



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

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES. INTERVENCIÓN
EN ADOLESCENTES

Reporte de Investigación Empírica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Lidia Arce Villamares

Director: Mtra. Alejandra Pamela Saldaña Badillo

Dictaminador: Lic. Karen Belén Espinoza Rosal



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México; 25 de mayo de 2020.



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.

Introducción	3
Método	11
Pregunta de investigación.....	12
Hipótesis.....	12
Objetivo.....	13
Objetivos específicos.....	13
Población.....	13
Escenario.....	14
Tipo de investigación.....	14
Diseño de investigación.....	15
Variables.....	15
Instrumento.....	17
Procedimiento.....	21
Análisis de datos.....	22
Resultados	23
Pretest	23
Postest	29
Discusión	40
Conclusiones	49
Referencias	52
Anexos	57

ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES SOCIALES. INTERVENCIÓN EN ADOLESCENTES

Introducción.

Las relaciones sociales eficaces permiten que el ser humano tenga un desempeño exitoso en distintos ámbitos tales como el afectivo, laboral o académico; desde el enfoque cognitivo conductual, el repertorio de conductas que hacen posible que las personas se relacionen satisfactoriamente con los demás, se definen como habilidades sociales (Morán y Olaz, 2014). Las habilidades sociales son conductas que se llevan a cabo durante la interacción entre pares, que fortalecen y mantienen las relaciones sociales, permiten expresar opiniones y emociones, iniciar y mantener una conversación, defensa de derechos, petición de favores, rechazo de peticiones, hacer y aceptar cumplidos entre otras (Eceiza, Arrieta y Goñi, 2008). Las relaciones sociales son fundamentales y el aprendizaje de habilidades sociales adecuadas tiene influencia positiva en la adaptación emocional, académica y social.

Considerando que el déficit de habilidades sociales puede causar un efecto negativo en el fortalecimiento de la identidad, se vincula a problemas conductuales de desadaptación, aislamiento social o fracaso escolar, enseñar a los adolescentes un comportamiento social adecuado mejora su autoestima, adopción de roles, autorregulación, sobre todo, las relaciones afectivas cercanas y en consecuencia mejorar el desempeño académico. “La investigación de las habilidades sociales es relevante, no sólo por su dimensión relacional, sino por su influencia en otras áreas de la vida del sujeto”. (Lacunza y Contini de González, 2011, p. 159).

Es importante identificar si existen dificultades en los adolescentes para relacionarse con sus compañeros, de ser así, reconocer el tipo de habilidades sociales deficientes a través de la evaluación para diseñar y aplicar la intervención adecuada; ello con la intención de hacer frente a los tiempos de individualización en el que se encuentran actualmente los adolescentes, el ritmo de vida es rápido y complejo y las respuestas a las situaciones sociales se modifican de forma continua. De modo que, requieren de habilidades sociales específicas para manejar con eficacia situaciones concretas (Kelley, 2002).

En la actualidad, las emociones juegan un papel importante en las respuestas conductuales ante situaciones de diversa índole que incluyen el ámbito familiar, escolar y social. De acuerdo con Fernández-Berrocal y Ruiz (2008) el funcionamiento del individuo adquiere una forma diferente de ver la realidad, se hace consciente la necesidad de que la educación de aspectos emocionales y sociales sean considerados no solo en el contexto familiar, también en el ámbito académico y social. Por lo que, establecer en los adolescentes la confianza en sí mismos, la capacidad de expresar opiniones, decisiones y principios de iniciativa, los hará partícipes de una mejor calidad de vida y de su formación para una convivencia social en la que actúen y se relacionen con los demás de forma eficaz (Órgano oficial de difusión de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2011).

De acuerdo con el actual contexto educativo, en el que se retoma la idea del individuo como un ser social, se acepta la inclusión de la dimensión afectiva y social, que incluyen las habilidades sociales, como factor protector e indicativo de un desarrollo saludable, así como predictor de rendimiento académico adecuado. Este repertorio de habilidades tiene influencia en la adaptación social, académica y psicológica, reduce la conducta problemática en el salón

de clases en la infancia y adolescencia, ayuda a mejorar la autoestima, empatía y a la solución de problemas interpersonales o disminuir el acoso escolar (Garaigordobil y Peña, 2014).

Cuando se habla de habilidades sociales se hace referencia a las conductas, pensamientos y emociones que facilitan las relaciones interpersonales satisfactorias, sentimiento de bienestar, éxito en el logro de objetivos, comunicación eficiente en la expresión verbal y no verbal (Gutiérrez y Expósito, 2015). Son conductas aprendidas que facilitan las relaciones con los demás, permiten entablar y terminar conversaciones, expresar con claridad opiniones personales y desacuerdos, hacer y rechazar peticiones, capacidad de hacer y recibir cumplidos, defensa de derechos (Eceiza et al. 2008). De modo que, la conducta socialmente hábil es la capacidad que manifiesta un individuo en el ámbito interpersonal para expresar sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, derechos, de forma adecuada a la situación, respetando éstas conductas en los demás, que soluciona los problemas inmediatos y reduce la probabilidad de problemas futuros. Conductas dirigidas a alcanzar objetivos, mejorar las relaciones con otras personas, mantener la integridad personal y el respeto de sí mismo (Caballo, 2007).

El aprendizaje temprano de habilidades sociales la expone la teoría del aprendizaje social a través del modelado, los niños observan a sus padres interactuando entre sí y con otras personas aprendiendo el estilo que utilizan. Las conductas verbales que incluyen los temas de conversación, hacer preguntas, producir información, así como las conductas no verbales se aprenden de esta forma. Los padres y hermanos son los modelos más importantes en el aprendizaje social por imitación (Caballo, 2007). Los compañeros y amigos también son modelos y fuentes de reforzamiento durante la adolescencia, las prácticas sociales,

modas, estilos de vestir o el lenguaje cambia a través del tiempo; aprenden a manejar situaciones interpersonales como resultado de la experiencia directa (Caballo, 2007).

El individuo desarrolla competencias sociales observando los modelos que le rodean, muchas conductas se aprenden, mantienen o se extinguen a través de la observación, de acuerdo con Bandura (1969, como se citó en Ruiz, Díaz y Villalobos, 2012) la influencia del aprendizaje observacional o vicario tiene efectos en el observador del modelo que adquiere una conducta que no manifestaba, emite con más frecuencia una conducta ya existente o reduce la frecuencia de una conducta (desinhibición), cuando un observador aprende una conducta, aprende también las consecuencias que acompañan la ejecución. Los elementos que facilitan el aprendizaje observacional incluyen la edad, la similitud percibida por el observador, el sexo del modelo, el valor afectivo, las consecuencias de la conducta social y la experiencia personal del observador. Otras formas de modelado que ayudan en la adquisición de habilidades sociales son las representaciones reales a través de imágenes (cine, televisión, video...), modelos irreales (dibujos) o modelos simbólicos como la descripción idealizada (Kelley, 2002). El individuo aprende a manejar situaciones sociales imitando la conducta de otros, como iniciar relaciones, defender una posición personal o expresarse con asertividad, habilidades adquiridas por la observación directa “las personas a menudo recuerdan, imaginan e imitan las habilidades sociales que observaron en otros ante situaciones parecidas y cuyas consecuencias fueron positivas” (Kelley, 2002, p. 35). De acuerdo a esto, las personas van obteniendo competencias sociales a través del aprendizaje personal, historia de reforzamiento y observando la conducta de otros.

El aprendizaje de habilidades sociales es un proceso que se da de forma natural en las interacciones sociales cotidianas, durante la etapa infantil y la adolescencia; este aprendizaje

ocurre en la familia, en el ámbito educativo y en la convivencia con sus pares (Del Prette y Pereira, 2013). La socialización deficiente o la falta de experiencias sociales tienen como consecuencia la carencia de conductas adecuadas en el repertorio conductual, los individuos con menos oportunidades de interactuar con compañeros hábiles tendrán menos oportunidad de aprender por observación (Kelley, 2002).

El adolescente o adulto tímido que evita las actividades sociales y prefiere ocupaciones solitarias estará menos expuesto a modelos expertos, por lo tanto, cuando se enfrente a situaciones interpersonales nuevas mostrará estrategias basadas en el ensayo y error personal y aprendizaje social directo, reduciendo las posibilidades de aprender conductas más adaptativas y el desarrollo de habilidades sociales será menor (Kelley, 2002), generando un déficit de habilidades sociales.

Para superar el déficit de habilidades sociales es importante su evaluación y entrenamiento; en este sentido, Beelmann y Lösel (2006) mencionan que “la capacitación en habilidades sociales es una forma efectiva de intervención para prevenir y tratar problemas de conducta en la infancia y adolescencia” (p. 604), incrementando así los repertorios de comportamiento social dirigidos a una integración positiva en la sociedad a la que se pertenece, que ayude a resolver problemas particulares aprendiendo a dialogar, expresar emociones y adquirir responsabilidad de nuestras acciones. Intervención dirigida a originar cambios en la forma de interactuar, resaltando la plasticidad que una persona tiene de aprender y desaprender conductas sociales determinadas (Garaigordobil y Peña, 2014).

Una vez efectuada la evaluación e identificadas las deficiencias, se puede iniciar el entrenamiento en habilidades sociales para promover el comportamiento social apropiado,

considerando la etapa evolutiva del adolescente. En la adolescencia, el individuo hace frente a situaciones nuevas que requieren habilidades sociales complejas como el inicio de la conducta heterosocial (relaciones sociales con el sexo opuesto) y habilidades conversacionales que le permitan conocer personas y hacer amigos (Kelley, 2002). Un estilo de interacción cohibido o agresivo, puede influir en el desempeño académico debido a que el adolescente participa pocas veces en clase, presentación de trabajos o expresión de dudas al profesor (Redondo, Parra y Luzardo, 2015). El trabajo realizado por Gil, Cantero y Antino (2013) Tendencias Actuales en el Ámbito de las Habilidades Sociales, plantea que el desarrollo y aceptación del entrenamiento en habilidades sociales se debe a su objetivo final, mejorar la calidad de vida y el bienestar del individuo, incrementar relaciones significativas e impulsar la integración social.

El Entrenamiento en Habilidades Sociales como recurso psicoeducativo, se utiliza para modificar el comportamiento a través del tratamiento cognitivo-conductual en el que se aplican técnicas para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales (Ruiz et al., 2012). Es un procedimiento de intervención utilizado para promover y mantener un repertorio conductual eficiente, implica instrucciones, modelado, ensayo de conducta, retroalimentación y reforzamiento (Caballo, 2007).

De acuerdo con Ruiz, Díaz y Villalobos (2012) un programa de entrenamiento en habilidades sociales incluye las siguientes técnicas:

- Justificación e instrucciones: Se inicia explicando la importancia de adquirir habilidades sociales, la conveniencia del entrenamiento y las instrucciones para llevarlo a cabo, es conveniente utilizar medios didácticos sencillos de fácil

comprensión, usar frases cortas y destacar los componentes conductuales objetivo de la sesión.

- **Modelado:** Componente fundamental del entrenamiento para mostrar la forma efectiva de realizar la habilidad a entrenar, puede realizarse por medio de representación real (modelo en vivo) o simbólico. Se lleva a cabo a través del aprendizaje observacional o vicario, con procesos básicos de retención, reproducción y motivación. Algunos aspectos que pueden aumentar la eficacia de la técnica son la repetición adecuada de la habilidad entrenada, la similitud del modelo y el observador en edad, sexo y demás características personales o la complejidad de la conducta a modelar.
- **Ensayo conductual o Role-playing:** Permite que el proceso de adquisición de habilidades se realice de forma activa, el objetivo de la técnica es que la persona practique las conductas específicas que han sido claramente modeladas, pueda ser observada, recibir retroalimentación y reforzamiento en un ambiente controlado.
- **Feedback o retroalimentación,** además de practicar la conducta se retroalimenta sobre la forma en se realizó, lo conveniente es ofrecer feedback positivo y después corrector para señalar los aspectos a mejorar.
- **Reforzamiento:** Se ha demostrado la eficacia de reforzar cuando se ha incrementado una conducta social positiva durante las primeras fases del entrenamiento, en el proceso de mantenimiento el refuerzo intermitente es más adecuado. Normalmente, el reforzador aplicado es la alabanza verbal o signos de aprobación como una sonrisa o aplausos.

La asignación de tareas para casa es otros de los componentes del Entrenamiento en Habilidades Sociales para incrementar la posibilidad de éxito, la práctica de conductas aprendidas en condiciones diferentes a las que se llevó a cabo en las sesiones tienen como objetivo mantener las habilidades adquiridas una vez terminado el entrenamiento (Ruiz et al., 2012).

Uno de los componentes conductuales que permiten diferenciar a una persona competente de la no competente es a través de las interacciones conversacionales, los componentes verbales y no verbales forman parte de diferentes tipos de habilidades sociales. La habilidad conversacional es necesaria en un gran número de situaciones interpersonales, su entrenamiento ayuda a mejorar las relaciones con los demás. La comunicación verbal y no verbal son los medios de comunicación básicos de las habilidades sociales. La capacidad para comunicarse adecuadamente permite compartir algo de nosotros y al mismo tiempo aprender de los demás. El entrenamiento de habilidades sociales intenta enseñar la forma adecuada de interactuar con los demás en situaciones cotidianas como concertar citas, conversar, presentarse a un desconocido o acudir a una entrevista de trabajo (Kelley, 2002).

Las principales dimensiones conductuales que incluyen las habilidades sociales son la capacidad de decir no, pedir favores y hacer peticiones, expresar sentimientos positivos y negativos e iniciar, mantener y terminar conversaciones. Conductas que se aprenden y se presentan de acuerdo a la situación “diferentes situaciones requieren conductas diferentes” (Caballo, 2007, p. 7), por ello la importancia de su entrenamiento.

En los programas de entrenamiento en habilidades sociales, el entrenamiento de asertividad es el que más atención recibe, dado que, anteriormente no se consideraba una

competencia interpersonal específica, sino como un equivalente de las habilidades sociales que trata de la capacidad de expresión directa de sentimientos, necesidades, derechos y opiniones. “La conducta asertiva es susceptible de ser aprendida. Llegar a ser más asertivo es un proceso de aprendizaje” (Caballo, 2007, p. 361).

El entrenamiento de habilidades sociales aplicado en grupo, establece situaciones sociales en las que los participantes pueden practicar, ejecutar diferentes papeles y retroalimentar al tener dificultades sociales similares (Ruiz et al., 2012). Los principios del aprendizaje que intervienen en el entrenamiento pueden actuar con mayor eficacia en el contexto de grupo ya que los participantes asumen el papel de modelo en vivo para los demás. Esta forma de entrenamiento resulta práctica, la influencia positiva que algunos participantes pueden ejercer en otros es conveniente, es efectivo, reduce el coste y el tiempo de aplicación no es mayor que se utiliza en lo individual (Kelley, 2002).

Método.

Las habilidades sociales son esenciales para la adaptación en diferentes contextos, la interacción social eficaz favorece el ajuste emocional y conductual de los adolescentes. La adolescencia es un período crítico para adquirir y practicar habilidades sociales complejas, los cambios físicos y psíquicos conllevan la modificación del rol del adolescente, un mayor acercamiento con sus pares y en especial con el sexo opuesto que implica habilidades verbales, resolución de conflictos interpersonales, de elogio y expresión de emociones (Lacunza y Contini de González, 2011).

El entrenamiento de habilidades sociales tiene como objetivo el aumento del repertorio conductual del individuo para que pueda conseguir resultados satisfactorios en las situaciones

sociales en que las habilidades actuales sean deficientes. Teniendo en cuenta el trabajo de Redondo et al. (2015) los resultados evidencian la efectividad del programa de entrenamiento en habilidades sociales reduciendo los patrones de comportamiento agresivo, habilidades para solucionar problemas, expresión de sentimientos, reducir el retraimiento social. La interacción entre pares durante la adolescencia es fundamental en la formación de identidad y las habilidades sociales tienen un papel importante en la aceptación social (Lacunza y Contini de González, 2011).

El presente trabajo pretendió evaluar e identificar el nivel de habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria, diseñar y llevar a cabo la intervención a través del Taller de Entrenamiento de Habilidades Sociales con técnicas de enfoque cognitivo-conductual para incrementar el nivel de habilidades sociales de los participantes. Una vez concluido el Taller, se evaluó nuevamente a los participantes para conocer la eficacia de la intervención.

Pregunta de investigación.

¿El entrenamiento en habilidades sociales incrementa el repertorio conductual eficiente en estudiantes de secundaria con bajo nivel de habilidades sociales?

Hipótesis.

- (H₀) Los estudiantes de secundaria que participan en la intervención no tienen bajo nivel de habilidades sociales.
- (H₁) Los estudiantes de secundaria que participan en la intervención tienen bajo nivel de habilidades sociales.

- (H₀) El taller de Entrenamiento no tendrá efecto significativo en el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en la intervención.
- (H₁) El taller de Entrenamiento tendrá efecto significativo en el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en la intervención.

Objetivo.

Identificar si el entrenamiento en habilidades sociales incrementa el repertorio conductual eficiente en estudiantes de secundaria con bajo nivel de habilidades sociales.

Objetivos específicos.

- Identificar el nivel de habilidades sociales antes de la intervención de estudiantes de secundaria que participan en la investigación.
- Comparar el nivel de habilidades sociales deficiente, baja, regular y alta, de estudiantes de secundaria después de la intervención.
- Analizar las diferencias que generó el entrenamiento en el repertorio conductual eficiente en estudiantes de secundaria participantes.
- Evaluar la efectividad del Entrenamiento en Habilidades Sociales aplicado en estudiantes de secundaria participantes.

Población.

Los participantes en la investigación fueron estudiantes que se encuentran cursando el nivel básico (secundaria) en un centro educativo suburbano, edades entre 13 y 16 años, de nivel socioeconómico, sexo y estado civil indistinto.

Procedimiento de selección de la muestra.

Los participantes fueron estudiantes de secundaria seleccionados por el tutor de la institución educativa en la que realizó la investigación, con edades de entre 13 y 16 años.

Criterios de inclusión: Estudiantes de secundaria que se encuentran inscritos en el centro educativo y sean seleccionados por el tutor, que contesten los instrumentos de evaluación en su totalidad.

Criterios de exclusión: Estudiantes de secundaria con enfermedad psicológica diagnosticada, estudiantes que no contesten los instrumentos de evaluación en su totalidad.

Se utilizó el muestreo intencionado o por conveniencia, se fundamenta en la opinión del investigador, frecuentemente se utilizan a participantes disponibles a los cuales se tiene acceso (Cantoni-Rabolini, 2009).

Escenario.

Salón de clase de la Escuela Secundaria Técnica No. 230, espacio asignado en que los participantes contestaron el instrumento que se les proporcionó, con luz eléctrica y natural, contaron con bolígrafo o lápiz y borrador. El mismo lugar fue utilizado para realizar el Taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales.

Tipo de investigación.

Investigación de tipo cuantitativo de alcance descriptivo, se busca especificar características y perfiles de los sujetos de estudio a través de la medición de diferentes factores para describir cómo son. “Describe tendencias de un grupo o población” (Hernández,

Fernández, y Baptista, 2010, p. 80). El objetivo es describir situaciones, procesos, comunidades o cualquier fenómeno de interés que se basa en la medición de diferentes dimensiones.

Diseño de investigación.

Investigación preexperimental pretest-postest A1-B-A2, en el que A1 corresponde al pretest (Evaluación de habilidades sociales), B a la intervención (Entrenamiento en habilidades sociales) y A2 al postest (Evaluación de habilidades sociales). Se trata de un diseño preexperimental pretest- postest de un solo grupo, no se utilizó grupo de control. A un grupo se aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento para observar el nivel que tenía en la variable dependiente, esto permite tener un punto de referencia inicial, después se aplica el estímulo y finalmente se aplica una prueba posterior al estímulo para mostrar la eficacia de la intervención, es decir, hay seguimiento del grupo (Hernández et al, 2010).

Variables.

Variable dependiente: Habilidades sociales, capacidad de ejecutar una serie de conductas adecuadas que favorecen la interacción social eficaz y satisfactoria.

Definición conceptual: Las habilidades sociales son un conjunto de conductas apropiadas para interactuar en diferentes contextos, como la negociación, la toma de decisiones, expresión de afecto y opiniones y la solución de conflictos. Repertorio de conductas que le permiten actuar de acuerdo a sus intereses, con resultados favorables que generan satisfacción personal (García, Cabanillas, Morán y Olaz, 2014). Las habilidades sociales ayudan al adolescente a tener la capacidad para hacer frente a los retos de la vida

diaria, a la presión por parte de sus pares y al manejo de emociones a través de conductas deseables. El nivel alto de habilidades sociales permite al individuo entablar relaciones con facilidad, conversar con los demás, expresar sus opiniones y desacuerdos (Kelley, 2002). Mientras que la deficiencia o nivel bajo de habilidades sociales, se asocia a diversos problemas emocionales de aislamiento, fracaso escolar o trastornos psicológicos (Ruiz, et al. 2012).

Definición operacional: El nivel de habilidades sociales se obtiene de acuerdo a la suma de puntuaciones directas (PD) que pertenecen a cada factor y sumar el resultado de los seis factores para obtener la PD Global de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero (2000). Las puntuaciones directas se transforman en puntuaciones centiles (Pc) para su interpretación. Obtener una puntuación global alta muestra que cuentan con habilidades sociales para actuar de forma asertiva en diferentes contextos, una puntuación global baja indica que actúan de forma no asertiva en diferentes contextos generalmente. Los perfiles individuales se obtienen con las puntuaciones directas de cada factor para detectar el área problemática concreta.

Variable independiente: Entrenamiento en Habilidades sociales.

Definición conceptual: El entrenamiento en habilidades sociales tiene como objeto ampliar el repertorio conductual a través de técnicas de enfoque cognitivo conductual para mejorar las relaciones interpersonales. “Se refiere al entrenamiento de las conductas específicas que se enseñan, practican e integran en el repertorio del individuo” (Ruiz, et al. 2012, p. 300).

Definición operacional: Entrenamiento en habilidades sociales, método de cambio conductual para desarrollar habilidades interpersonales efectivas que permitan al individuo manejar determinadas situaciones. El objetivo del entrenamiento es implantar o aumentar en el repertorio conductual las habilidades necesarias para mejorar la competencia interpersonal, habilidades como autoexpresión en situaciones sociales, defensa de los propios derechos como consumidor, expresión de enfado o disconformidad, hacer peticiones, iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Instrucciones, modelado, ensayo de conducta, retroalimentación y refuerzo se encuentran implicados dentro del procedimiento.

Instrumento.

La evaluación para identificar deficiencias de habilidades sociales se realizará a través de la Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000). El desarrollo de la conducta, se puede describir, explicar y predecir, partiendo de los principios de la teoría del aprendizaje. “Desde la teoría del aprendizaje social, las habilidades sociales se entienden como conductas aprendidas” (Kelley, 2002, p. 31). Se adquieren como resultado del reforzamiento positivo, aprendizaje vicario (modelado), retroalimentación interpersonal y expectativas cognitivas en relación a situaciones interpersonales (Kelley, 2002).

Las conductas socialmente hábiles implican la manifestación de tres componentes: dimensión conductual (tipo de conductas), dimensión cognitiva y dimensión situacional. La dimensión conductual se refiere a respuestas específicas como la capacidad de decir no, pedir favores o hacer peticiones, expresar sentimientos negativos e iniciar mantener y terminar conversaciones. La dimensión cognitiva incluye la forma de percibir la situación, expectativas, valores; es la historia personal que le hace un ser único. La dimensión

situacional hace referencia a las diferentes situaciones que afectan el comportamiento, no es lo mismo actuar frente a un amigo que frente a alguien del sexo opuesto o un familiar (Gismero, 2002).

La elaboración de la Escala de Habilidades Sociales tiene en cuenta diferentes clases de respuestas asertivas o socialmente hábiles, obtiene una valoración general del individuo que permite reconocer los ámbitos de actuación en que el déficit en habilidades sociales puede identificarse (Gismero, 2002).

Escala compuesta por 33 ítems, 28 redactados en falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 en sentido positivo (Anexo 1). Con cuatro alternativas de respuesta: no me identifico en absoluto, no tiene que ver conmigo, me describe aproximadamente, muy de acuerdo. A mayor puntuación global mayor expresión de habilidades sociales. Con seis factores a evaluar: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de derechos, expresión de enfado, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar conversaciones positivas. Ámbito de aplicación clínica, en adolescentes y adultos. Coeficiente de confiabilidad $\alpha=0.88$. Si la redacción es negativa a la conducta de habilidad social, la puntuación será A=4, B=3, C=2 y D=1. La conducta redactada en positivo hacia habilidades sociales recibirá la siguiente puntuación A=1, B=2, C=3 y D=4.

Puntuación directa mínima 33 y máxima 132, considerando que cada respuesta recibe al menos 1 punto (Tabla 1A y 1B). Las puntuaciones directas se transformaron a valores centiles para su interpretación (Anexo 2) que permitieron dividir en niveles las puntuaciones directas de acuerdo con las siguientes categorías: 1 a 25 deficiente, 30 a 45 baja, 50 a 75 regular y 80 a 99 alto.

Clasificación de ítems que integran la Escala de Habilidades Sociales			
Factores	Ítems	Reactivos	Máximo-mínimo
I	8	1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29	32-8
II	5	3, 4, 12, 21, 30	20-5
III	4	13, 22, 31, 32	16-4
IV	6	5, 14, 15, 23, 24, 33	24-6
V	5	6, 7, 16, 25, 26	20-5
VI	5	8, 9, 17, 18, 27	20-5

Tabla 1A. Clasificación de ítems. Fuente Gismero (2002). *Manual, Escala de Habilidades Sociales*.

Puntuación mínima y máxima de la Escala de Habilidades Sociales (EHS)							
Puntuación	I	II	III	IV	V	VI	PD Global
Mínima	8	5	4	6	5	5	33
Máxima	32	20	16	24	20	20	132

Tabla 1B. Puntuación mínima y máxima. Fuente Gismero (2002). *Manual, Escala de Habilidades Sociales*.

La Escala de Habilidades Sociales permite diferenciar los perfiles individuales, los sujetos con puntuación global alta, presentan habilidades sociales en diferentes contextos mientras que, quienes tienen una puntuación global deficiente, presentan comportamiento no asertivo de manera general. Las puntuaciones de cada factor permiten identificar las áreas más problemáticas, una persona puede ser hábil socialmente en un contexto determinado y mostrar dificultades en una situación distinta (Gismero, 2002). Los factores que evalúa la EHS son los siguientes:

- Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales, refleja la capacidad de expresión individual en distintas situaciones. Una puntuación alta indica facilidad para interactuar en diferentes contextos, expresar sentimientos, opiniones, preguntas.

- Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor, una puntuación alta manifiesta el comportamiento asertivo en situaciones de consumo como devolver un objeto defectuoso, no permitir que alguien se meta en la fila, etc.
- Factor III: Expresión de enfado o disconformidad, una puntuación baja muestra dificultad para expresar desacuerdo, callarse para evitar conflictos aún con amigos o familiares.
- Factor IV: Decir no y cortar interacciones, una puntuación alta señala la habilidad para terminar con interacciones que no se quieren tener, así como poder negarse, decir no a otras personas (vendedor, personas con quien se tiene una relación o prestar algo).
- Factor V: Hacer peticiones, una puntuación alta indica la capacidad para expresar peticiones a otras personas de algo que queremos sin dificultad, que nos hagan un favor, nos devuelvan lo que prestamos, nos ayuden.
- Factor VI: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, una puntuación alta muestra la facilidad para hacer un cumplido, hablar con alguien que resulta atractivo de forma espontánea y sin ansiedad.

El diseño del taller “Entrenamiento en Habilidades Sociales” como recurso psicoeducativo de enfoque cognitivo-conductual, incluyó cinco sesiones, cada una designada a entrenar conductas específicas de cada factor a evaluar en la Escala de Habilidades Sociales. En la primera sesión se evaluaron las habilidades sociales iniciales de los participantes, se ofreció información como introducción y se destacó la importancia de las habilidades sociales en las relaciones, así como la forma de transmitir información, dando inicio al entrenamiento. En la segunda sesión los participantes aprendieron la importancia de la

comunicación verbal y no verbal referente a Autoexpresión en situaciones sociales (Factor I), también conocieron los derechos humanos básicos en el ámbito de las habilidades sociales y la conducta asertiva aplicada en la defensa de derechos como consumidor (Factor II). Durante la tercera sesión aprendieron a expresar enfado o desacuerdo (Factor III), habilidad que permite expresar sentimientos negativos y los cambios que queremos se lleven a cabo por la otra persona. También aprendieron estrategias para decir no y cortar interacciones (Factor IV) con procedimientos defensivos, habilidad importante en el repertorio conductual. En la cuarta sesión aprendieron la forma adecuada de formular peticiones (Factor V) y también de rechazarlas, utilizando técnicas que faciliten su expresión y práctica. Aprendieron la forma de iniciar, mantener y concluir una conversación (Factor VI), conocieron las características conductuales para hacerlo con facilidad ya sea con personas del mismo sexo o del sexo opuesto. En la quinta sesión se tuvo una charla con los participantes para conocer su experiencia en la práctica de las conductas entrenadas, si tuvo alguna utilidad y si notaron cambios en las personas con las que se relacionan. Por último, se evaluó nuevamente a los participantes para conocer si hubo cambios significativos después de la intervención. Cada sesión se llevó a cabo de acuerdo con la estructura de las cartas descriptivas presentadas (Anexo 3).

Procedimiento.

Se acudió al centro educativo Escuela Secundaria Técnica 230 a solicitar la autorización para realizar la intervención, cubriendo las formalidades solicitadas por las autoridades escolares, se entregó la documentación requerida: carta de prácticas (Anexo 4) y consentimiento informado (Anexo 5). Se agendaron las actividades de cada fase y se cumplió de acuerdo a los horarios y fechas asignadas considerando suspensión de clases. Se evaluó a

los estudiantes que participaron de forma voluntaria, previo consentimiento informado, en el taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales con el instrumento Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000) para conocer el repertorio de conductas previas a la intervención. Se explicó con claridad la forma de contestar el instrumento de evaluación, destacando la importancia de contestar cada uno de los ítems. Respondieron en el tiempo calculado el instrumento (15 minutos), una vez contestados en su totalidad, se recogieron los instrumentos para su posterior análisis. A continuación, se les informó sobre su participación en el taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales constituido por cinco sesiones, una sesión por semana con duración de 50 minutos (tiempo asignado a un módulo), cada una asignada a las conductas a entrenar de acuerdo con los factores de la Escala de Habilidades Sociales. Una vez terminada la intervención, se evaluó nuevamente a los estudiantes con el instrumento Escala de Habilidades Sociales para contrastar los resultados y valorar la eficacia de la intervención. Posteriormente se realizó la presentación de resultados.

Análisis de datos.

El análisis de la información se realizó en el programa Excel, se efectuó el vaciado de datos obtenidos para ser analizados por medio de tablas y gráficas utilizando estadística descriptiva e inferencia estadística. La contrastación de hipótesis se llevó a cabo con la prueba t de student para muestras relacionadas. Para conocer si existen diferencias en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres, se aplicó la prueba t de student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales.

Resultados.

Resultados Pretest.

Se muestran los resultados de la evaluación (Pretest) antes de la intervención, se utilizó la Escala de Habilidades Sociales compuesta por 33 ítems, 28 redactados en falta de aserción o déficit en habilidades sociales y 5 en sentido positivo. Con cuatro alternativas de respuesta: no me identifico en absoluto, no tiene que ver conmigo, me describe aproximadamente, muy de acuerdo. A mayor puntuación global mayor expresión de habilidades sociales. Con seis factores a evaluar: autoexpresión en situaciones sociales, defensa de derechos, expresión de enfado, decir no y cortar interacciones, hacer peticiones e iniciar conversaciones positivas. Si la redacción es negativa a la conducta de habilidad social, la puntuación fue A=4, B=3, C=2 y D=1. La conducta redactada en positivo hacia habilidades sociales recibió la siguiente puntuación A=1, B=2, C=3 y D=4. Puntuación directa mínima 33 y máxima 132, considerando que cada respuesta recibe al menos 1 punto. Las puntuaciones directas se transformaron a valores centiles para su interpretación, en función de un concepto de conducta determinado que permitió dividir en niveles las puntuaciones directas de acuerdo con las siguientes categorías: 1 a 25 deficiente, 30 a 45 baja, 50 a 75 regular y 80 a 99 alto.

Del total de participantes 13 (59%) son mujeres y 9 (41%) son hombres, el rango de edad es de entre 13 y 16 años. De acuerdo a los resultados, 13 de los participantes se encontraron con puntuación global deficiente en habilidades sociales. 3 con puntuación global baja. 3 participantes con puntuación global regular arriba de la media y 3 con puntuación global alta. La mayor parte de los participantes mostró nivel de habilidades sociales por debajo de la media considerados dentro de la categoría deficiente y baja, es decir, tienen dificultad para manejar las relaciones interpersonales y hacer frente a diferentes situaciones sociales. Los 3 siguientes se encuentran por arriba de la media dentro de la categoría considerada regular y 3 puntuación alta, con habilidades sociales adecuadas en distintos contextos. No se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en el nivel de habilidades sociales de acuerdo con la puntuación global antes de la intervención según resultados de prueba t de student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales ($t=0.120$, $p>.05$), valor crítico= 2.145, media mujeres 31.1, media hombres 29.3. (Fig. 1).

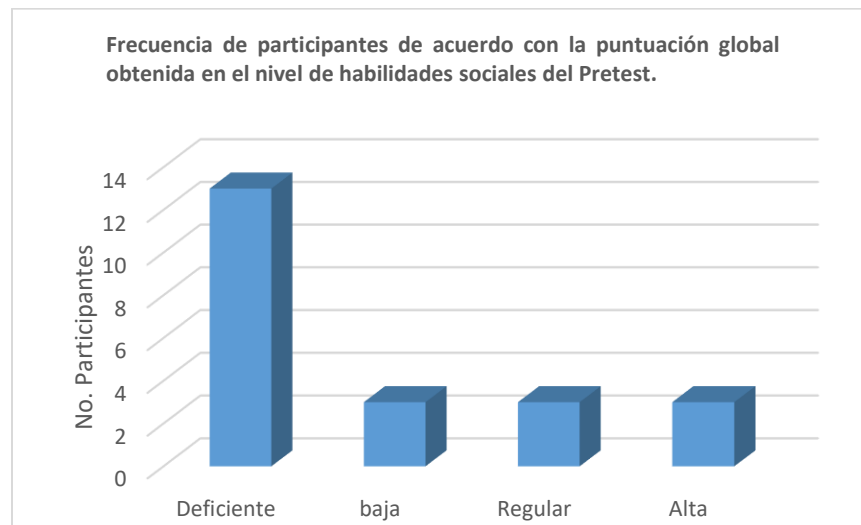


Fig. 1. Resultados de puntuación global obtenida en el Pretest, se observa mayor frecuencia de participantes en el nivel deficiente de habilidades sociales, mientras que los niveles bajo, regular y alto obtuvieron el mismo número de participantes.

Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales que refleja la capacidad de expresión individual, 13 del total de participantes consiguieron puntuación dentro de la categoría deficiente en habilidades sociales. 5 tuvieron puntuación baja, refleja poca capacidad de expresión individual de forma espontánea en distintas situaciones sociales. 2 participantes obtuvieron puntuación por arriba de la media considerada regular y 2 alcanzaron una puntuación alta que muestra facilidad para expresar opiniones, sentimientos o hacer preguntas. Dimensión que tiene la mayor frecuencia de participantes con puntuaciones por debajo de la media (82%) considerando que la autoexpresión en situaciones sociales es el factor que más se relaciona con los demás (Fig. 2).

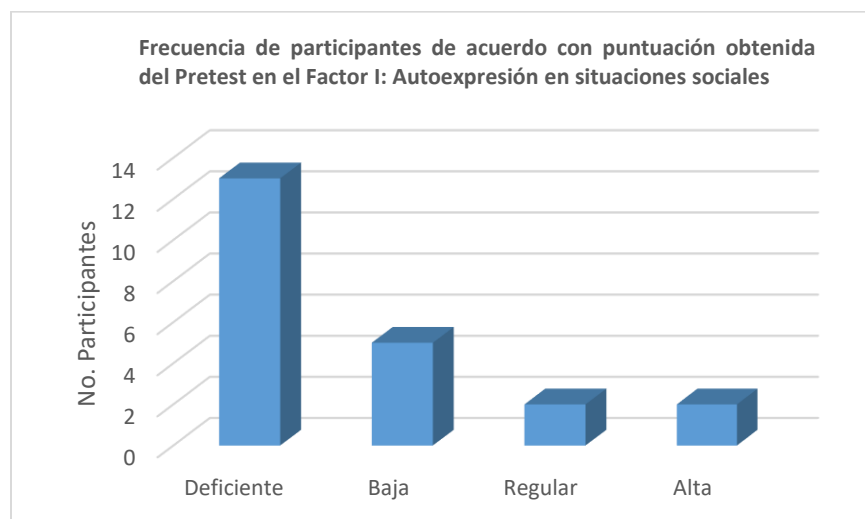


Fig. 2. Resultados del Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales antes de la intervención, presenta mayor frecuencia por debajo de la media en los participantes, indica dificultades para expresarse de forma espontánea en diferentes situaciones.

Factor II. Defensa de los propios derechos como consumidor. 11 de los participantes obtuvieron puntuación en la categoría estimada como deficiente. 4 con puntuación por debajo de la media considerada como baja. Esto indica dificultad en la expresión asertiva frente a desconocidos en defensa de sus propios derechos en situaciones de consumo, como pedir descuentos, devolver un artículo defectuoso o asistir a un restaurante. 7 de los participantes obtuvieron puntuación regular, destaca que ninguno logró puntuación alta, probablemente debido a que, entre adolescentes, aún no se encuentran dentro de dichas situaciones (Fig. 3).

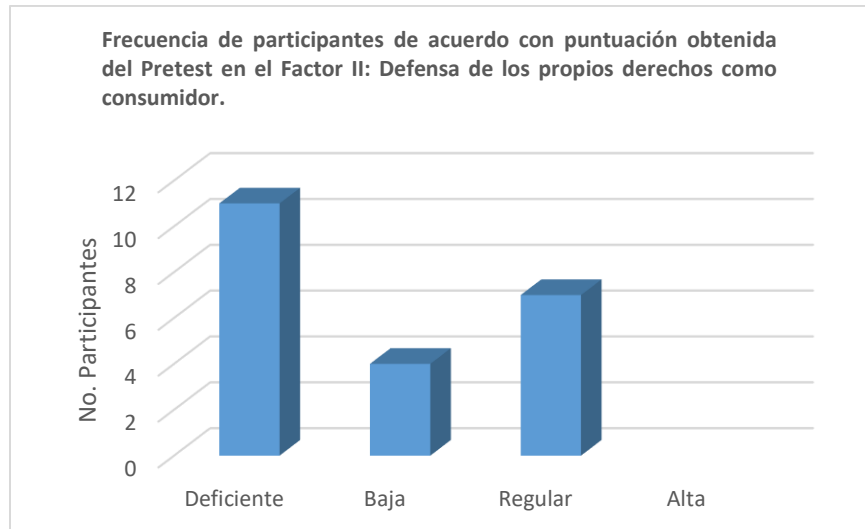


Fig. 3. Resultados del Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor antes de la intervención, destaca que ningún participante obtuvo puntuación alta en la presentación de conductas asertivas sobre defensa de derechos en situaciones de consumo.

Factor III. Expresión de enfado o disconformidad, la práctica de esta conducta implica evitar conflictos con los demás. 10 de los participantes obtuvieron puntuación considerada como deficiente, 6 tuvo puntuación valorada como baja, esto significa que tienen dificultad para expresar desacuerdo y prefieren callar para no tener problemas aún con sus familiares. 1 participante obtuvo puntuación con categoría regular mientras que 5 alcanzaron una puntuación estimada como alta que indica la capacidad de expresar desacuerdo, sentimientos negativos justificados o enfado (Fig. 4).

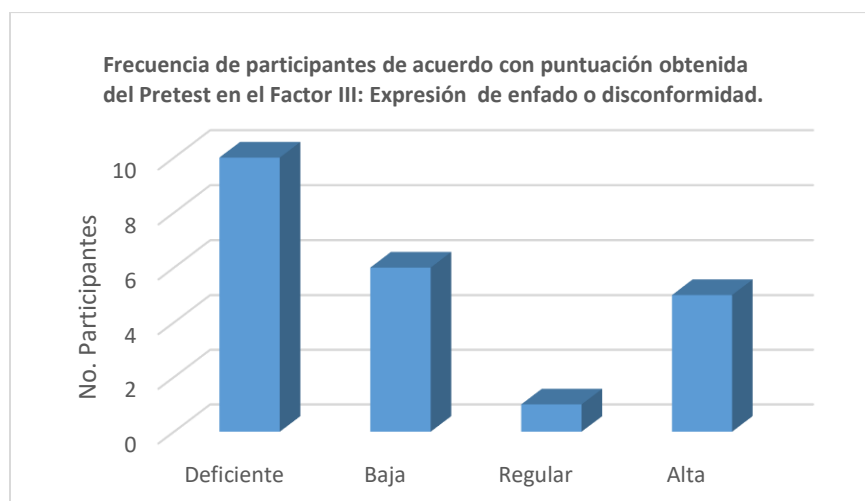


Fig. 4. Resultados del Factor III: Expresión de enfado o disconformidad antes de la intervención, dimensión en que predomina la idea de evitar conflictos, a diferencia de otros factores, destaca la frecuencia de participantes con nivel alto de habilidades para expresar sentimientos negativos.

Factor IV. Decir no o cortar interacciones, conducta que refleja la habilidad para detener interacciones que no se quieren continuar o negarse a hacer algo que nos disgusta. 8 participantes obtuvieron puntuación valorada como deficiente, 6 con puntuación considerada baja. Estos resultados indican que tienen dificultad para emplear procedimientos para negarse a continuar con interacciones que no se quieren tener, tanto con vendedores, interrumpir una conversación o mantener una relación. 4 participantes tuvieron puntuación designada regular mientras que 4 alcanzaron puntuación alta que muestra habilidad para decir no a otras personas y cortar interacciones tanto a corto como largo plazo (Fig. 5).

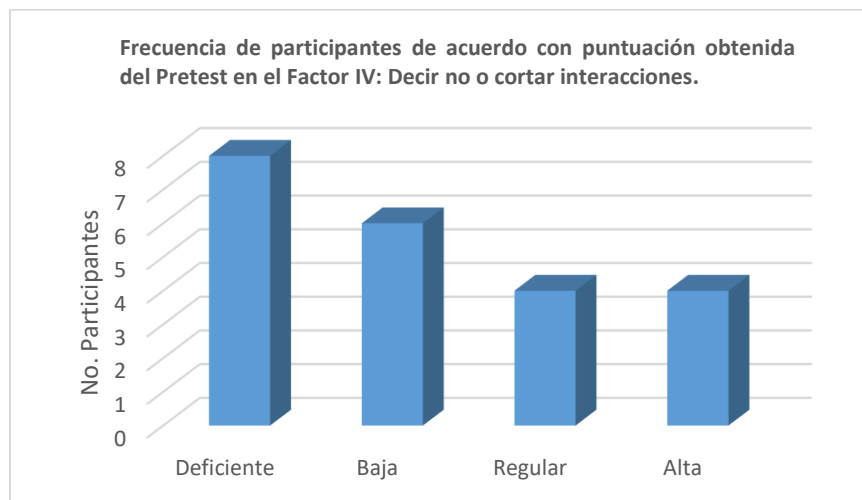


Fig. 5. Resultados del Factor IV: Decir no o cortar interacciones antes de la intervención, evidencia dificultad para negarse en participantes con puntuación deficiente y baja.

Factor V. Hacer peticiones, dimensión que refleja la expresión de peticiones a otras personas sobre algo que queremos sin dificultad. 14 del total de participantes obtuvo puntuación valorada deficiente, 2 con puntuación considerada baja, estas puntuaciones por debajo de la media indican dificultad para pedir algo, que le devuelvan lo que le pidieron o le hagan un favor. 4 participantes con puntuación dentro de la categoría regular y 2 alcanzaron

puntuación alta, una puntuación alta indica que se es capaz de hacer peticiones a otras personas sin dificultad (Fig. 6).

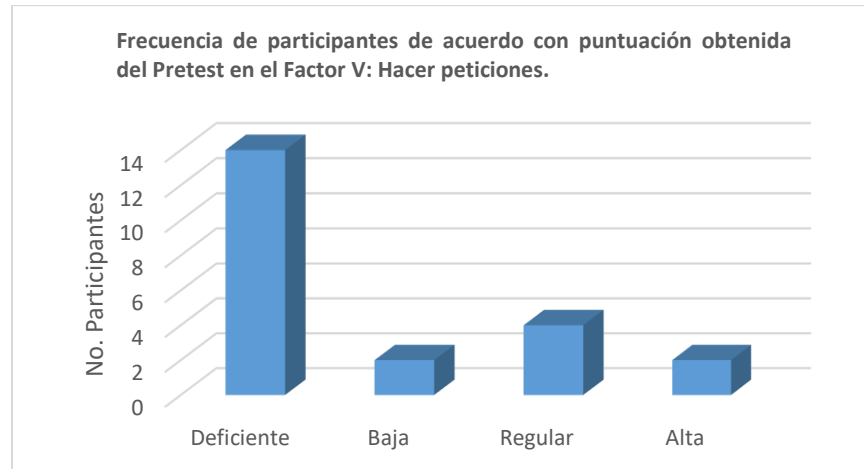


Fig. 6. Resultados del Factor V: Hacer peticiones, antes de la intervención, dimensión que presenta mayor frecuencia de nivel deficiente en los participantes, indica que tienen dificultad para expresar lo que quieren a otras personas.

Factor VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, habilidad para iniciar interacciones de forma espontánea con alguien que resulta atractivo/a, una conversación o hacer una cita. 9 participantes tuvieron puntuación considerada como deficiente, 7 con puntuación dentro de categoría baja. Resultados que muestran dificultad para llevar a cabo conductas como iniciar conversaciones o hablar con alguien que les resulte atractivo. 3 tuvieron puntuación dentro de la categoría regular, mientras que 3 alcanzaron puntuación alta que indica facilidad para realizar las conductas mencionadas de forma espontánea y sin ansiedad (Fig. 7).

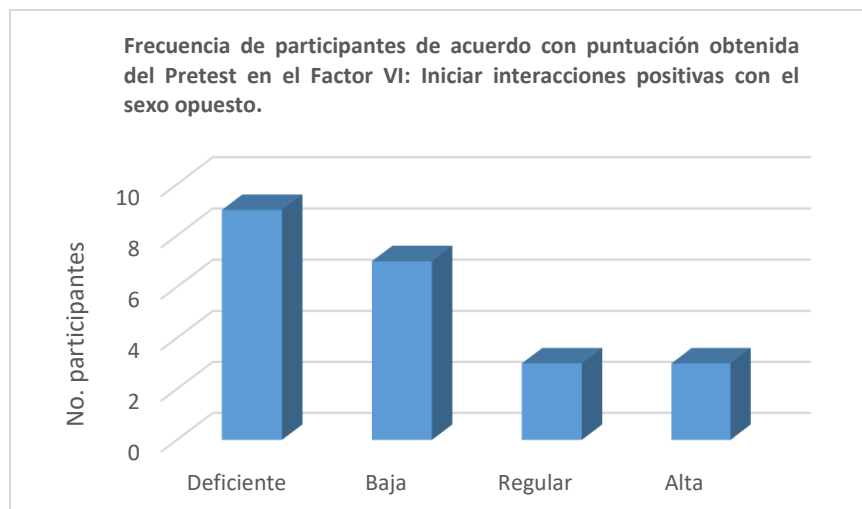


Fig. 7. Resultados del Factor VI: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto antes de la intervención. Se observan dificultades para iniciar una conversación, hacer cumplidos o expresar lo que les gusta de alguien del sexo opuesto en la mayoría de los participantes con puntuación considerada deficiente y baja.

Resultados Postest.

Se llevó a cabo la evaluación postest después la aplicación del taller Entrenamiento en Habilidades Sociales, intervención diseñada para entrenar conductas consideradas en los factores a evaluar de la Escala de Habilidades Sociales. Se muestran los resultados de la evaluación aplicada al mismo número de participantes iniciales. Las puntuaciones directas se transformaron a valores centiles para su interpretación, en función de un concepto de conducta determinado que permitió dividir en niveles las puntuaciones directas de acuerdo con las siguientes categorías: 1 a 25 deficiente, 30 a 45 baja, 50 a 75 regular y 80 a 99 alto.

De acuerdo con la puntuación global obtenida por los participantes, en el pretest 13 participantes obtuvieron puntuación deficiente y después del taller sólo 6 participantes obtuvieron puntuación deficiente, resultado que mostró mayor diferencia en la frecuencia de participantes. En el pretest, 3 participantes obtuvieron puntuación baja, después del taller 5 participantes obtuvieron esta puntuación. En la categoría regular se observaron los siguientes

cambios, en el pretest 3 participantes obtuvieron puntuación regular, después del taller aumentó a 6 los que obtuvieron puntuación regular. En la categoría alta, en el pretest, 3 participantes tuvieron puntuación alta y después de la intervención aumentó a 5 los que alcanzaron esta puntuación. Los resultados indican que se mejoró la puntuación en el nivel de habilidades sociales a través del entrenamiento en el que se aplicaron elementos básicos del aprendizaje como el reforzamiento positivo, aprendizaje vicario, retroalimentación y expectativas cognitivas relacionadas a situaciones de interacción (Kelly, J., 2007). Sin embargo, algunos participantes disminuyeron su puntuación, la participante 10 con puntuación global 55 (regular) en el pretest, descendió a puntuación global 40 (baja) en el postest. También el participante 18 con puntuación global 90 (alta) en el pretest, descendió a puntuación global 65 (regular). A pesar de que dos participantes no mostraron beneficio después de asistir a las sesiones de entrenamiento, la mayoría aumentó el nivel de habilidades sociales de acuerdo a los resultados de evaluación pretest y postest. Para conocer si existen diferencias en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres después de la intervención se aplicó la prueba t de student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales ($t=0.567$, $p > .05$), menor que el valor crítico 2.093, media de las mujeres 47.5 y media de los hombres 54.8, resultados que indican que no existen diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres después de la intervención de acuerdo a la puntuación global. Para comprobar la eficacia del taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales, se aplicó la prueba t de student para media de dos muestras emparejadas, esta prueba indicó que sí se encontraron diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales después de la intervención ($t=3.391$, $p<.05$). La media antes de la intervención es de 30.4, después de la intervención es de 50.5. De acuerdo con el valor $t=3.391$ mayor que el valor crítico 2.080, con valor de significancia de .05 indica que se

acepta la hipótesis alterna (H_1) El taller de Entrenamiento tuvo efecto significativo en el nivel de habilidades sociales de los participantes (Fig. 8).

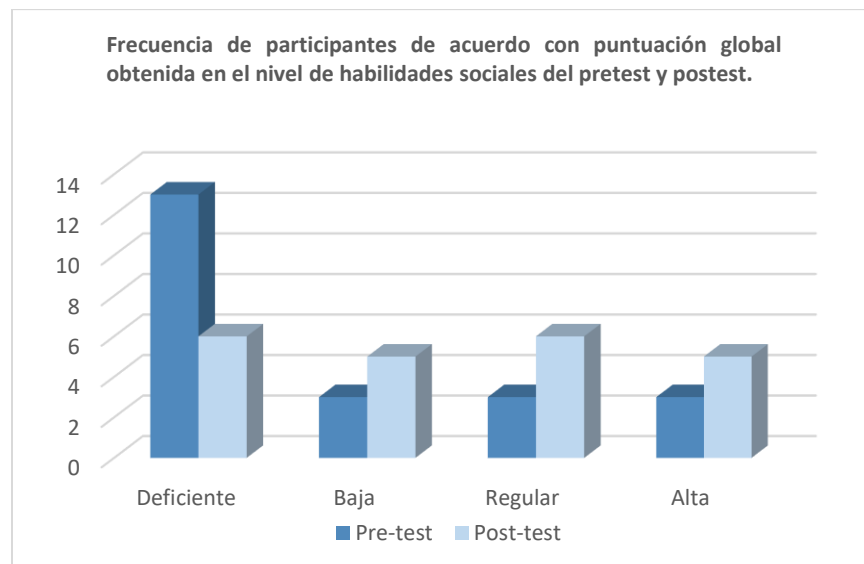


Fig. 8. Resultados pretest y postest, se observan diferencias significativas en la puntuación global del nivel de habilidades sociales una vez finalizado el taller ($t=3.391$, $p<05$). La frecuencia de participantes con nivel deficiente se redujo después del entrenamiento, mientras que el nivel bajo, regular y alto se incrementó. Puntuando significativamente más alto en cada factor y en puntuación global después de la intervención.

Factor I. Autoexpresión en situaciones sociales, los resultados del pretest indican que 13 participantes obtuvieron puntuación deficiente, en el postest se redujo a 8 participantes con esta puntuación. En el pretest 5 participantes presentaron puntuación baja y en el postest aumentó a 7, resultados que indican se mejoró el nivel de habilidades sociales en puntuaciones que se encuentran por debajo de la media que considera dificultad para expresarse en diferentes situaciones sociales. En el nivel regular de habilidades sociales, los resultados del pretest indican que 2 participantes se encontraron en esta categoría y en el postest aumentó a 4. Mientras que 2 participantes obtuvieron puntuación alta en el pretest y en el postest se incrementó a 3 con puntuación alta, esta puntuación indica que las actividades realizadas durante la intervención fueron efectivas para mejorar el nivel de habilidades

sociales, a los participantes les resultó difícil realizar la primera actividad “expresar mis mensajes con claridad”, al concluir la sesión diseñada para entrenar las conductas que integran el Factor I, se mostraron interesados en los componentes de la comunicación que se expusieron durante la sesión. Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades de autoexpresión en situaciones sociales después de la intervención de acuerdo a la prueba t de student para media de dos muestras emparejadas ($t=, 7.483, p<05$). Media antes de la intervención: 29.3 y media después de la intervención: 39.5, valor $t= 7.483$ mayor al valor crítico 2.080 (Fig. 9).

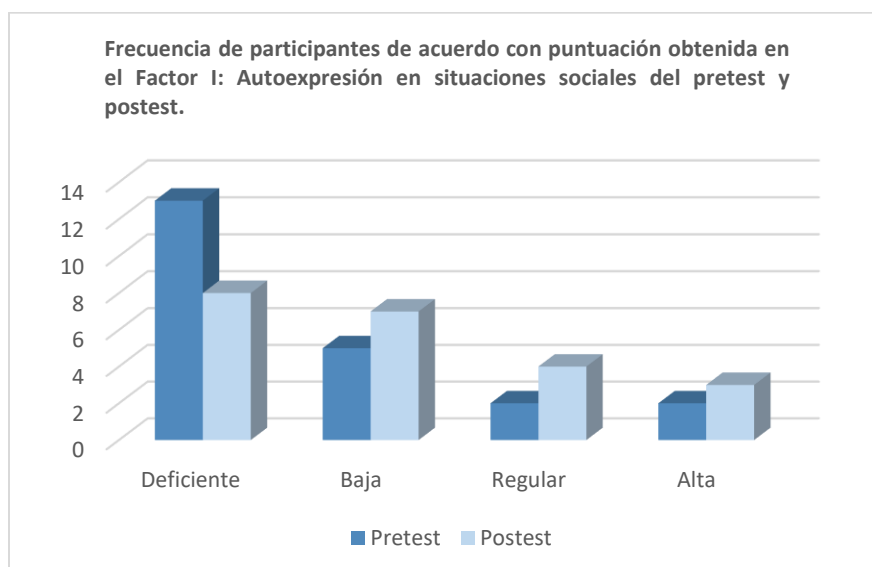


Fig. 9. Resultados pretest y postest, se observan diferencias significativas en el Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales después de la intervención ($t=7,483, p<05$). La frecuencia en el nivel deficiente de habilidades para expresarse se redujo significativamente después de la intervención, mejorando la puntuación de los participantes. A su vez, los niveles bajo, regular y alto aumentaron, lo cual indica que se fortalecieron las respuestas acerca de comportamientos sociales eficaces.

Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor. Los resultados del pretest señalan que 11 participantes obtuvieron puntuación deficiente, en el postest disminuyó a 7 participantes con puntuación deficiente. En el pretest 4 participantes presentaron puntuación baja y en el postest se redujo a 2 participantes con puntuación baja. Reducción que evidencia

se mejoró la puntuación en el nivel de habilidades sociales en las categorías que indican dificultad para expresar derechos frente a situaciones de consumo. En el pretest 7 participantes obtuvieron puntuación regular y en el posttest se incrementó a 8 participantes con esta puntuación. Mientras que, en puntuación alta, los resultados del pretest muestran que ningún participante obtuvo puntuación alta y en el posttest 5 participantes alcanzaron puntuación alta, indicativo de la efectividad de los aspectos tratados en la sesión dedicada a mejorar la habilidad de expresar conductas asertivas para defender derechos en diferentes situaciones de consumo. Resultados que orientan a la eficacia para mejorar los niveles de habilidades sociales a través del entrenamiento de conductas apropiadas. Durante la sesión se realizaron dinámicas en que los participantes colaboraron fortaleciendo el aprendizaje y las técnicas aplicadas, la práctica activa es factor importante en los resultados observados en participantes que asistieron al taller. Existen diferencias significativas en habilidad social relacionada a la defensa de los derechos propios como consumidor después de la intervención como se observa en los resultados de la prueba t para medias de dos muestras emparejadas, valor $t=10.648$ mayor al valor crítico 2.080, media antes de intervención: 30.8 y media después de la intervención: 51.2, con valor de significancia .05 (Fig. 10).

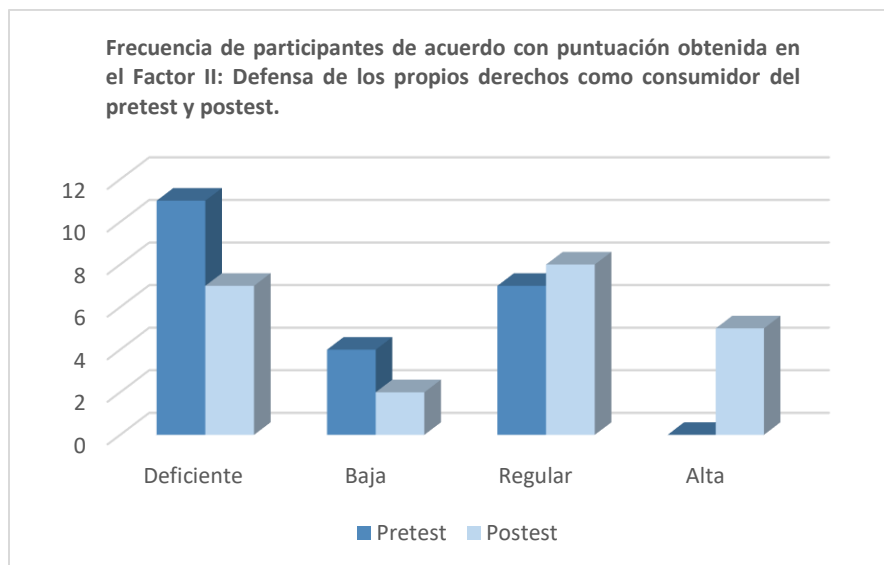


Fig. 10. Resultados pretest y postest, se observan diferencias significativas en el Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor después de la intervención ($t=10.648$, $p<05$). Se reduce la frecuencia de niveles deficiente y bajo, mientras que el nivel regular y sobre todo el nivel alto se incrementa (éste último no se presentó en el pre-test) mostrando una diferencia considerable después de la intervención.

Factor III: Expresión de enfado o disconformidad, los resultados del pretest muestran que 10 participantes obtuvieron puntuación deficiente, en el postest sólo 6 participantes obtuvieron puntuación deficiente. En el pretest 6 participantes tuvieron puntuación baja y en el postest se redujo a 2 participantes con puntuación baja, resultados que muestran reducción de participantes con dificultad para expresar enfado o sentimientos negativos con tal de evitar conflictos. El pretest indica que 1 participante obtuvo puntuación regular y en el postest aumentó a 10 participantes con puntuación regular mientras que, en el pretest, 5 participantes tuvieron puntuación alta y en el postest disminuyó a 4 participantes con puntuación alta (participante 4, de puntuación alta en el pretest, descendió a puntuación regular en el postest). Los resultados muestran que la intervención redujo el número de participantes con nivel de habilidades sociales deficiente y baja e incrementó el número de participantes con puntuación regular para expresar enfado o desacuerdo justificado. Durante el entrenamiento, los participantes identificaron los elementos para expresar verbalmente desacuerdo bajo el

acrónimo DESC (Caballo, 2007), su participación activa modificó de forma positiva el conocimiento que tenían sobre la idea de guardar silencio de lo que les molesta para evitar conflictos, incluso con amigos o familiares. Los resultados muestran que existen diferencias significativas en el nivel de habilidades para expresar enfado o disconformidad después de la aplicación del taller de Entrenamiento en habilidades sociales de acuerdo con la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas, valor $t=5.389$, valor crítico 2.080, valor de significancia .05. La media antes de la intervención: 38 y después de la intervención: 52 (Fig. 11).

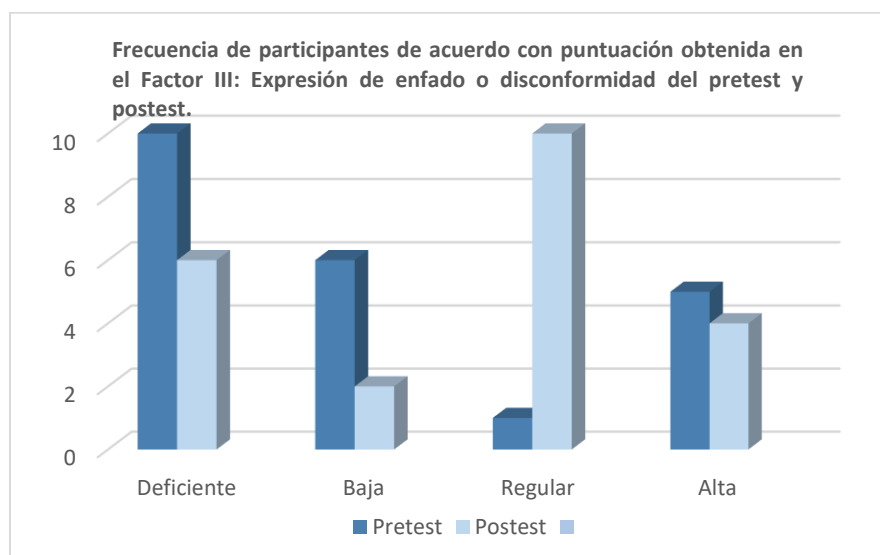


Fig. 11. Resultados pretest y posttest, se observan diferencias significativas en el Factor III: Expresión de enfado o disconformidad después de la intervención ($t= 5.389$, $p< 05$). Disminuyó el número de participantes con nivel deficiente y bajo. Destaca el incremento del número de participantes con puntuación regular, mientras que en el nivel alto se redujo una posición de alto a regular.

Factor IV. Decir no y cortar interacciones. Los resultados del pretest indican que 8 participantes obtuvieron puntuación deficiente y en el posttest se redujo a 4 participantes con puntuación deficiente. Respecto a puntuación baja, el pretest indica que 6 participantes obtuvieron esta puntuación y en el posttest se presentó el mismo número de participantes con

puntuación baja. Resultados que muestran que el nivel de habilidades sociales con puntuación deficiente se redujo de forma positiva como consecuencia del entrenamiento para desarrollar o incrementar la habilidad para negarse a hacer algo que no se quiere. En relación a las puntuaciones en el nivel de habilidades sociales regular y alta, el pretest muestra que 4 participantes obtuvieron puntuación regular y en el posttest se conservó el mismo número de participantes con puntuación regular. La puntuación alta aumentó su frecuencia, de acuerdo con los resultados del pretest 4 participantes obtuvieron puntuación alta y en el posttest 8 participantes obtuvieron puntuación alta, aspecto conductual importante en que poder decir no a otras personas es esencial para negarse y cortar interacciones que no se quieren continuar, ya sea con vendedores, amigos o con quien no se quiere seguir saliendo, conductas específicas que se pueden aprender a través del entrenamiento. Los participantes mostraron interés en las técnicas defensivas y dinámicas seleccionadas respecto al tema, fue la sesión en que las alumnas tuvieron participación activa, en las sesiones anteriores intervinieron pocas veces porque “les daba pena hacer el ridículo y no querían que sus compañeros se rieran de ellas” según sus palabras. Se encuentran diferencias significativas después de la intervención en el nivel de habilidades sociales para decir no y cortar interacciones, de acuerdo con la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas, valor $t=8.932$, valor crítico 2.080, media antes de la intervención de 44 y después de la intervención de 60 (Fig. 12).

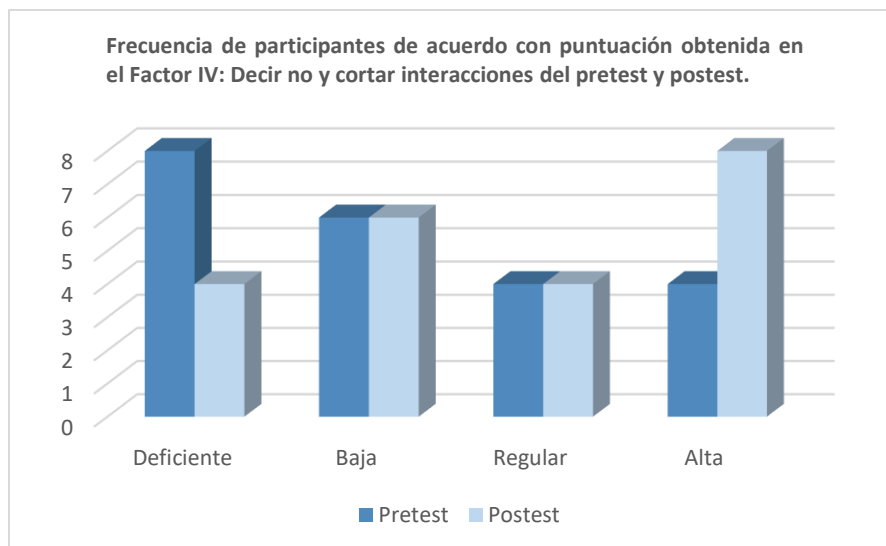


Fig. 12. Resultados pretest y posttest, se observan diferencias significativas en el Factor IV: Decir no y cortar interacciones después de la intervención ($t=8.932$, $p<05$). Dimensión que refleja la habilidad para negarse, redujo la frecuencia de participantes con puntuación deficiente y aumentó en el nivel alto.

Factor V. Hacer peticiones, de acuerdo con resultados pretest, 14 participantes obtuvieron puntuación deficiente y en el posttest se redujo a 10 participantes con esta puntuación, de igual forma, en el pretest 2 participantes obtuvieron puntuación baja y en el posttest se conservó el mismo número de participantes. Las puntuaciones deficientes y bajas indican dificultad para expresar peticiones de lo que se quiere a otras personas, pedir ayuda o el cambio de conducta. Los resultados muestran que se redujo positivamente la frecuencia en el nivel deficiente de habilidades sociales. En cuanto al nivel de habilidades sociales regular y alta, los resultados del pretest indican que 4 participantes obtuvieron puntuación regular y en el posttest se incrementó a 6 participantes con puntuación regular. De igual forma, en el pretest 2 participantes obtuvieron puntuación alta y en el posttest aumentó a 4 los participantes con puntuación alta. Esto indica que la intervención mejoró la capacidad para hacer peticiones sin excesiva dificultad, así como rechazar una petición, habilidad importante para evitar situaciones incómodas al realizar algo que no queremos. Algunos alumnos

comentaron que es difícil rechazar peticiones bajo el argumento “así nos dejarían de estar molestando” y saber hacerlo de una forma correcta facilita la interacción. En esta parte de la intervención ya hay más participación de los alumnos en las actividades enfocadas a desarrollar conductas específicas. En base a los resultados antes y después de la intervención, se encuentran diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales: Factor V, hacer peticiones que incluye rechazar peticiones. De acuerdo con resultados de la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas, valor $t=5.777$, valor crítico 2.080, nivel de significancia .05, media antes de la intervención de 32 y después de la intervención de 43 (Fig. 13).

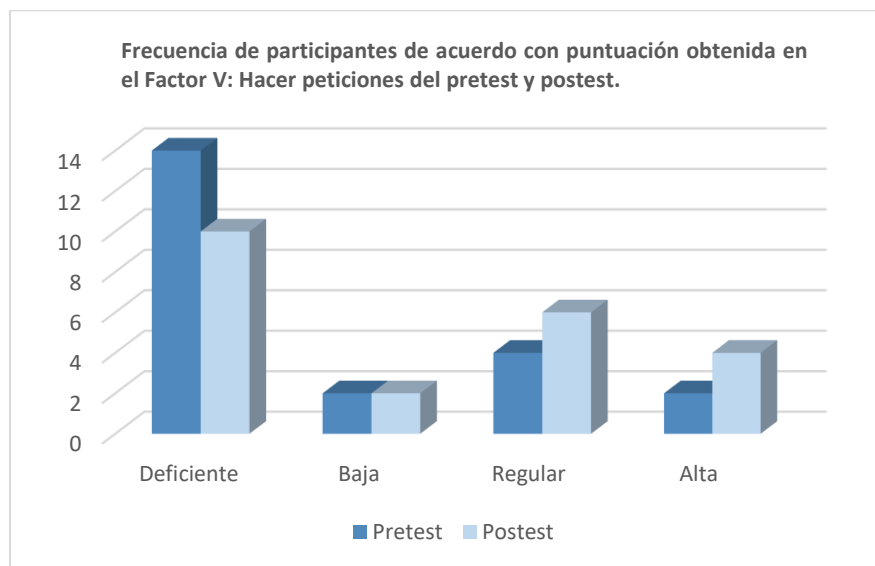


Fig. 13. Resultados pretest y posttest, se observan diferencias significativas después de la intervención en el Factor V: Hacer peticiones ($t=5.777$, $p< .05$). Disminuye la frecuencia de participantes con nivel deficiente y aumenta en el nivel regular y alto.

Factor VI. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, factor que define la habilidad para iniciar interacciones que incluye iniciar una conversación, hacer un cumplido, hablar con alguien atractivo. En los resultados del pretest 9 participantes obtuvieron puntuación deficiente y en el posttest se redujo a 7 participantes son puntuación deficiente.

De igual forma, en el pretest se observa que 7 participantes obtuvieron puntuación baja y en el postest se redujo a solo 2 participantes con puntuación baja. Resultados que muestran disminución de participantes con dificultad para iniciar interacciones con el sexo opuesto. En relación al nivel de habilidades regular y alta, el pretest determina que 3 participantes obtuvieron puntuación regular y en el postest aumenta a 8 participantes con puntuación regular. De igual forma, en el pretest se observa que 3 participantes obtuvieron puntuación alta y en el postest aumentó a 5 el número de participantes, puntuación que indica facilidad para iniciar interacciones con el sexo opuesto. La información señala que se incrementó el nivel de habilidades sociales en el Factor VI, iniciar conversaciones con el sexo opuesto, sesión que despertó interés en los participantes debido a que se encuentran en una etapa de cambio en el tipo de relaciones. La participación activa en las actividades, preguntas y comentarios sobre el tema, revela el interés que tienen de esta dimensión en el repertorio de conductas que pueden aprender. Existen diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales: Factor VI, iniciar interacciones positivas después de la aplicación del taller, de acuerdo a los resultados de la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas, valor $t=3.713$, valor crítico 2.080, valor de significancia .05, media antes de la intervención: 38, media después de la intervención: 52 (Fig. 14).

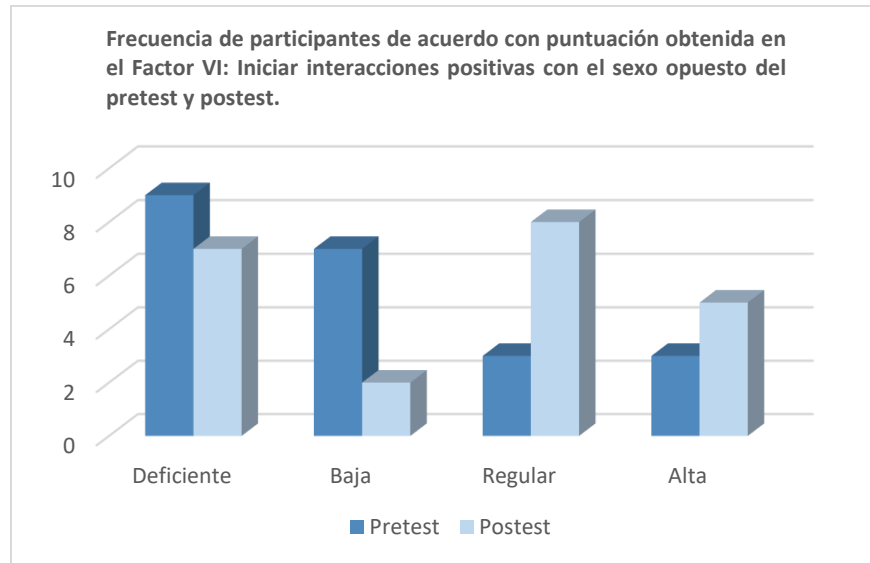


Fig. 14. Resultados del pretest y postest, se observan diferencias significativas en el factor VI: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto después de la intervención ($t=3.713$, $p<05$). Aunque se reduce la frecuencia de participantes con nivel deficiente, la mayor diferencia se encuentra entre el nivel bajo y regular, de igual forma, mejoró la puntuación en el nivel alto de habilidades para iniciar interacciones con el sexo opuesto. Resultados que muestran la eficacia del entrenamiento para desarrollar conductas socialmente adecuadas.

Discusión.

El objetivo del presente trabajo fue identificar si el entrenamiento en habilidades sociales incrementa el repertorio conductual eficiente en estudiantes de secundaria con bajo nivel de habilidades sociales. Para llevar a cabo la investigación, se hizo una medición pretest y postest para medir las habilidades sociales de cada participante antes y después de la intervención. Los resultados del entrenamiento generaron cambios en las respuestas conductuales ($t=3.391$, $p<05$), indican que se incrementó el repertorio social eficiente en estudiantes de secundaria que, de acuerdo con los resultados del pretest, en su mayoría tenían nivel de habilidades sociales bajo, categoría que engloba puntuación deficiente y baja.

De acuerdo con esto, la intervención se realizó a través del taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales, como recurso psicoeducativo de enfoque cognitivo-conductual con

fundamento en la teoría del aprendizaje social, incluyó técnicas de entrenamiento específicas de cada uno de los factores a evaluar en la Escala de Habilidades Sociales, se aplicaron representaciones reales a través de imágenes en video (Aprendizaje social o modelado). Manejo de situaciones sociales imitando la conducta de otros, como iniciar relaciones, defender una posición personal o expresarse con asertividad (Ensayo conductual o Role-playing). Además de practicar la conducta, se retroalimentó sobre la forma en que se realizó (Feedback positivo). Se brindó alabanza verbal y signos de aprobación, se ha demostrado la eficacia de reforzar cuando se ha incrementado una conducta social positiva durante las primeras fases del entrenamiento (Reforzamiento). Por último, se asignaron tareas para casa, elemento importante en el entrenamiento para aumentar la posibilidad de éxito.

El primer objetivo específico fue identificar el nivel de habilidades sociales antes de la intervención de estudiantes de secundaria que participaron en la investigación. La evaluación pretest identificó el nivel de habilidades sociales de los participantes dentro de las siguientes categorías: deficiente, baja, regular y alta. Los resultados mostraron que la mayoría de los participantes poseía nivel de habilidades sociales por debajo de la media con puntuación deficiente 13 (59%) y baja 3 (13%). Por arriba de la media 3 (14%) con nivel regular y 3 (14%) con nivel alto. Esto significa que la mayor parte de los participantes mostró habilidades sociales por debajo de la media considerados dentro de la categoría deficiente y baja, es decir, tienen dificultad para manejar las relaciones interpersonales y hacer frente a diferentes situaciones sociales, no son asertivos generalmente.

Como segundo objetivo específico, se comparó el nivel de habilidades sociales deficiente, baja, regular y alta después de la intervención. La comparación se realizó a través

de la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas en cada factor evaluado obteniendo los siguientes resultados:

El análisis de los resultados obtenidos, evidenció que existen diferencias en la puntuación global obtenida por los participantes, en el pretest 13 obtuvieron puntuación deficiente y después del taller sólo 6 participantes obtuvieron ésta puntuación, resultado que mostró mayor diferencia en el puntaje, reduciendo significativamente el número de participantes con dificultades para actuar de forma asertiva de manera generalizada. En el pretest, 3 participantes obtuvieron puntuación baja, después del taller 5 participantes obtuvieron esta puntuación, mejorando su nivel de habilidades sociales. En la categoría regular se observaron los siguientes cambios, en el pretest 3 participantes obtuvieron puntuación regular, después del taller aumentó a 6 los que obtuvieron puntuación regular. En la categoría alta, en el pretest, 3 participantes lograron puntuación alta y después de la intervención aumentó a 5 los que alcanzaron esta puntuación, los resultados indican que se mejoró la puntuación en el nivel de habilidades sociales a través del entrenamiento. No obstante, algunos participantes disminuyeron su puntuación, la participante 10 con puntuación global regular en el pretest, descendió a puntuación global baja en el posttest. El participante 18 con puntuación global alta en el pretest, descendió a puntuación global regular. Aunque dos participantes no mostraron beneficios después de asistir a las sesiones de entrenamiento, la mayoría sí aumentó el nivel de habilidades sociales de acuerdo a los resultados de evaluación pretest y posttest. No se encontraron diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres de acuerdo con la puntuación global.

Factor I: Autoexpresión en situaciones sociales, se observan diferencias significativas después de la intervención ($t=7,483$, $p<05$). El nivel de habilidades sociales disminuyó su

frecuencia de 13 a 8 participantes después de la intervención mostrando aprovechamiento del contenido de las sesiones de entrenamiento en comunicación. Así mismo, la puntuación baja aumentó de 5 a 7 participantes después de la intervención. Respecto a la puntuación regular aumentó de 2 a 4 los participantes y el nivel de habilidades alto aumentó de 2 a 3 participantes. La comparación del nivel de habilidades sociales respecto al Factor I después de la intervención, muestra que los participantes mejoraron su puntuación inicial, aumentaron la capacidad para expresarse de forma espontánea en diferentes situaciones sociales, expresar opiniones o hacer preguntas después de asistir al entrenamiento.

· Factor II: Defensa de los propios derechos como consumidor, se observaron diferencias significativas después de la intervención ($t=10.648$, $p<05$). El nivel deficiente descendió de 11 a 7 participantes después de la intervención. El nivel bajo se redujo de 4 a 2 participantes. El nivel regular aumentó de 7 a 8 participantes, por último, el nivel alto en el que ningún participante alcanzó figurar antes de la intervención, después de la intervención 5 participantes alcanzaron puntuación alta. Indicativo de la efectividad de los aspectos tratados en la sesión dedicada a mejorar la habilidad de expresar conductas asertivas para conocer y defender sus derechos en diferentes situaciones de consumo, como pedir descuentos, devolver un objeto defectuoso o impedir que alguien se cuele en la fila, aprendizaje que mejoró el nivel de habilidades sociales que orientan a la eficacia del entrenamiento y que la práctica activa es factor importante de los resultados observados en los participantes que asistieron al taller.

· Factor III: Expresión de enfado o disconformidad, se muestran diferencias significativas después de la intervención ($t= 5.389$, $p< 05$). El nivel deficiente disminuyó de 10 a 6 participantes con esta puntuación. El nivel bajo se redujo de 6 a 2 participantes, puntuaciones

que se encuentran por debajo de la media y que mejoraron después del entrenamiento. Respecto a puntuaciones por arriba de la media el nivel regular aumentó de 1 a 10 participantes con el mayor número incrementado en comparación de los demás factores a evaluar. En este factor, el sujeto tiene la idea de evitar conflictos quedándose callado sobre lo que le molesta, aprender a hacerlo de forma correcta incrementa su conducta asertiva. Finalmente, el nivel alto descendió de 5 a 4 participantes, probablemente debido a confusión o desinterés durante el entrenamiento por parte del alumno. Los participantes aprendieron a expresar desacuerdo, enfado o pensamientos negativos, mejorando el nivel que tenían antes de la intervención en el que prevalecía la dificultad para expresar este comportamiento, prefiriendo quedarse callados para evitar confrontaciones, aún con personas cercanas a ellos como familiares o amigos.

Factor IV: Decir no y cortar interacciones, existen diferencias significativas después de la intervención ($t=8.932$, $p<05$). El nivel deficiente se redujo de 8 a 4 participantes, resultados que muestran que el nivel de habilidades sociales con puntuación deficiente se redujo de forma positiva como consecuencia del entrenamiento para desarrollar o incrementar la habilidad para negarse a hacer algo que no se quiere. El nivel bajo conservó la misma frecuencia con 6 participantes, así mismo, 4 participantes con nivel regular después de la intervención. La puntuación alta aumentó su frecuencia, de acuerdo con los resultados, de 4 participantes que obtuvieron puntuación alta a 8 participantes con la misma puntuación, aspecto conductual importante en que poder decir no a otras personas es esencial y cortar interacciones que no se quieren continuar, ya sea con vendedores, amigos o con quien no se quiere seguir saliendo, conductas específicas que se pueden aprender a través del entrenamiento. Los participantes mostraron interés en las técnicas defensivas respecto al

tema, fue la sesión en que las alumnas tuvieron mayor participación activa, en las sesiones anteriores intervinieron pocas veces “les daba pena hacer el ridículo y no querían que sus compañeros se rieran de ellas” según sus palabras. El aprendizaje de dichas habilidades, mejoró la puntuación obtenida después de asistir a las sesiones de entrenamiento.

Factor V: Hacer peticiones, en base a los resultados antes y después de la intervención, se encontraron diferencias significativas ($t=5.777$, $p< 05$). El aprendizaje obtenido redujo la puntuación deficiente de esta habilidad de 14 a 10 participantes, los resultados muestran que se redujo positivamente la frecuencia en el nivel deficiente de habilidades sociales. La puntuación baja conservó la misma frecuencia de 2 participantes, las puntuaciones deficientes y bajas indican dificultad para expresar peticiones de lo que se quiere a otras personas, pedir ayuda o el cambio de conducta. En cuanto al nivel de habilidades sociales regular y alta, los resultados indican el aumento de 4 a 6 participantes con puntuación regular y de 2 participantes con puntuación alta aumentó a 4 con dicha puntuación. Esto indica que la intervención mejoró la capacidad para hacer peticiones sin excesiva dificultad, así como rechazar una petición, habilidad importante para evitar situaciones incómodas si se realiza algo que no se quiere. Algunos alumnos comentaron que es difícil rechazar peticiones bajo el argumento “así nos dejan de estar molestando”, hacerlo de forma correcta facilita la interacción. En esta parte de la intervención, la participación de los alumnos en las actividades enfocadas a desarrollar conductas específicas es mayor. La habilidad para hacer y rechazar peticiones de forma adecuada a otras personas, facilita la interacción, objetivo del entrenamiento.

Factor VI: Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto, factor que define la habilidad para iniciar interacciones que incluye iniciar una conversación, hacer un cumplido,

hablar con alguien atractivo. Existen diferencias significativas después de la aplicación del Entrenamiento en Habilidades Sociales ($t=3.713$, $p<05$). El aprendizaje adquirido después de aplicar el taller, mejoró el nivel de habilidades en el Factor VI. Los resultados muestran que se redujo de 9 a 7 participantes que obtuvieron puntuación deficiente. De igual forma, se observa que 7 participantes obtuvieron puntuación baja y en el pos-test se redujo a solo 2 con esta puntuación, resultados que muestran disminución en la frecuencia de participantes con dificultades para iniciar pláticas informales. En cuanto al nivel regular, se incrementó de 3 a 8 participantes con esta puntuación y el nivel alto, aumentó de 3 a 5 participantes después de la intervención. Información que indica mejora en el nivel de habilidades en el Factor VI, sesión que despertó interés en los participantes debido a que se encuentran en una etapa de cambio en el tipo de relaciones. La participación activa en las actividades, preguntas y comentarios sobre el tema, revela la inclinación que tienen de esta dimensión en el repertorio de conductas que pueden aprender. Habilidad importante en adolescentes que inician interacciones con el sexo opuesto, incluye habilidades para iniciar una conversación, expresar lo que nos gusta de otra persona o hablar con alguien que resulta atractivo.

La comparación de puntuaciones obtenidas de cada dimensión de la Escala de Habilidades Sociales muestra que existen diferencias estadísticamente significativas después de la intervención, que evidencia cambios conductuales generados por el entrenamiento con diferencias considerables en autoexpresión, defensa de los propios derechos como consumidor, decir no y cortar interacciones.

El tercer objetivo establece analizar las diferencias que generó el entrenamiento en el repertorio conductual eficiente en estudiantes de secundaria participantes. Los resultados en el pre-test evidenciaron puntuaciones bajas en habilidades sociales, es decir, los participantes

tienen dificultades para relacionarse con sus compañeros o actúan de forma no asertiva, luego de asistir al entrenamiento en el que se aplicaron elementos básicos del aprendizaje como el reforzamiento positivo, aprendizaje vicario, retroalimentación y expectativas cognitivas relacionadas a situaciones de interacción, se observó aumento en la puntuación global en el nivel de habilidades sociales. Los participantes incrementaron sus habilidades de expresión en distintos tipos de situaciones sociales, defensa de derechos, expresión de enfado, decir no, pedir ayuda o iniciar interacciones con el sexo opuesto. Diferencias que pueden atribuirse a la aplicación del entrenamiento.

Cómo último objetivo específico, se evaluó la efectividad del entrenamiento en habilidades sociales aplicado en estudiantes de secundaria participantes, para este efecto se realizó contrastación de hipótesis. La evaluación pre-test identificó a la mayoría de los participantes con déficit en habilidades sociales, 13 participantes obtuvieron puntuación global deficiente y 3 con puntuación global baja que equivale al 73% del total de participantes con dificultad para actuar apropiadamente de forma generalizada. Sólo 3 participantes obtuvieron puntuación global regular y 3 con puntuación global alta (27%), es decir, que actúan apropiadamente en diferentes contextos. La media fue de 30.4, por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_1) Los estudiantes de secundaria que participaron en la intervención tienen bajo nivel de habilidades sociales. Se rechaza la hipótesis nula.

La evaluación posttest indica que 6 participantes obtuvieron puntuación global deficiente y 5 obtuvieron puntuación global baja que equivale al 50% del total de participantes con dificultad para actuar apropiadamente de forma generalizada. El número de participantes que obtuvieron puntuación global regular aumentó a 6 en el posttest y los participantes con

puntuación global alta aumentaron a 5 en el postest (50%). Para conocer la eficacia de la intervención a través del taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales, se aplicó la prueba t de student para medias de dos muestras emparejadas ($t=3.391$, $p<05$), la media antes de la intervención fue de 30.4 y después de la intervención de 50.5. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna (H_1) El taller de Entrenamiento tuvo efecto significativo en el nivel de habilidades sociales de los estudiantes de secundaria que participan en la intervención. Se rechaza la hipótesis nula.

En cuanto al sexo, se aplicó la prueba t de student para dos muestras suponiendo varianzas desiguales ($t=0.553$, $p. > .05$), la media de las mujeres 47.5 y de los hombres 54.8. No se encontraron diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres. A diferencia de los resultados obtenidos en el trabajo realizado por Contini, Lacunza y Esterkind, (2013) Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales. Un estudio comparativo con adolescentes en el que se encontró que las mujeres hacen referencia a más déficits sociales cuando empiezan interacciones con los demás. En la investigación realizada, la participación en técnicas como el ensayo conductual fue exclusiva de los hombres, las mujeres intervinieron a través de la expresión verbal con comentarios, preguntas y respuestas, de acuerdo con el diseño del taller, la práctica activa era esencial para obtener mejores resultados. Teniendo en cuenta las palabras de algunas participantes “el taller necesitaba mayor número de representaciones reales a través de imágenes en video (Aprendizaje social o modelado) les dio pena representar las conductas a entrenar y prefirieron observarlas”. Comentario que contradice la teoría que determina: El entrenamiento aplicado en grupo,

establece la situación social en que los participantes pueden practicar, ejecutar diferentes papeles y retroalimentar al tener dificultades sociales similares que facilitan el aprendizaje (Ruiz et al., 2012).

En general, se observaron cambios positivos en los participantes, se puede afirmar que el Entrenamiento en Habilidades Sociales, cumplió el objetivo” ampliar el repertorio de competencias conductuales a través de una variedad de situaciones, como parte del proceso interactivo...” (Kelley, 2002, p. 12).

Conclusiones.

El interés por el diseño de programas de intervención para aumentar las habilidades sociales se debe a la asociación entre déficit de habilidades sociales y problemas emocionales, desadaptación, aislamiento social o fracaso escolar, entre otros problemas en adolescentes y adultos. Problemas que repercuten de forma directa en todos los ámbitos en los que se desarrolla el ser humano: social, educativo, profesional, familiar, etc. y pueden ser el origen de trastornos psicológicos. Considerando que el déficit de habilidades sociales puede causar un efecto negativo, enseñar a los adolescentes un comportamiento social adecuado a través de la aplicación de programas de intervención que fortalezcan las habilidades básicas para relacionarse eficazmente con sus compañeros, es muy importante. Sobre todo, porque se encuentran en una etapa de cambios físicos, psicológicos y de relaciones con sus pares y con el sexo opuesto. De modo que, requieren de habilidades sociales específicas para hacer frente a diferentes situaciones de tipo social. Por lo tanto, es importante identificar si existe déficit de habilidades sociales en adolescentes a través de la evaluación para diseñar y aplicar la intervención adecuada. La Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000) es un instrumento que explora el comportamiento del individuo en

situaciones específicas y que permitió identificar el nivel de habilidades sociales de los integrantes de la muestra de interés para la investigación. La evaluación determinó el perfil conductual de los participantes previo y posterior a la intervención de enfoque cognitivo-conductual, basada en la teoría del aprendizaje social que incluyó técnicas de entrenamiento específicas para cada uno de los factores que evalúa la EHS, con resultados similares a los encontrados en otras investigaciones en que se generaron cambios conductuales adecuados (Redondo, et al., 2015).

La investigación realizada aportó información sobre un grupo de adolescentes que pertenecen al ámbito suburbano, se requiere llevar a cabo estudios con muestras más amplias que consideren que el número de participantes sea el mismo respecto al sexo, para conocer si existen diferencias significativas en el nivel de habilidades sociales entre hombres y mujeres, en la investigación realizada hubo un mayor número de mujeres que de hombres. Del mismo modo, es importante recoger información socioeconómica y cultural, factor relevante en la adquisición de habilidades sociales “la evidencia empírica destaca en abundancia que la vida bajo condiciones de pobreza restringe, desde muy temprana edad en las personas, la posibilidad de lograr aprendizajes, obstaculizando así la inclusión social...” (Contini, et al., 2013, p. 105). Algunas de las limitaciones que se tuvieron fue el lugar en que se llevaron a cabo las sesiones, no fue un lugar adecuado, había ruido excesivo que funcionó como distractor para los participantes. La falta de compromiso por parte de algunos alumnos también fue factor importante, puesto que, al ser voluntaria su participación, la asistencia no fue continua y se perdía la secuencia de las sesiones incluidas en el diseño del taller. Aspectos a considerar en futuras investigaciones.

El trabajo efectuado, evidenció el aumento en el nivel de habilidades sociales como resultado de la asistencia de los participantes al entrenamiento, se debe tener en cuenta que, el repertorio conductual se adquiere por medio del aprendizaje, primero en el contexto familiar, escolar y con sus pares a través de la observación y la instrucción. Por esta razón, se sugiere la aplicación de programas de entrenamiento en habilidades sociales como instrumento de intervención primaria para prevenir dificultades vinculadas a problemas de desadaptación, aislamiento o fracaso escolar.

Referencias.

- Beelman, A. y Lösel, F. (2006). Child social skills training in developmental crime prevention: effects on antisocial behavior and social competence. *Psicothema*, 18 (3), 603-610. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=3260>
- Caballo, V. E. (2007). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI De España Editores, S.A.
- Cantoni-Rabolini, N. M. (2009). Técnicas de Muestreo y Determinación del Tamaño de la Muestra en Investigación Cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, 7 (2). Recuperado de http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm
- Centro Nacional para la salud de la infancia y la adolescencia (2016) *Tomo III Intervenciones para la familia y comunidad. Programa de atención a la salud en la adolescencia*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/salud/documentos/compendio-prevencion-de-violencia-en-la-adolescencia>
- Contini, E. N., Lacunza, A. B. y Esterkind, A. E. (2013). Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales. Un estudio comparativo con adolescentes. *Psicogente*, 16 (29), 103-117. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552362009.pdf>
- Del Prette y Pereira (2013). Programas Eficaces de Entrenamiento en Habilidades Sociales Basados en Métodos Vivenciales. *Apuntes de psicología*, 31 (3), 67-76. Recuperado de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/300/280>
- Eceiza, M., Arrieta, M. y 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>
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). Emotional Intelligence in Education. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (15), 421-436. Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289/1364>

- Garaigordobil, M. y Peña, A. (2014). Intervención en Habilidades Sociales: Efectos en la Inteligencia Emocional y la Conducta Social. *Behavioral Psychology*, 22 (3), 551-567. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maite_Garaigordobil/publication/270509841_Intervencion_en_las_habilidades_sociales_Efectos_en_la_inteligencia_emocional_y_la_conducta_social/links/552e135c0cf29b22c9c5180d.pdf
- García, M., Cabanillas, G., Morán, V. y Olaz, F. O. (2014). Diferencias de Género en Habilidades Sociales en Estudiantes Universitarios en Argentina. *Anuario Electrónico de Comunicación Social "Disertaciones"* 7 (2), 114-135. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511555580006>
- Gil, F., Cantero, F. J. y Antino, M. (2013) Tendencias Actuales en el Ámbito de las Habilidades Sociales. *Depósito de Investigación Universidad de Sevilla*, 31 (1), 51-57. Recuperado de https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14015/file_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gismero, E. (2000). *Escala de Habilidades Sociales (EHS)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Gismero, E. (2002). *Manual, Escala de Habilidades Sociales (EHS)*. Madrid: TEA Ediciones, S.A.
- Gómez, J., Saldaña, A. [SUAYED Iztacala, UNAM] (2016, junio 16). *Aceptar y rechazar peticiones*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QzHAzvjYly0&t=34s>
- Gómez, J., Sanders, K., Saldaña, P., Moreno, G. y Guerrero, M. (2016) *Entrenamiento en Asertividad*. México: SUAYED Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM.
- Gutiérrez, M. y Expósito, J. (2015). Autoconcepto, Dificultades Interpersonales, Habilidades Sociales y Conductas Asertivas en Adolescentes. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2), 42-58. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338241632004.pdf>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, Ma., P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S. A. de C. V.
- Jordy, G. [Psicología de la comunicación] (2012, octubre 12). *Comunicación no verbal*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=zefGgdZ24Gg>
- Kelley, J. A. (2002). *Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Bilbao, España: Desclée De Brouwer, S. A.
- Laboratorio Diagnóstico (2015, enero 13). *Técnica de Disco Rayado*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=VkNmDQwggG8>
- Lacunza, B. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12 (23), 159-82. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Morán, V. E. y Olaz, F. O. (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/pdf/264/26432004010.pdf>
- Órgano Oficial de difusión de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (2011). *Educación para la paz para erradicar la violencia en las aulas*, 9 (9). Recuperado de https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2014/05/dfensor_09_2011.pdf
- Redondo, J., Parra, J., S. y Luzardo, M. (2015). Efectos comportamentales de un programa de habilidades sociales en jóvenes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad. *Pensando Psicología*, 11 (18), 45-58. Recuperado de <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/1003/1539>
- Rodríguez, U. (2014, noviembre 12). *Comunicación Verbal*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=G-W5c4wAMcI>
- Ruiz, Ma., A., Díaz, M., I. y Villalobos, A. (2012). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo-conductuales*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer, S. A.

Uribe, R., Escalante, M., Arévalo, M., Cortez, E. y Velázquez, W. (2005). Manual de Habilidades Sociales. *Ministerio de Salud*. Recuperado de http://bvs.minsa.gob.pe/local/PROMOCION/170_adolesc.pdf

Imágenes.

Advance (2017). *Cómo detectar si tu hijo sufre Bullying*. [Imagen]. Recuperado de <https://advancemarbella.com/detectar-hijo-sufre-bullying/>

Betancurt, K. (s.f.). Comunicación asertiva ¿Qué es y cómo desarrollarla? [Imagen]. Recuperado de <https://ayuda-psicologica-en-linea.com/autoayuda/comunicacion-asertiva/>

Bianco, M. (2019). *Noviazgos violentos en la adolescencia: señales de alerta*. [Imagen]. Recuperado de <https://www.planetamama.com.ar/nota/noviazgos-violentos-en-la-adolescencia-senales-de-alerta>

Farina6000 (2012). *Pareja joven de pie unos a otros aislados en blanco*. [Imagen]. Recuperado de <https://sp.depositphotos.com/15564191/stock-photo-teenage-boy-and-girl-chatting.html>

Fernández, P. (2016). *¿Quieres sentirte bien cuando tienes que decir NO? Tres pasos y un caso real*. [Imagen]. Recuperado de <https://www.inteligenciaemocionalycoaching.com/por-que-nos-cuesta-tanto-decir-que-no/>

Iris69 (2018). Aprendiendo a ser asertivos. Parte II. [Imagen]. Recuperado de <https://steemit.com/busy/@iris69/aprendiendo-a-ser-asertivos-parte-ii>

Mejía, R. (s.f.). *Salud emocional*. 9% de los niños mexicanos sufre depresión. [Imagen]. Recuperado de <https://www.saludymedicinas.com.mx/vida-sana/salud-emocional/depresion-en-ninos-y-adolescentes-mexicanos>

Miguelangelpla (2016). *La asertividad debe calibrarse*. [Imagen]. Recuperado de <https://www.psicoterapiamp.com/la-asertividad-debe-calibrarse/>

- Oviedo, E. C. (2017). Adolescentes felices, pero con ansiedad. [Imagen]. Recuperado de <https://www.lne.es/empresas-en-asturias/2017/05/16/adolescentes-felices-ansiedad/2105338.html>
- PADRES Dibujos.net (2014) *Cómo mantener la comunicación y la confianza durante la adolescencia*. [Imagen]. Recuperado de <https://padres.dibujos.net/familia/como-mantener-la-comunicacion-y-la-confianza-durante-la-adolescencia.html>
- Psicomaster (s. f.). *Taller de habilidades sociales para niños y adolescentes*. [Imagen] Recuperado de <https://www.psicomaster.es/taller-habilidades-sociales-ninos/>
- Preparatoria Americana (2016). *Cinco cosas que sólo un estudiante de bachillerato entenderá*. [Imagen] Recuperado de <http://papa.edu.mx/5-cosas-que-solo-un-estudiante-de-bachillerato-entendera/>
- Roa, A. (s.f.) *Cómo estimular la asertividad en los niños*. [Imagen] Recuperado de <https://www.conmishijos.com/educacion/valores/como-estimular-la-asertividad-en-los-ninos/>
- Soldevila, M. (s.f.). *La comunicación con los hijos adolescentes*. [Imagen]. Recuperado de <https://es.paperblog.com/la-comunicacion-con-los-hijos-adolescentes-2722063/>

Anexos.

Anexo 1: Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000).

E	H	S	Nombre y apellidos	Edad	Sexo
			Carné	Fecha	

ANTE SUS RESPUESTAS MARQUEMO LA LETRA DE LA ALTERNATIVA QUE MEJOR SE AJUSTA A SU MEDIO DE SER O DE ACTUAR.
 COMPRUEBE QUE MARCA LA LETRA EN LA MISMA LÍNEA DE LA FRASE QUE HA LEÍDO.

A No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.
B Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.
C Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.
D Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

1	A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.	A B C D
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.	A B C D
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entré después que yo, me calló.	A B C D
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle «No».	A B C D
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejó prestado.	A B C D
7	Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo.	A B C D
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.	A B C D
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.	A B C D
10	Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.	A B C D
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.	A B C D
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo, prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal la vuelta, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23	Nunca sé cómo «cortar» a un amigo que habla mucho.	A B C D
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mí físico.	A B C D
29	Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.).	A B C D
30	Cuando alguien se me «cuéla» en una fila, hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31	Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados.	A B C D
32	Muchas veces prefiero ceder, callarme o equisarme de en medio para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33	Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D

**COMPRUEBE QUE HA DADO UNA CONTESTACIÓN
A CADA UNA DE LAS FRASES**

Autora: Elena Gismero González.
 Copyright © 2000 by TEA Ediciones, S.A. - Todos los derechos reservados - Prohibida la reproducción total o parcial.
 Editor: TEA Ediciones, S.A. (Madrid) - Ejemplar impreso en DOS TINTAS - Printed in Spain. Impreso en España

Carpeta de anexos:

<https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing>

Anexo 3: Cartas descriptivas.

Carta descriptiva 1				
Introducción a las habilidades sociales y su importancia				
Sesión 1	Lugar: Salón de educación artística.			
Contenido temático.	Objetivo.	Descripción de la actividad.	Materiales	Tiempo.
Presentación.	<p>Bienvenida a los participantes .</p> <p>Pretest.</p> <p>Establecer rapport.</p> <p>Que se conozca el objetivo del taller.</p>	<p>El instructor se presentará y dará la bienvenida a los participantes.</p> <p>Se aplicará el instrumento de evaluación (EHS).</p> <p>Se explicará el objetivo y contenido del Taller y se establecerán normas de participación.</p> <p>Se indicará la importancia de la participación activa de los alumnos en las dinámicas del Taller.</p>	<p>Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000).</p> <p>Lápices.</p>	20 minutos.
Contenido del taller.	<p>Los participantes conocerán información relevante sobre Habilidades sociales y la importancia del entrenamiento.</p>	<p>Entrenamiento en habilidades Sociales.</p> <p>Presentación en Power Point</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing</p> <p>(Anexo 6).</p> <p>Después de la presentación: charla informativa sobre habilidades sociales, la importancia de adquirir un repertorio conductual adecuado para relacionarse con los demás de forma eficaz y los cambios que pueden lograr con el entrenamiento.</p>	<p>Computadora o proyector.</p>	15 minutos.

Dinámica	Expresarse con claridad.	<p>Contestarán las preguntas solicitadas en el instrumento “Expresando mis mensajes con claridad y precisión”</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing</p> <p>(Anexo 7).</p> <p>Compartirán sus respuestas de forma voluntaria.</p> <p>Dinámica para destacar la importancia de comunicarse eficazmente.</p>	Instrumento. Lápiz o bolígrafo.	10 minutos.
	Despedida.	<p>Se agradece su presencia y participación en el Taller.</p> <p>Se informará sobre el tema que se abordará en siguiente sesión: Autoexpresión de situaciones sociales y defensa de derechos.</p>	No aplica.	5 minutos.

Carta descriptiva 2				
Autoexpresión: Comunicación verbal y no verbal, defensa de derechos.				
Sesión 2		Lugar: Salón de educación artística.		
Contenido temático.	Objetivo.	Descripción de la actividad.	Materiales.	Tiempo.
Bienvenida	Bienvenida a los participantes.	<p>Se agradecerá la asistencia a la sesión.</p> <p>Comentarios sobre la sesión anterior.</p>	No aplica.	5 minutos.
Autoexpresión de situaciones sociales.	Conocerán la importancia de la comunicación verbal y no verbal.	<p>Capacidad de expresarse en diferentes situaciones sociales como entrevistas, en tiendas, lugares oficiales, grupos o reuniones.</p> <p>La comunicación verbal y no verbal son elementos básicos de las habilidades sociales (Caballo, 2007).</p> <p>Comunicación verbal: El habla se emplea para comunicar ideas, describir sentimientos, razonar o argumentar.</p> <p>Componentes paralingüísticos: Latencia, volumen, timbre, tono, fluidez, tiempo del habla, claridad, velocidad.</p> <p>El contenido de las conversaciones depende de la situación y objetivo.</p>	Computadora o proyector.	15 minutos

		<p>Proyección de vídeo “Comunicación verbal”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=G-W5c4wAMcI</p> <p>(Anexo 8).</p> <p>Comunicación no verbal: puede reemplazar a las palabras. Se emiten mensajes a través de la mirada, la expresión facial, la sonrisa, los gestos.</p> <p>Proyección de vídeo “Comunicación no verbal”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=zefGgdZ24Gg</p> <p>(Anexo 9).</p> <p>Los participantes responderán a las preguntas:</p> <p>¿Cómo expresas tus opiniones y sentimientos?</p> <p>¿Qué elementos de la comunicación verbal y no verbal reconoces que debes mejorar?</p>		
Defensa de los propios derechos como consumidor.	Expresión de conductas asertivas frente a defensa de derechos.	<p>Presentación en Power point ¿Qué es la conducta asertiva?</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing</p> <p>(Anexo 10).</p> <p>Los alumnos conocerán las conductas: asertiva, agresiva y pasiva.</p> <p>Identificarán la importancia de expresar una conducta asertiva en defensa de los propios derechos en situaciones de consumo como: impedir que alguien se cuele en la fila, pedir que alguien guarde silencio, devolver un objeto defectuoso, obtener aquello por lo que se paga.</p> <p>Responderán verbalmente a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cómo haces valer tus derechos? ¿Crees que se aprovechan de ti? ¿En qué situaciones es difícil defender tus derechos?</p>	Computadora o proyector.	15 minutos.
Dinámica.	Los participantes dramatizarán las conductas seleccionadas bajo la técnica de modelado,	<p>Los participantes representarán las conductas estudiadas en situaciones sociales estructuradas por el instructor. La participación será voluntaria.</p> <p>¿Qué conducta identificas en cada participante?</p>	No aplica.	10 minutos.

	ensayo de conducta, feedback, reforzamiento.	<p>Situación 1: Compraste una camisa y al llegar a tu casa te das cuenta que le falta un botón. Te diriges a la tienda donde la compraste y le dices al empleado lo que pasó, te dice que la puedes coser tú mismo, tu respuesta es:</p> <p>Participante 1: Podría hacerlo, pero quiero que la cambies por otra camisa que tenga todos los botones.</p> <p>Participante 2: Está bien, hasta luego.</p> <p>Participante 3: ¡Cámbiala ahora! ¿Crees que soy sastre? ¡No quieras estafarme!</p> <p>Situación 2: Invitas a tu amiga a comer a tu casa, llega con una hora de retraso y no llamó para avisarte, te encuentras molesta por su retraso y le dices:</p> <p>Participante 1: Pasa, la comida está lista.</p> <p>Participante 2: Llevo una hora esperando, me hubieras llamado para avisarme que llegarías tarde.</p> <p>Participante 3: ¡Qué descaró! ¿Cómo puedes llegar tarde? ¡No te vuelvo a invitar!</p>		
Despedida	Tarea para casa. Despedida.	<p>Practicarán las conductas aprendidas con las personas cercanas a ellos.</p> <p>Se agradece su presencia y participación en el Taller.</p> <p>Se informará sobre el tema que se abordará en siguiente sesión: Expresión de enfado o disconformidad y decir no y cortar interacciones.</p>	No aplica.	5 minutos.

<p>Carta descriptiva 3</p> <p>Expresión de desacuerdo y cómo decir no.</p>				
Sesión 3	Lugar: Salón de educación artística.			
Contenido temático.	Objetivo.	Descripción de la actividad.	Materiales.	Tiempo.
Bienvenida	Bienvenida a los participantes.	<p>Se agradecerá la asistencia a sesión.</p> <p>Los participantes comentarán su experiencia al practicar lo aprendido en la sesión anterior.</p>	No aplica.	5 minutos.

	Comentarios sobre la sesión anterior.			
Expresión de enfado o disconformidad	Conocerá la importancia de expresar enfado o disconformidad (desacuerdo)	<p>Expresar enfado o desacuerdo permite que la otra persona conozca el nivel de frustración que tenemos y los cambios conductuales que queremos se lleven a cabo.</p> <p>Identificarán la forma de expresar desacuerdo a través de frases que indiquen que la conducta de la otra persona es inaceptable, que no se está dispuesto a tolerar.</p> <p>Las frases deben <i>describir</i> la conducta ofensiva de forma objetiva considerando el momento, lugar y frecuencia: “Cuando tú eres irresponsable y no entregas la parte que te corresponde del trabajo...” “Cuando no puedo entregar a tiempo mis tareas porque no me devolviste mis apuntes.”</p> <p><i>Expresar</i> pensamientos y sentimientos sobre la conducta o problema: “No me gusta que llegues tarde a las reuniones...” “Me molesta que me presiones...”</p> <p><i>Especificar</i> de forma concreta el cambio de conducta que quieres se realice: “Preferiría que dejaras de interrumpirme...” Me gustaría que cumplieras con la parte que te toca ...” (Caballo, 2007).</p>	No aplica.	10 minutos.
Dinámica	Los participantes expresarán enfado o disconformidad (Desacuerdo).	<p>El instructor dará un ejemplo en el que se observarán los elementos para expresar desacuerdo.:</p> <p><i>Describir</i>: “Cuando respiro el humo de los cigarrillos que fumas...”</p> <p><i>Expresar</i>: “Me siento mal, me duele la cabeza...”</p> <p><i>Especificar</i>: “Lleguemos a un acuerdo para que ambos estemos bien, si quieres fumar hazlo fuera de la habitación o en un lugar abierto...”</p> <p>Los participantes compartirán dos ejemplos sobre una conducta que les moleste de otra persona y quisieran cambiar. La participación será voluntaria.</p>	No aplica.	10 minutos.
Decir no y cortar interacciones.	Conocerán estrategias para negarse y cortar interacciones.	La habilidad para negarse a hacer algo que nos disgusta, el poder decir no a otras personas, así como cortar interacciones que no se quieren mantener como con un vendedor, interrumpir una conversación o una relación, es parte del repertorio de habilidades sociales.	Computadora o proyector.	10 minutos.

		<p>Se utilizan procedimientos defensivos cuando tratamos de rechazar algo, defender nuestro espacio, tiempo, etc.</p> <p><i>El disco rayado:</i> se utiliza para rechazar peticiones poco razonables o que no queremos hacer. Consiste en la repetición del punto principal que queremos expresar sin prestar atención a otros temas de la conversación. Repitiendo su posición precisa como sea posible.</p> <p>Proyección de vídeo “Técnica del disco rayado” https://www.youtube.com/watch?v=VkJmDQwggG8</p> <p>(Anexo 11).</p> <p><i>Separar los temas:</i> La persona puede asociar el que pida que le prestemos algo con el hecho de que seamos amigos o que tengamos que hacer lo que quiere porque le queremos. Al separar los temas, podemos ser capaces de diferenciar lo que la persona nos está pidiendo y el concepto de amistad. Por ejemplo “una cosa es que seamos amigos y otra que te preste mi auto...”</p>		
Dinámica.	<p>Los participantes dramatizarán una situación social aplicando lo aprendido bajo la técnica de modelado,</p> <p>Role playing, ensayo de conducta, feedback, reforzamiento.</p>	<p>Se solicitarán participantes que escenificarán una situación seleccionada en la que deben decir no y cortar una interacción que no desean continuar.</p> <p>Ejercicio: decir no.</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing</p> <p>(Anexo 12).</p>	Formato.	10 minutos.
Despedida.	<p>Tarea.</p> <p>Despedida.</p>	<p>Registrarán 3 situaciones de la vida diaria en donde apliquen las técnicas aprendidas en el formato entregado.</p> <p>Registro de situaciones.</p> <p>https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing</p> <p>(Anexo 13).</p> <p>Se agradece su presencia y participación en el Taller.</p> <p>Se informará sobre el tema que se abordará en siguiente sesión: Hacer peticiones e iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.</p>	Formato de registro.	5 minutos.

Carta descriptiva 4				
Hacer peticiones e iniciar, mantener y terminar una conversación.				
Sesión 4.	Lugar: Salón de educación artística.			
Contenido temático.	Objetivo.	Descripción de la actividad.	Materiales.	Tiempo.
Bienvenida	Bienvenida a los participantes. Revisión de registros.	Comentarios sobre los resultados de practicar lo aprendido de la sesión anterior. Se pedirá a los participantes entreguen los registros.	Formato de registro.	10 minutos.
Hacer peticiones.	Aprenderán a hacer peticiones de forma adecuada.	Hacer peticiones es natural e incluye pedir favores, pedir ayuda, pedir que la otra persona cambie su conducta y necesitamos aprender a formular éstas peticiones de forma clara, razonable y específica, considerando el derecho a negarse de los demás. Sin presuponer la respuesta negativa o inducir a la negación con palabras como “Sé que te encuentras muy ocupada, pero...” “Sé que es una tontería, pero...” “Sé que ya es tarde, pero...” Para que nuestra petición sea adecuada debe ser A) directa, clara y específica. B) No es necesario disculparse. C) No se toma una respuesta negativa como algo personal. Rechazar peticiones , podemos decir no sin sentirnos mal, recordemos que tenemos derecho a negarnos a peticiones poco razonables o aunque sean razonables, no queremos hacerlas. Ser capaz de decir no nos ayuda a evitar situaciones incómodas, evitar hacer algo que no queremos y a tomar nuestras propias decisiones (Caballo, 2007).		10 minutos.
Dinámica.	Representación, aplicarán lo aprendido bajo la técnica de modelado, Role playing, ensayo de conducta,	Los alumnos representarán en una situación estructurada en la que harán una petición y darán opciones para rechazar la petición, la participación será voluntaria. Decir no de forma asertiva. https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing	Formato Computadora o proyector.	15 minutos.

	feedback, reforzamiento.	(Anexo 14).		
Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	Aprenderán a iniciar, mantener y terminar una conversación.	<p>Iniciar una conversación puede resultar difícil, una forma de iniciarla es hablando sobre un tema común, tomando en cuenta el contexto en el que te encuentras. Es importante evitar los prejuicios (Lo que creemos que el otro va a pensar).</p> <p>Para mantener una conversación puedes hacer preguntas abiertas ¿A qué escuela vas? ¿Cuál es tu canción favorita? ¿Por qué...? O Expresar comentarios autorreveladores: A mí me gusta... mi libro favorito es...sin revelar información muy personal.</p> <p>Terminar una conversación. Debes ser cordial, decir el por qué tienes que terminar la conversación, ejemplo: “Me dio mucho gusto platicar contigo, pero...”</p> <p>“Me apena tener que irme, pero me están esperando...”</p> <p>“Se me hace tarde, me tengo que retirar...”</p> <p>Presentación en PowToon.</p> <p>https://www.powtoon.com/c/fBZSq9iyTOX/1/m</p> <p>(Anexo 15)</p> <p>Comentarios.</p>		
Dinámica.	Representación, aplicarán lo aprendido, incluye la técnica de modelado, ensayo de conducta, feedback, reforzamiento.	<p>Los alumnos representarán el inicio, mantenimiento y término de una conversación.</p> <p>La participación será voluntaria.</p>	No aplica.	10 minutos
Despedida	Tarea. Despedida.	<p>Practicarán las conductas aprendidas con las personas cercanas a ellos para aumentar la probabilidad de que ocurra el comportamiento deseado.</p> <p>Se agradece su presencia y participación en el Taller.</p>	No aplica.	5 minutos

Carta descriptiva 5				
Cierre del Taller: Integración y evaluación.				
Sesión 5	Lugar: Salón de educación artística.			
Contenido temático.	Objetivo.	Descripción de la actividad.	Materiales.	Tiempo.
Bienvenida	Bienvenida a los participantes.	Los participantes comentarán su experiencia al practicar lo aprendido en la sesión anterior.	No aplica.	5 minutos
Integración.	Los participantes mencionarán los aprendizajes y cambios conductuales alcanzados.	Se realizará un resumen de las sesiones. Charla sobre los cambios percibidos por los participantes. Se dará respuesta a las dudas expresadas por los alumnos.	No aplica.	10 minutos.
Dinámica.	Los alumnos reflexionarán sobre las conductas o técnicas aprendidas que más les interesaron.	Dinámica “Una telaraña de ideas” https://drive.google.com/drive/folders/1ivPi8acJpQ2Au4ZfNJonSjiOmkUb1Wqg?usp=sharing (Anexo 16) Los participantes mencionarán las conductas o técnicas que más les gustaron y cómo las aplican durante la interacción social. Se da por terminado el taller.	Formato: Una telaraña de ideas. Bola de estambre.	10 minutos.
Evaluación	Aplicación de instrumento de evaluación.	Se dará un instrumento a cada participante para que lo conteste. Una vez terminado de contestarlo en su totalidad, lo entregará al instructor.	Escala de habilidades sociales (Gismero, 2000). Lápiz, bolígrafo, borrador.	20 minutos.

Despedida.		Se agradecerá la asistencia y participación en el Taller de Entrenamiento en Habilidades Sociales. Se les recordará a los participantes la importancia que tiene continuar practicando lo aprendido en el Taller para aumentar la probabilidad de que ocurra el comportamiento deseado.	No aplica.	5 minutos.
------------	--	--	------------	------------

Anexo 7: Expresando mis mensajes con claridad y precisión.

Escribe con claridad los siguientes mensajes.

Ejemplo:

1.- Pedir prestado un lapicero.

“Juan, por favor préstame un lapicero de tinta azul”

2.- Permiso para no asistir a la escuela al día siguiente porque acudirás a una cita médica.

3.- Justificación por llegar tarde a clase.

4.- Reclamar a un compañero para que te devuelva tu cuaderno.

5.- Pedir permiso a tus padres para asistir a una fiesta.

6.- Solicitar al profesor una nueva oportunidad para presentar un examen.

Fuente: Manual de Habilidades Sociales (Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velasquez, 2005).

Registra tres situaciones de la vida diaria en las que aplicaste las técnicas aprendidas.

Situación	¿Cómo te sentiste?	Técnica empleada	¿Cómo te sentiste después?	¿Cuál fue la reacción de la otra persona al implementar la técnica?

Fuente: Caballo (2007). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de Habilidades Sociales*. Madrid, España: Siglo XXI De España Editores, S.A.