que no involucren de manera intensiva la interacción con otras personas, siendo un espacio de oportunidad para futuras investigaciones.

En el Factor 1: Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo, el 100% de estudiantes poseen un nivel alto, lo que indica que poseen la habilidad para afrontar situaciones en las cuales exista un riesgo potencial de reacción indeseable por parte del interlocutor.

En el Factor 2: Autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos, el nivel alto es predominante con 63,1%, pudiendo interpretarse como que los estudiantes poseen la habilidad de elogiar a otras personas y expresar sentimientos positivos.

En el Factor 3: Conversación y desenvolvimiento social, el nivel medio es predominante con 70,1%, lo que quiere decir que los estudiantes necesitan fortalecer la habilidad para vincularse socialmente, pedir favores y hacer preguntas.

En el Factor 4: Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas, el nivel alto es predominante con 55,6%, lo que indica que los estudiantes poseen la habilidad para hacer presentaciones en público, pedir favores o hacer preguntas.

En el Factor 5: Autocontrol de la agresividad, el nivel medio es predominante con 74,9%, lo que indica que los estudiantes necesitan fortalecer la habilidad para controlar la rabia y aceptar críticas.

Tabla 3

Resultados de la medición de las habilidades sociales y sus factores

	Nivel medio		Nivel alto		Total	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Factor 1: Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo			187	100.0	187	100.0
Factor 2: Autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos	69	36.9	118	63.1	187	100.0
Factor 3: Conversación y desenvolvimiento social	131	70.1	56	29.9	187	100.0
Factor 4: Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas	83	44.4	104	55.6	187	100.0
Factor 5: Autocontrol de la agresividad	140	74.9	47	25.1	187	100.0
Habilidades sociales en estudiantes universitarios	91	48.7	96	51.3	187	100.0

Notas: Elaboración propia.

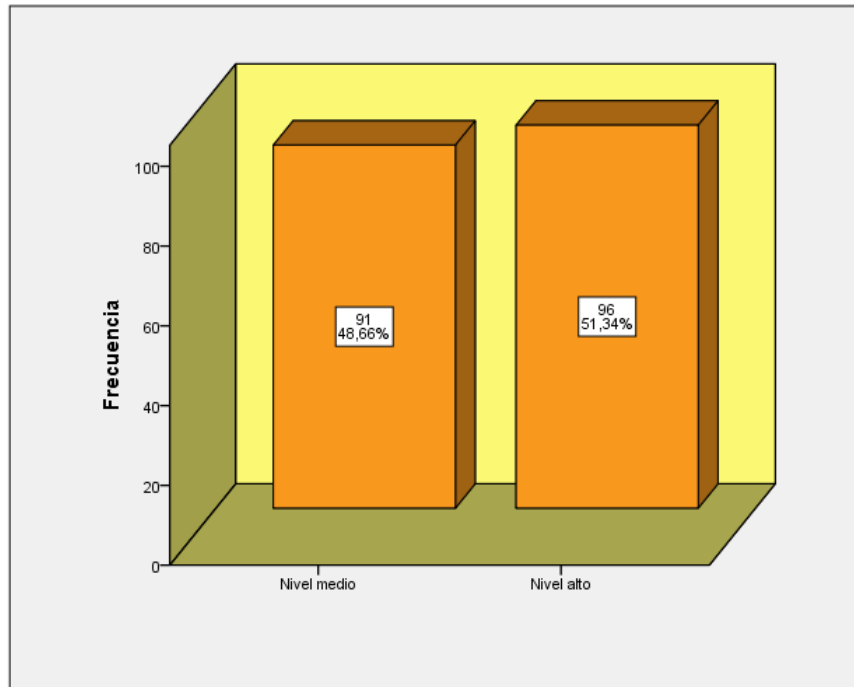


Figura 5. Resultados de las habilidades sociales en estudiantes universitarios.

Resultados del rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Para medir el rendimiento académico se recurrió al promedio de las calificaciones de fin de semestre (Garbanzo, 2007). Para asegurar una mayor certeza para cada alumno se tomaron los promedios de calificaciones de hasta cuatros semestres anteriores. Por obvias razones, en el caso de los estudiantes que actualmente cursan el II, III y IV ciclo, solo se pudo evaluar los promedios de entre uno a tres semestres anteriores.

En el Perú las notas son vigesimales, es decir, van de 0 a 20, siendo el rango de calificaciones el siguiente:

De 0 a 10.4 se considera: desaprobado

De 10.5 a 13.5 se considera: aprobado

De 13.6 a 16.4 se considera: bueno

De 16.5 a 18.5 se considera: muy bueno

De 18.6 a 20 se considera: excelente

Como puede observarse en la Figura 6, el 62,57% de los estudiantes que conforman la muestra poseen calificaciones en el rango de buenas y 23,53% en el rango de muy buenas. Esto indica que los alumnos están por encima de la media de calificaciones lo cual es favorable para fines del estudio, ya que al haberse obtenido puntuaciones medias y altas en las habilidades sociales pudiese darse un espacio de especulación de que existe una posible relación entre ambas variables. Sin embargo, la certeza de si hay o no hay dicha relación se verá en los análisis posteriores.

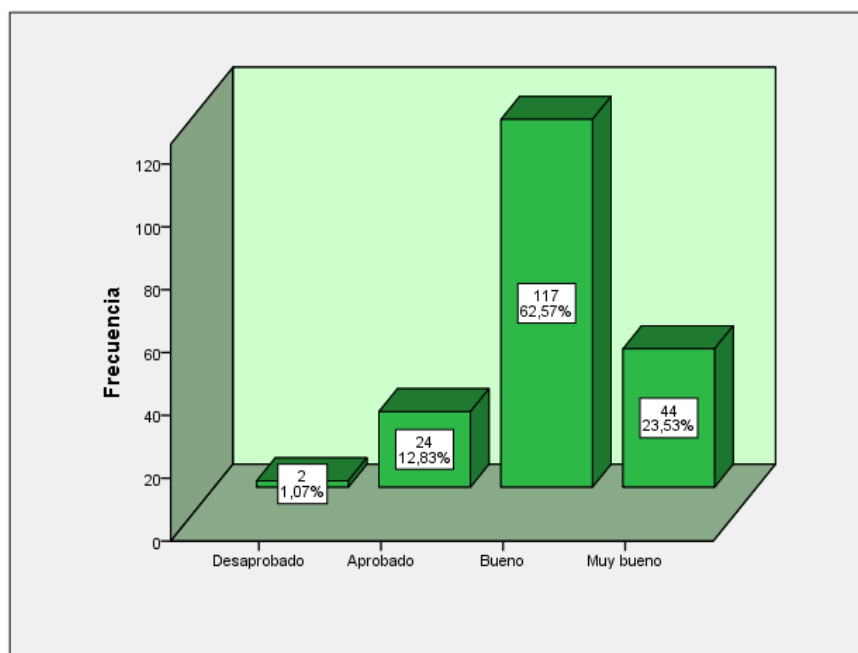


Figura 6. Resultados del rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Relación entre habilidades sociales y rendimiento académico.

Para determinar y posteriormente analizar la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la muestra, se procedió a calcular el coeficiente de correlación Rho de Spearman (*Rho*).

Se eligió este coeficiente debido a que ambas variables se miden en una escala ordinal y sus puntajes no tienen una distribución normal (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). La prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, pertinente para el tamaño de muestra de la investigación, arrojó $p=.033 < .05$ para habilidades sociales y $p=.00 < .05$ para rendimiento

académico, lo que a su vez indica que para hallar la correlación entre ambas variables corresponde una prueba de hipótesis no paramétrica.

Cumplidos los requisitos para la elección del coeficiente de correlación, se procedió a realizar el proceso de contraste de la hipótesis principal, tal como se observa a continuación:

Planteamiento de la hipótesis

Ho: $p=0$ (No existe correlación)

Ha: $p \neq 0$ (Si existe correlación)

Nivel de significancia

.05

Prueba estadística

correlación de Spearman (*Rho*)

Regla de decisión

Si $p < .05$, aceptamos la Ha y rechazamos la Ho

Si $p \geq .05$, rechazamos la Ha y aceptamos la Ho

Resultados

Tabla 4

Coefficiente de correlación Rho entre las habilidades sociales y el rendimiento académico

			Habilidades sociales	Rendimiento académico
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	1,000	-,037
		Sig. (bilateral)	.	,618
		N	187	187
	Rendimiento académico	Coeficiente de correlación	-,037	1,000
		Sig. (bilateral)	,618	.
		N	187	187

Notas: Obtenido del SPSS.

De acuerdo a los resultados $p=.618 \geq .05$, al mismo tiempo $rho = -.037$, lo que significa que ambas variables no tienen relación entre ellas. Ratificando lo anterior, la Figura 6 nos muestra el diagrama de dispersión y la curva de ajuste, en él se puede observar que las puntuaciones de ambas variables no tienen una conducta similar por lo que no hay asociación.

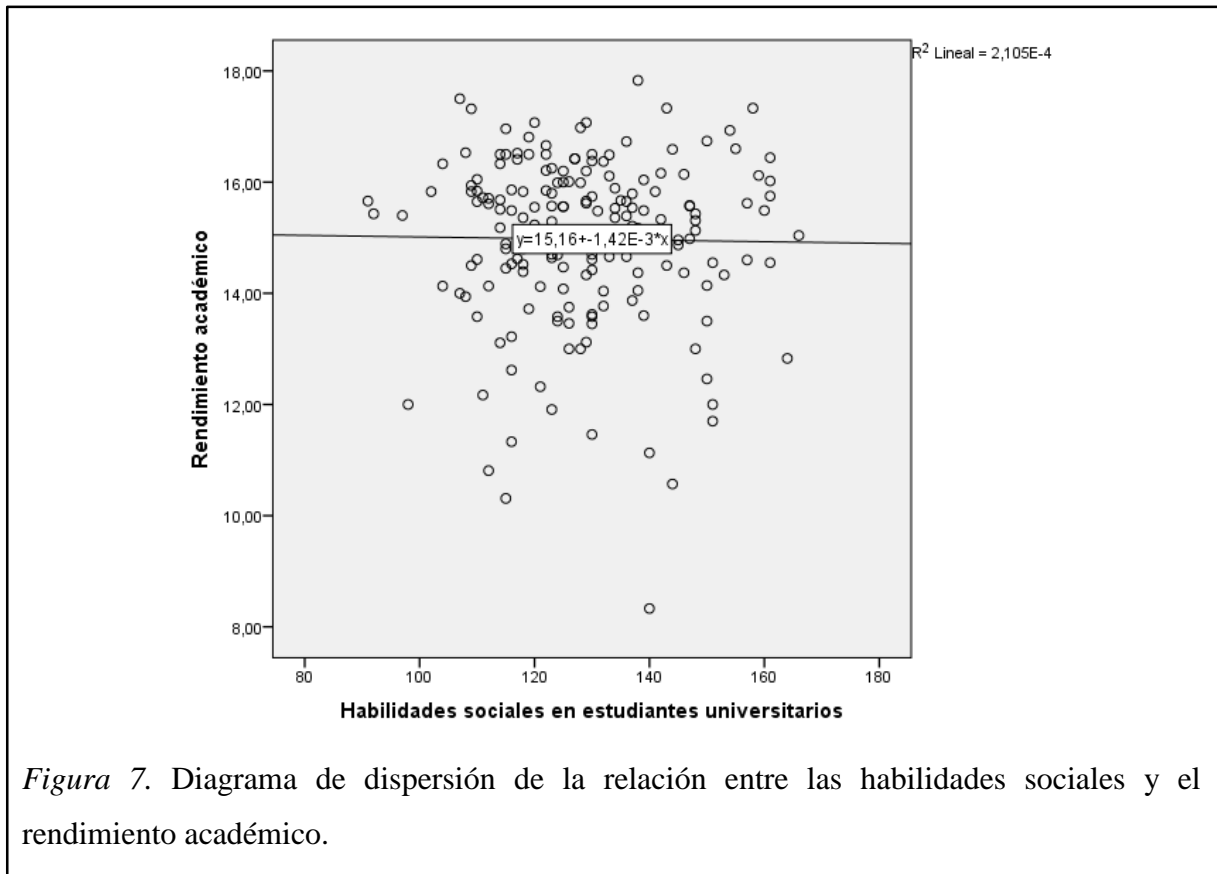


Figura 7. Diagrama de dispersión de la relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico.

Conclusión estadística

Se rechaza la H_a y se acepta la H_o , no hay relación entre las variables habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.

Relación entre los factores de las habilidades sociales y el rendimiento académico.

Para determinar y posteriormente analizar la relación entre los cinco factores de las habilidades sociales y el rendimiento académico, se siguió el mismo procedimiento que en el apartado anterior.

A continuación, se presenta el proceso de contraste de las hipótesis secundarias consideradas en la presente investigación:

Planteamiento de la hipótesis

Ho: $p=0$ (No existe correlación)

Ha: $p \neq 0$ (Si existe correlación)

Nivel de significancia

.05

Prueba estadística

correlación de Spearman (*Rho*)

Regla de decisión

Si $p < .05$, aceptamos la Ha y rechazamos la Ho

Si $p \geq .05$, rechazamos la Ha y aceptamos la Ho

Resultados

Tabla 5

Correlación Rho entre los factores de las habilidades sociales y el rendimiento académico

		Factor 1:	Factor 2:	Factor 3:	Factor 4:	Factor 5:	
		Enfrentamiento y autoafirmación con riesgo	Autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos	Conversación y desenvolvimiento social	Autoexposición a desconocidos y situaciones nuevas	Autocontrol de la agresividad	
Rho	RA	Coeficiente	-,120	,024	-,017	,015	-,038
		de correlación					
		Sig. (bilateral)	,102	,740	,815	,841	,604
		N	187	187	187	187	187
		N	187	187	187	187	187

Notas: Elaboración propia a partir de los resultados del SPSS.

Tal como se observa en la Tabla 5, la conducta observada en la relación entre habilidades sociales y rendimiento académico se replica en la conducta de sus cinco factores con el rendimiento académico, en vista de que en todos los casos $p \geq .05$ (F1: .102; F2: .740; F3: .815; F4: .841; F5: .604). De acuerdo a estos valores, ninguno de los factores de las habilidades sociales está relacionado con el rendimiento académico.

Conclusión estadística

Para cada una de las cinco hipótesis secundarias, se rechaza la H_a y se acepta la H_o , en consecuencia no hay relación entre la habilidad de enfrentamiento y autoafirmación con riesgo, la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos, la habilidad de conversación y desenvolvimiento social, la habilidad de autoexposición a desconocidos y la habilidad de autocontrol de la agresividad con el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación ratifican lo publicado en investigaciones previas citadas como antecedentes (Echavarri, Godoy, & Olaz, 2007; Oyarzún, Estrada, Pino, & Oyarzún, 2012; Edel, 2003). Efectivamente no se ha encontrado relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico, y tampoco entre ninguno de los cinco factores que conforman las habilidades sociales de acuerdo al IHS (Del Prette & Del Prette, 2001) y el rendimiento académico. Luego de la revisión de la literatura y del análisis de los valores empíricos obtenidos en la investigación, bajo el enfoque de la Psicología Organizacional, se postulan dos razones que podrían explicar los resultados.

En primer lugar, conforme señala Garbanzo (2007), el rendimiento académico tiene como uno de sus componentes cualitativos a las competencias sociales comprendidas en las determinantes personales, al mismo tiempo, las calificaciones en el Perú se suelen obtener de exámenes escritos que están directamente vinculados al componente cognitivo del rendimiento académico, del análisis de ambos aspectos puede colegirse que es posible que las habilidades sociales si tengan algún tipo de asociación con el rendimiento académico, pero que la misma no sea evidenciable a partir de las calificaciones y promedios con los que se ha medido el rendimiento académico en esta investigación y las otras citadas. De esta forma, quedaría pendiente para futuras investigaciones demostrar si evaluando de manera holística (cuantitativa y cualitativamente) el rendimiento académico, si podría encontrarse la asociación con las habilidades sociales.

En segundo lugar, las habilidades sociales tienen relevancia a nivel organizacional en torno a la interacción del estudiante con sus similares, con los docentes, trabajadores y autoridades de la universidad. En particular con los docentes y otros estudiantes podría ser útil para obtener buenas calificaciones a partir de los trabajos en equipo y de las oportunidades de subir las calificaciones que se obtengan con los docentes, sin embargo, en el escenario de un examen escrito, el sentido de utilidad de las habilidades sociales queda anulado. Bajo estos criterios, las universidades cuyo sistema de evaluación esté basado principalmente en exámenes escritos, como es el caso del Perú, no darían espacio a que las habilidades sociales sean un elemento relevante para la consideración del rendimiento académico.

Conclusiones

Diversos autores señalan la importancia que poseen las habilidades sociales en el entorno laboral. Convertidas en competencias sociales, forman parte de los atributos evaluados para ocupar altos cargos en empresas y organizaciones privadas a lo largo del mundo. Los investigadores también señalan que las habilidades sociales son determinantes para el desempeño laboral, por lo que es recomendable que las universidades puedan tomar interés en desarrollarlas para fines de ampliar la empleabilidad de sus egresados.

Para analizar la relación entre habilidades sociales y rendimiento académico, se desarrolló un estudio exploratorio de alcance correlacional en una muestra de 187 estudiantes universitarios pertenecientes a las carreras de Administración de Empresas (UNTELS) y Administración y Negocios Internacionales (UPHFR)

En cuanto a la variable habilidades sociales, los estudiantes están en capacidad de generar buenas interacciones sociales con sus similares y desconocidos. Todos los estudiantes se encuentran entre los niveles medio (48,7%) y alto (51,3%) de habilidad social, teniendo una conducta similar en los cinco factores que conforman las habilidades sociales (Del Prette & Del Prette, 2001).

En cuanto a la variable rendimiento académico, la mayoría de estudiantes se ubican en el rango de calificaciones buenas (62,57%) y muy buenas (23,53%)

Dadas las consideraciones anteriores, podría suponerse que las habilidades sociales estarían asociadas con el rendimiento académico. Sin embargo, los resultados del presente estudio han demostrado lo contrario, de acuerdo a las cifras no hay relación entre las habilidades sociales y el rendimiento académico en estudiante universitarios del Perú ($p=.618 \geq .05$).

De la misma forma, los factores que componen las habilidades sociales, como son el enfrentamiento y autoafirmación con riesgo ($p=.102 \geq .05$), la habilidad de autoafirmación en la expresión de sentimientos positivos ($p=.740 \geq .05$), la habilidad de conversación y desenvolvimiento social ($p=.815 \geq .05$), la habilidad de autoexposición a desconocidos ($p=.841 \geq .05$) y la habilidad de autocontrol de la agresividad ($p=.604 \geq .05$) no tiene relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios del Perú.

La investigación considera que las razones por las cuales no se logra encontrar una relación entre habilidades sociales y rendimiento académico, ni en el presente estudio ni en otros identificados en la revisión de la literatura (Echavarrri, Godoy, & Olaz, 2007; Oyarzún, Estrada, Pino, & Oyarzún, 2012; Edel, 2003), están vinculadas a que se está midiendo el rendimiento académico en base a calificaciones, siendo los exámenes escritos a los que más se recurre. Es posible que si se evaluase el rendimiento académico bajo un enfoque más amplio (cuantitativo y cualitativo), se podría identificar con mayor facilidad la asociación de esta variable con las habilidades sociales, siendo materia de interés para un posterior estudio a cargo del mismo investigador, o de otros investigadores que deseen integrarse a esta línea.

Como nueva línea de investigación para estudios posteriores se propone el análisis comparativo de las habilidades sociales en carreras universitarias diferentes para determinar si existen diferencias significativas entre los valores de esta variable en carreras que implican una alta interacción con personas y aquellas carreras que no tienen esta característica.

Referencias

- Alles, M. (2011). *Dirección estratégica de recursos humanos*. Buenos Aires: Gránica.
- Bandeira, M. & Césari, M. (2005). Habilidades sociais de estudantes universitários: identificação de situações sociais significativas. *Interação em Psicologia*, 9(1), 45-55.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Beheshtifar, M. & Norozy, T. (2013). Social Skills: A Factor to Employees' Success. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(3), 74-79.
- Bowles, S., Gintis, H., & Osborne, M. (2001). The Determinants of Earnings: A Behavioral Approach. *Journal of Economic Literature*, 39(4), 1137–1176.
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Caballo, V. (2007). *Manual de entrenamiento y evaluación de las habilidades sociales*. 7ma. Ed. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- Castillo, A. (2021). *Habilidades sociales y su relación con el consumo de alcohol y tabaco en adolescentes de secundaria*. [Tesis de Maestría], Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional La dinámica del éxito en las organizaciones*. México: McGraw-Hill.
- Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Branco, U. V. C. (1992). Competência social na formação do psicólogo. *Paidéia: Cadernos de Educação*, 2, 40-50.
- Del Prette, A., Del Prette, Z. A. P., & Barreto, M. C. M. (1999). Habilidades sociales en la formación del psicólogo: Análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual*, 7, 27-47.
- Del Prette, Z. & Del Prette, A. (2001). *Inventário de Habilidades Sociais (IHSDel-Prette): Manual de aplicação, apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Del Prette, A. & Del Prette, Z. (2003). No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento em habilidades sociais com universitários. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 8(3), 413–420.
- Del Prette, Z., y Del Prette, A. (2010). Habilidades sociais e análise do comportamento: proximidade histórica e atualidades. *Revista Perspectivas*, 1(2), 104-115.
- Demir, M., Jaafar, J., Bilyk, N. & Raduan, M. (2012). Social Skills, Friendship and Happiness: A Cross-Cultural Investigation. *The Journal of Social Psychology*, 152(3), 379-385, DOI: 10.1080/00224545.2011.591451
- Duncan, G, & Dunifon, R. (2012). Introduction to: ‘Soft-Skills’ and Long-Run Labor Market Success. *Research in Labor Economics*, 35, 309–312.
- Echavarri, M., Godoy, C. & Olaz, F. (2007) Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 6(2), 319-329.
- Edel, R. (2003). El desarrollo de habilidades sociales ¿determinan el éxito académico? Revista electrónica: *Red Científica: Ciencia, Tecnología y Pensamiento*. En red. Recuperado en: <http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>.
- Ferris, G., Witt, L., & Hochwarter, W. (2001). Interaction of social skill and general mental ability on job performance and salary. *Journal of Applied Psychology*, 86, 1075–1082.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Educación Revista de la Universidad de Costa Rica*, 31(1), 43-63.
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *XXI Revista de Educación*, 12(1), 225-240.
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social – familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit Revista de Psicología*, 11, 63 – 74.
- Greco, M. (2007). *Adaptación argentina del inventario de habilidades sociales IHS-Del Prette* [Tesis], Universidad Empresarial Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- Gresham, F. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 319-332, DOI: 10.1080/0305764X.2016.1195788

- Gutiérrez, M. & López, J. (2015). Autoconcepto, dificultades interpersonales, habilidades sociales y conductas asertivas en adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 42-58.
- Heckman, J. & Kautz, T. (2012). Hard Evidence on Soft Skills. *Labour Economics*, 19 (4), 451–464.
- Hernández., R., Fernández. L., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta. Ed. México: McGraw Hill.
- Hidalgo, C. & Abarca, N. (1990). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22(2), 265-282.
- Hochwarter, W., Witt, L., Treadway, D., & Ferris, G. (2006). The Interaction of Social Skill and Organizational Support on Job Performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(2), 482–489.
- Kerlinger, F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill/ Interamericana
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 3(1), 16-19.
- Lópes, D., Cecílio, M., Pereira, Z., Andreotti, M., & Del Prette, A. (2015). Social Skills: A Key Factor for Engineering Students to Develop Interpersonal Skills. *International Journal of Engineering Education*, 31(1), 405–413.
- McFall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1–33.
- Morán, V. & Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de habilidades sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología*, 23(1), 93-105.
- Moreno, B., Blanco, L., Aguirre, A., De Rivas, S., & Herrero, M. (2014). Habilidades sociales para las nuevas organizaciones. *Psicología Conductual*, 22(3), 585-602.
- Oyarzún, G., Estrada, C., Pino, E. & Oyarzún, M. (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico: una mirada desde el género. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 21-28.
- Pérez, A. (2009). Evaluación del Desempeño Laboral. *UPIICSA*, XVII(VII), 1-6.

- Riggio, R. (1986). Assessment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
- Sacks, S. (1992). The social development of visually impaired children: A theoretical perspective. En: S. Sacks, L. Kekelis & R. Gaylord-Ross: *The development of social skills by blind and visually impaired students. Exploratory studies and strategies*. New York: American Foundation for the Blind.
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170-180.
- Witt, L., & Ferris, G. (2003). Social skill as moderator of the conscientiousness–performance relationship: Convergent results across four studies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 809–821.
- Zavala, M., Valadez, M. y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 321-338.

Anexos

Inventario de habilidades sociales (IHS)

Instrucciones

Lea atentamente cada uno de los ítems que se presentan a continuación. Cada uno de ellos hace referencia a una acción o sentimiento (parte subrayada) frente a una situación social determinada (parte no subrayada). Evalúe la frecuencia con que usted actúa o se siente tal como lo describe el ítem.

CONTESTE A TODAS LAS PREGUNTAS. Si alguna de estas situaciones nunca le ha ocurrido, estime como se comportaría si le ocurriese.

EN LA HOJA DE RESPUESTAS (al final del inventario), marque con una X la opción que mejor represente la **frecuencia** con que usted reacciona en la forma sugerida por cada ítem. Para ello, considere la siguiente escala de respuesta:

- A. NUNCA O RARAMENTE (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 2 veces como máximo)
- B. CON POCA FRECUENCIA (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 3 a 4 veces como máximo)
- C. CON REGULAR FRECUENCIA (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 5 a 6 veces como máximo)
- D. MUY FRECUENTEMENTE (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 7 a 8 veces como máximo)
- E. SIEMPRE O CASI SIEMPRE (de cada 10 situaciones de este tipo, reacciono de la manera descrita 9 a 10 veces como máximo)

RESPONDA CON SINCERIDAD A TODAS LAS PREGUNTAS.

1. En un grupo de personas desconocidas, me siento cómodo, conversando naturalmente
2. Cuando uno de mis familiares (padres, hermanos mayores o cónyuge) insiste en decir lo que debo o no debo hacer, contradiciendo lo que pienso, termino aceptando para evitar problemas.

3. Al ser elogiado(a) sinceramente por alguien, respondo agradeciéndole
4. En una conversación, si una persona me interrumpe, le pido que espere hasta que yo termine lo que estaba diciendo.
5. Cuando un(a) amigo(a) a quien presté dinero, olvida devolvérmelo, encuentro una manera de recordárselo.
6. Cuando alguien hace algo bueno, aunque no se dirija a mí directamente, lo menciono elogiándolo en la primera oportunidad que se presente
7. Al sentir deseos de conocer a alguien a quien no fui presentado(a), yo mismo me presento
8. Aun con conocidos del trabajo, encuentro dificultades para integrarme en una conversación
9. Evito realizar exposiciones o conferencias frente a personas desconocidas
10. En mi casa, expreso mi cariño a mis familiares a través de palabras o gestos
11. En una clase o reunión, si el directivo hace una afirmación incorrecta, yo expongo mi punto de vista.
12. Si una persona me interesa sexualmente, consigo acercarme a ella para iniciar una conversación
13. Si en mi trabajo o escuela alguien me hace un elogio, permanezco avergonzado sin saber que hacer o decir.
14. Realizo exposiciones (por ejemplo: una conferencia) en el trabajo cuando me lo solicitan
15. Cuando un familiar me critica injustamente, le expreso directamente mi disgusto
16. En un grupo de personas conocidas, si no concuerdo con la mayoría, expreso verbalmente mi desacuerdo.
17. En una conversación con amigos tengo dificultades para terminar una conversación prefiriendo esperar que otros lo hagan.
18. Cuando uno de mis familiares, por algún motivo, me critica, reacciono de forma agresiva.
19. Aun encontrándome cerca de una persona importante a quien me gustaría conocer, tengo dificultades para acercarme e iniciar una conversación.
20. Si me gusta alguien con quien estoy saliendo, tomo la iniciativa de expresarle mis

sentimientos.

21. Si recibo una mercadería defectuosa, me dirijo al negocio donde la compré y exijo que me la cambien.
22. Si un compañero me pide que coloque su nombre en un trabajo en el cual no ha colaborado, termino aceptando aun pensando que no es lo correcto
23. Evito hacer preguntas a personas desconocidas.
24. Tengo dificultades para interrumpir una conversación telefónica aun con personas conocidas.
25. Cuando soy criticado de manera directa y justa, consigo controlarme admitiendo mis errores o explicando mi posición.
26. En campañas de solidaridad, evito tareas que involucren pedir donativos o favores a personas desconocidas
27. Si un(a) amigo(a) abusa de mi buena voluntad, le expreso directamente mi disgusto.
28. Cuando uno de mis familiares (hijos, padres, hermanos o pareja), consigue algo importante para lo cual se esforzó mucho, lo elogio por su éxito
29. En el trabajo, cuando no comprendo una explicación sobre algún tema interesante, hago las preguntas que creo necesarias para mi esclarecimiento
30. En una situación de grupo, cuando alguien es injustamente tratado, reacciono en su defensa.
31. Al entrar en un ambiente donde hay personas desconocidas, las saludo.
32. Al sentir que preciso ayuda, tengo facilidad para pedírsela a alguien de mi círculo de amistades
33. Cuando mi pareja insiste en tener sexo sin preservativo, acepto para evitar que se irrite u ofenda.
34. En el trabajo, acepto realizar tareas que me solicitan y que no son de mi obligación, aun sintiendo un cierto abuso en esos pedidos.
35. Si me siento bien (feliz), se lo expreso a las personas de mi círculo de amistades
36. Cuando estoy con una persona que acabo de conocer, tengo dificultades para mantener una charla interesante.
37. Si necesito pedir un favor a un compañero(a), término desistiendo de hacerlo
38. Consigo "tomar con humor" las bromas que me hacen mis compañeros del trabajo.

Formato de consentimiento informado

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Al escribir sus datos en este formato, usted deja constancia que acepta participar voluntariamente en la investigación titulada "**Relación entre las habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios en el Perú: un estudio exploratorio**", desarrollada por Manuel Enrique Chenet Zuta.

Asimismo, declara que ha sido informado sobre la naturaleza y los propósitos de la investigación y entiende que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos.

En mérito a lo anterior, da su consentimiento para participar en la presente investigación.

Apellidos y nombres

Número de DNI

Universidad

Carrera profesional

Código de estudiante

Aceptación para la participación en la investigación