



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO

VALORES INTERPERSONALES Y HABILIDADES SOCIALES EN
ALUMNOS DEL 1ER Y 2DO AÑO DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL FEDERICO VILLARREAL

Línea de Investigación:

Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el grado académico de
Maestría en Docencia Universitaria

Autor:

Navarro Olivares, Miriam Edith

Asesor

Díaz Hamada, Luis Alberto
(ORCID: 0000-0002-9081-7625)

Jurado

Aliaga Pácora, Alicia Agromelis
Lozada Asparria, Elsa Margarita
Riveros Cuellar, Alipio

Lima - Perú

2021

Pensamiento

Para mí la oración es un impulso del corazón, una sencilla mirada al cielo,
un grito de agradecimiento y de amor en las penas como en las alegrías.

Dedicatoria

A mi madre y hermanos por brindarme su apoyo emocional.

De igual manera a mi hermanito Edwin Castillo
que partió hace cuatro meses al encuentro del señor
y sé que desde el cielo me acompaña.

Agradecimientos

A Dios por inspirar mi espíritu para la realización de este estudio, por darme salud y para alcanzar mis metas como persona y profesional;

A la Escuela universitaria de Posgrado de la UNFV, por brindarme la oportunidad de ser obtener la maestría en Docencia Universitaria.

A los catedráticos por sus enseñanzas y consejos.

A mi asesor de la tesis el Dr. Luis Alberto Díaz Hamada por su asesoría y tiempo dedicado a la revisión de la Tesis

A todos aquellos que de una u otra forma contribuyeron en la realización del presente trabajo.

Índice de contenido

	Página
Portada	1
Pensamiento	2
Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Índice de contenido	5
Lista de tablas	7
Lista de figuras	9
Resumen	10
Abstract	11
I.- Introducción	12
1.1 Planteamiento del problema	13
1.2 Descripción del problema	14
1.3 Formulación del problema	16
- Problema general	16
- Problemas específicos	16
1.4 Antecedentes	17
1.5 Justificación de la investigación	24
1.6 Limitación de la investigación	25
1.7 Objetivos	25
- Objetivo general	25
- Objetivos específicos	26
1.8 Hipótesis	26
 II. Marco teórico	 28
2.1 Valores	28
2.2 Valores interpersonales	49
2.3 Habilidades sociales	51

2.4 Marco conceptual	73
2.5 Marco legal	73
III. Método	74
3.1 Tipo de investigación	74
3.2 Población y muestra	75
3.3 Operacionalización de las variables	77
3.4 Instrumentos	78
3.5 Procedimiento	84
3.6 Análisis de los datos	85
3.7 Consideraciones éticas	86
IV; Resultados	87
V. Discusión de los resultados	111
VI: Conclusiones	122
VII: Recomendaciones	124
VIII: Referencias	125
IX. Anexo	131

Índice de tablas

N° de tabla		Página
1	Distribución de la muestra por sexo.	75
2	Distribución de la muestra por año de estudios.	76
3	Operacionalización de las variables de estudio.	77
4	Criterios de rechazo o aceptación de la Ho (hipótesis nula).	84
5	Prueba de Kolmogorov – Smirnov para una muestra.	87
6	Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha.	89
7	Análisis de las dimensiones de las escalas de obtención de los datos.	90
8	Distribución por niveles en el valor interpersonal independencia.	91
9	Distribución por niveles en el valor interpersonal soporte.	92
10	Distribución por niveles en el valor interpersonal benevolencia.	93
11	Distribución por niveles en el valor interpersonal conformidad.	94
12	Distribución por niveles en el valor interpersonal liderazgo.	95
13	Distribución en el valor interpersonal reconocimiento.	96
14	Distribución por niveles en la dimensión primeras habilidades sociales.	97
15	Distribución por niveles en la dimensión habilidades sociales avanzadas.	98
16	Distribución por niveles en la dimensión primeras habilidades relacionadas. con los sentimientos.	99
17	Distribución por niveles en la dimensión habilidades alternativas a la agresión.	100
18	Distribución por niveles en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés.	101
19	Distribución por niveles en la dimensión habilidades de planificación.	102
20	Distribución de la muestra por niveles en la Lista de chequeo de	

	habilidades sociales.	103
21	Relación entre habilidades sociales y los seis valores interpersonales (N= 261).	106
22	Comparaciones de los seis Valores interpersonales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney (N=261).	107
23	Comparaciones de los seis Valores interpersonales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney (N= 261).	108
24	Comparaciones de las habilidades sociales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney (N= 261).	109
25	Comparaciones de las habilidades sociales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney (N= 261).	110

Índice de figuras

N° de figura		Página
1	Representación de la distribución de la muestra por sexo.	76
2	Representación de la distribución de la muestra por años de estudios.	77
3	Representación por niveles en el valor interpersonal independencia.	92
4	Representación por niveles en el valor interpersonal soporte.	93
5	Representación por niveles en el valor interpersonal benevolencia.	94
6	Representación por niveles en el valor interpersonal conformidad.	95
7	Representación por niveles en el valor interpersonal liderazgo.	96
8	Representación en el valor interpersonal reconocimiento.	97
9	Representación por niveles en la dimensión primeras habilidades sociales.	98
10	Representación por niveles en la dimensión habilidades sociales avanzadas.	99
11	Representación por niveles dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos.	100
12	Representación de la distribución por niveles en la dimensión habilidades alternativas a la agresión.	101
13	Representación por niveles en la dimensión habilidades para hacer frente el estrés.	102
14	Distribución por niveles en la dimensión habilidades de planificación.	103
15	Representación por niveles en la lista de chequeo de habilidades sociales.	104

RESUMEN

La investigación es descriptiva analítica, tuvo como objetivo determinar los valores interpersonales y habilidades sociales en estudiantes del 1er y 2do año de educación de la UNFV. Se aplicaron el SIV (Gordon 1963) y habilidades sociales (Goldstein 1975) a 261 estudiantes. Se concluyó: 1. En independencia, el 81.2% tiene tendencia al individualismo egocéntrico; Soporte, 79.7% presentan una fuerte necesidad de comprensión afectiva; Benevolencia, el 24.1% expresa indiferencia hacia las necesidades ajenas; Conformidad, el 30.3% presentan poca aceptación de las reglas sociales; Liderazgo, el 35.6% presentan tendencia a imponer su voluntad y autoridad; Reconocimiento, el 63.2% presentan fuerte necesidad de reconocimiento. 2. En habilidades sociales, el 21,1% presentan nivel inferior; el 78.9% un nivel superior. En las dimensiones: primeras habilidades sociales, el 37.2% presentan un nivel inferior. En habilidades sociales avanzadas el 25.3% presentan un nivel inferior. En habilidades relacionadas con los sentimientos el 50.2% presentan un nivel inferior. En habilidades alternativos a la agresión el 22.6% presentan un nivel inferior. En habilidades para hacer frente al estrés el 29.1% presentan un nivel inferior. En habilidades de planificación, el 22.2% presentan un nivel inferior. 3. Existe una relación negativa entre habilidades sociales y los valores independencia, soporte y reconocimiento; y relación positiva con los valores benevolencia, conformidad y liderazgo. 4. Existen diferencias en benevolencia y liderazgo según sexo. Según años de estudio, existen diferencias en benevolencia y liderazgo. 5. No existen diferencias entre habilidades sociales y sus dimensiones según sexo y años de estudios.

Frases clave: valores interpersonales, habilidades sociales, alumnos del 1er y 2do año de educación, Universidad Nacional Federico Villarreal.

ABSTRACT

The research is analytical descriptive, it aimed to determine the interpersonal values and social skills in students of the 1st and 2nd year of education at UNFV. The SIV (Gordon 1963) and social skills (Goldstein 1975) were administered to 261 students. It was concluded: 1. In independence, 81.2% have a tendency to egocentric individualism; Support, 79.7% present a strong need for affective understanding; Benevolence, 24.1% express indifference towards the needs of others; Conformity, 30.3% present little acceptance of social rules; Leadership, 35.6% have a tendency to impose their will and authority; Recognition, 63.2% have a strong need for recognition. 2. In social skills, 21.1% have a lower level; 78.9% a higher level. In the dimensions: first social skills, 37.2% have a lower level. In advanced social skills, 25.3% have a lower level. In skills related to feelings, 50.2% have a lower level. In alternative skills to aggression, 22.6% have a lower level. In skills to deal with stress, 29.1% have a lower level. In planning skills, 22.2% have a lower level. 3. There is a negative relationship between social skills and the values independence, support and recognition; and positive relationship with the values benevolence, compliance and leadership. 4. There are differences in benevolence and leadership according to sex. According to years of study, there are differences in benevolence and leadership. 5. There are no differences between social skills and their dimensions according to sex and years of study.

Keywords: interpersonal values, social skills, students of the 1st and 2nd year of education, National University Federico Villarreal

I. INTRODUCCIÓN

Los valores que tenemos y que seguiremos adquiriendo a través de nuestro desarrollo son parte de nuestra forma de vida que permiten guiarnos en los diferentes contextos permitiendo direccionar nuestra convivencia estableciendo nexos adecuados o inadecuados en las relaciones interpersonales con las personas con quienes convivimos ya sea en el hogar, en el trabajo o en cualquier entorno social que permita mejorar nuestra calidad como personas en una sociedad altamente estresante. Mantener una determinada coherencia entre lo que uno piensa siente y hace, no es nada fácil y es mucho más sencillo ser incoherente, en una sociedad donde la hipocresía, el rumor, el chisme, la injuria, la mentira, entre otras cosas, son aspectos que se ven todos los días y que en muchos casos son parte de sus sistema de vida. Tráves del sistema educativo, lograr una recuperación de los valores que nos permita tener una convivencia en armonía y un autodesarrollo personal.

Está demás decir, que los valores se aprenden en la primera institución social, que es el hogar, y que se mantienen, fortalecen o se distorsionan, en la medida de cómo fueron aprendidos estos valores. Se parte del concepto que nuestros padres nos enseñan los valores a través de sus propios actos y ello significa que no se puede enseñar ni exigir lo que uno no hace. Muchas veces los padres exigen a los hijos el orden, puntualidad, la veracidad, honestidad, responsabilidad, entre otros muchos valores que ellos ni siquiera son coherentes, porque exigen lo que nunca hacen. Desde esta perspectiva, ya los valores enseñados desde la primera infancia se encuentran distorsionados, porque son los mismos padres quienes los distorsionan, con sus comportamientos, opiniones y creencias que adquirieron y nada hacen por modificarlos.

Se dice y siempre se dirá que los padres son modelos de enseñanza, lo que significa que no solo enseñan aspectos positivos, tales como el amor, el afecto, ser positivo, el entusiasmo y

optimismo por la vida, etc.; Sino también enseñan aspectos negativos tales como la desesperanza, la injusticia, la deslealtad, el odio, etc.

Como se verá en todos estos aspectos los valores están presentes porque forman parte de nuestras vivencias y no los podemos separar de ellas. Esto permitirá que las personas sean exitosas, fracasados o unos mediocres. Recordemos que esta cadena de valores forma un sistema, dado que todos los valores se interrelacionan entre sí dando un sentido positivo o negativo a la forma de vivir. Esta investigación solo está tomando un pequeño conjunto valores denominados valores interpersonales que son la independencia, el soporte, el reconocimiento, el liderazgo, la conformidad y la benevolencia, que son vitales para que la persona pueda interactuar y establecer excelentes vínculos con los demás.

La presente investigación está distribuida en capítulos: en el I: Introducción. se describe la problemática de la investigación, la formulación del problema, antecedentes, la justificación del trabajo, limitaciones, objetivos, hipótesis. En el II: Marco teórico, se describen los valores interpersonales y las habilidades sociales. En el III, se plantea la metodología, tomando en cuenta, el tipo de investigación, diseño, población y muestra, técnica e instrumento de obtención de datos y las técnicas de análisis de los datos. En el IV se describen los resultados. En el V se analizan y discuten los resultados con los antecedentes de la investigación. Se plantean las conclusiones y recomendaciones. Las referencias y en anexo se describe el instrumento de obtención de los datos.

1.1. Planteamiento del problema

Sin duda que tocar el tema de valores, es un tema que a nivel mundial, en todas las sociedades civilizadas, son vistas y analizadas teniendo en cuenta que ninguna sociedad podría dejarla de lado. Asi mismo, toda sociedad posee una cultura determinada con sus respectivos

valores que se van transmitiendo de generación en generación, tanto valores como antivalores. Por otro lado, en las sociedades desarrolladas se presentan valores y antivalores y que pasa con los valores en las sociedades tercer mundistas, que son sociedades no desarrolladas, como la nuestra.

Respecto a los valores interpersonales, esto se da en todas las sociedades, porque dichos valores están en relación directa con el grado de relación que establecen las personas con las personas con quienes interactúan en cualquier sociedad, sea está desarrollada o subdesarrollada.

A nivel de nuestro medio, de un tiempo a esta parte se ha visto que los valores se han venido deteriorando gradualmente a tal punto, que existen muchos problemas en la convivencia y en las interacciones que realizan los individuos, ya sea en su contexto laboral, social, familiar, etc.

Es por ello, que a través de entrevistas realizadas a algunos docentes y al director de la Escuela profesional de humanidades de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal respecto a la problemática que presentan los alumnos en torno a si presentan en su repertorio personal valores interpersonales y habilidades sociales.

1.2. Descripción del problema

Cabe enfatizar que las características problemáticas en los estudiantes es el individualismo y la falta de benevolencia respecto a los demás; La falta de liderazgo y el conformismo; El maltrato y la discriminación hacia algunos compañeros por su condición social; la falta de asertividad y algunos presentan baja autoestima, lo cual se refleja porque evitan participar en el aula y en los trabajos de grupo casi nunca ejercen un liderazgo.

Otro aspecto importante, está referido a que presentan un déficit en sus habilidades sociales, lo que no les permiten manejar adecuadamente sus sentimientos, frente al estrés, tener conductas alternativas frente a la agresiones (son poco asertivos), se muestran “nerviosos” cuando se les exige que participen en el aula; tienen comportamientos evitativos respecto a que prefieren

callar y dejan que otros tomen decisiones por ellos; tiene problemas de adaptación, aislándose evitando participar en clase; En algunos es notorio que presentan ansiedad y temor a ser criticados por ello no participan en los debates. Los profesores a pesar de que promueven la participación, participan esporádicamente y sus verbalizaciones son monosílabas (sí, no, etc.).

Estos aspectos del comportamiento suelen afectar su rendimiento académico y ha habido casos que han sido separados de la universidad por repetir el mismo curso hasta en tres oportunidades; existe un alto índice de deserción (20% al año) y rendimiento académico es bajo (entre 11 a 14 que presentan un promedio del 30% de estudiantes).

Esta situación es preocupante para el comité técnico pedagógico de la facultad que no sabe qué hacer y que en algunos casos necesitan ayuda psicopedagógica. Si bien es cierto, es difícil establecer un diagnóstico situacional de dicha problemática dado que no existe en el contexto investigaciones referidas a establecer un perfil real de las competencias y habilidades sociales que deben poseer. Sin embargo, no se puede negar la importancia de los valores interpersonales y las habilidades sociales como variables que pueden influir en diversos aspectos a tomar en cuenta para ayudar a detectar hasta qué nivel de formación posee el estudiante.

En función de estos aspectos un diagnóstico situacional indica que existe un exceso de comportamientos inadecuados y un debilitamiento y déficit de algunos valores interpersonales y de sus habilidades sociales en los estudiantes del 1er año.

El pronóstico refiere que si no son abordados adecuadamente dichos problemas, el porcentaje tenderá a crecer haciendo más relevante la problemática de los estudiantes y cuando estos egresen de la facultad, tendrán problemas de adaptarse y adecuarse a los contextos laborales, que hoy en día exigen que el futuro profesional, sea capaz de poseer competencias y habilidades sociales que lo conviertan en un profesional eficiente y eficaz en su desempeño y se exige que en

el aspecto formativo posea valores marcadamente diferenciados que le permita desempeñarse como una persona íntegra en cualquier contexto donde le toque desenvolverse.

Hay que tomar en cuenta lo que plantea Merino (2014), quien menciona que los valores interpersonales constituyen medios que determinan conductas asertivas del individuo. Teniendo en cuenta lo señalado por el autor, podemos incluir que los valores están dentro de las relaciones interpersonales con nuestros pares y que dichos valores son de suma importancia para el desarrollo personal (dominio de si, autocontrol emocional, manejo y control de las emociones, adecuación y adaptación a nuevos contextos, etc.) como también para aptitudes frente a su aprendizaje y el trabajo.

Por tal motivo, se ha creído conveniente realizar la investigación de los valores interpersonales y las habilidades sociales en estudiantes de educación y se pueda tener un diagnóstico situacional objetivo de cómo se presentan en ellos y que a la vez permita tomar medidas apropiadas como el desarrollo de programas integrales de desarrollo humano, dado que en un futuro cercano, cuando egresen de la universidad serán los verdaderos agentes de cambio en una sociedad porque serán los formadores de los futuros formadores.

1.3. Formulación del problema:

- Problema general

¿Cuáles son los valores interpersonales y las habilidades sociales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal y su relación y comparación en función sexo y año de estudios?

- Problemas específicos

1. ¿Cuáles son los niveles de los valores interpersonales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal?
2. ¿Cuáles son los niveles de las habilidades sociales y sus dimensiones que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal?
3. ¿Cómo se relacionan los valores interpersonales y las habilidades sociales y sus dimensiones en los estudiantes?
4. ¿Cómo se comparan los seis tipos de valores interpersonales en función del sexo y año de estudios?
5. ¿Cómo se comparan las habilidades sociales y sus seis dimensiones en función del sexo y año de estudios?

1.4. Antecedentes

1.4.1. Valores interpersonales

- Antecedentes en el espacio nacional

Aranda (2014) en su investigación Valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta en estudiantes de psicología de una Universidad Nacional de Lima, tuvo como objetivos determinar los valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta y establecer la asociación y comparación de los valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad nacional Federico Villarreal, en función del género y años de estudio. En esta investigación de tipo descriptivo comparativo correlacional, se aplicaron los instrumentos valores interpersonales, adaptación de conducta y la personalidad, a una muestra de 220 estudiantes. Los datos se procesaron a través del SPSS y se obtuvieron las siguientes conclusiones: Los instrumentos presentan validez de constructo y

confiabilidad. Los valores interpersonales a nivel inferior: benevolencia (37.3%) y conformidad (29.1%); en el nivel superior: benevolencia (24.5%) y soporte (24.1%). En la personalidad que el 10% tienen temperamento melancólico; el 50.9% colérico; el 15.9% flemático y el 23.2% sanguíneo. En adaptación de conducta: adaptación social (28.2%), adaptación educativa (25.4% y adaptación personal (25%) en el nivel inferior al promedio. En el nivel superior adaptación familiar (25.9%) y adaptación educativa (20.9%). Existe una correlación positiva alta entre adaptación de conducta y las dimensiones de personalidad; los valores interpersonales hay una correlación positiva y baja con dimensiones de personalidad y entre adaptabilidad de conducta y valores interpersonales hay una correlación positiva moderada.

Así mismo, Bustamante (2012), en su investigación Los valores organizacionales y su influencia en el entorno de trabajo, concluyendo que la empresa Cineplanet debe promover el cumplimiento de los valores en los trabajadores de acuerdo a las políticas de la empresa, esto mejorara y beneficiara el ambiente de trabajo para sus colaboradores.

Sandoval (2012), en su tesis Influencia de los valores organizacionales de los colaboradores en el mejoramiento del compromiso organizacional de las entidades financieras de la ciudad de Trujillo, llegó a la siguiente conclusión: Que la cooperativa debe considerar los valores propuestos por sus colaboradores en función de la empresa y el ambiente debido a que la cooperativa tiene un fuerte compromiso afectivo del cual debe aprovecharlo.

Campos (2009) realizó una investigación denominada Los estilos de vida y los valores interpersonales según la personalidad en jóvenes del departamento de Huánuco, teniendo como objetivo del estudio, determinar la medida en que los estilos de vida y los valores interpersonales difieren según la categoría en la que se ubican dentro de cada factor de personalidad de Caprara y Barbaranelli en los jóvenes del departamento de Huánuco. El método fue descriptivo

correlacional, la muestra conformada por 374 jóvenes de ambos sexos a quienes se les aplicó: el Cuestionario BFQ “Big Five”, el Cuestionario de Valores Interpersonales “SIV” y el Cuestionario de Estilos de Vida. La validez y confiabilidad de dichos instrumentos fueron debidamente demostradas adaptando a baremos peruanos. Los resultados evidencian que los factores de personalidad del Big Five, no plantean diferencias significativas sobre los estilos de vida y los valores interpersonales.

- **A nivel internacional**

Restrepo, et al (2009) investigaron los Valores personales e interpersonales en adolescentes y adultos de la ciudad de Medellín y el área metropolitana y presentan los resultados de una investigación en Psicología Social, que tuvo como objetivo evaluar seis valores personales y seis valores interpersonales, a través de dos cuestionarios en los diferentes estratos socioeconómicos de una muestra de 970 personas en Medellín y el área metropolitana. El objetivo principal del proyecto fue determinar si existían diferencias estadísticas significativas entre los estratos socioeconómicos en cada uno de los doce valores evaluados. Como hallazgo relevante del estudio se resalta el hecho de que no se encontraron diferencias significativas entre los valores estadísticos de las medias para ninguno de los valores entre los diferentes estratos. La comparación gráfica de los valores de las medias para cada uno de los seis valores evaluados por cada cuestionario (SPV y SIV) no evidenció, tampoco, diferencias considerables entre las poblaciones argentina y española en relación con la muestra colombiana: un hallazgo interesante para la psicología transcultural.

1.4.2. Habilidades sociales

Placencia (2009) en su trabajo de tesis de maestría sobre Personalidad, habilidades sociales relacionadas al manejo del estrés y el dolor en pacientes adultos con problemas de salud oral de

dos clases sociales de Lima, para efectos de la investigación se aplicaron las escalas de habilidades sociales de Golstein, el inventario de personalidad de Eysenck forma B, la escala de percepción de la magnitud del dolor, la escala de actitudes frente al dolor y una ficha de datos referidos a atención bucal. Se trabajó con una muestra intencionada de 160 sujetos los cuales se distribuyeron en dos grupos de 80 cada uno pertenecientes a la condición económica alta y condición económica baja. El método de investigación fue descriptivo y se aplicó un diseño comparativo correlacional tipo encuesta. Los resultados obtenidos nos llevó a formular las siguientes conclusiones: Respecto a personalidad, en la dimensión neurotisismo en el grupo de condición alta se presenta un 56.3% de inestables emocionales a diferencia de los de condición baja que se da en un 75%. En la dimensión introversión – extroversión no hay mayores diferencias porcentuales en los grupos. Se concluye por lo tanto que en el grupo de condición baja se presenta más encuestados que poseen temperamento melancólico y colérico. Con relación a las habilidades sociales, los encuestados del grupo de condición alta se encuentran distribuidos entre los niveles promedio superior a excelente a diferencia de los de condición baja que se encuentran distribuidos en los niveles promedio inferior al nivel alto. Frente a la percepción de la magnitud del dolor y las actitudes frente al dolor en pacientes adultos con problemas de salud oral de dos grupos de condiciones económicas diferentes, se concluye que respecto a la percepción de la magnitud del dolor no hay diferencias entre ambos grupos, sin embargo, en lo referido a la actitud frente al dolor, los de condición alta poseen un 90.1% de actitud positiva a diferencia de los de condición baja que tan solo poseen un 51.3%. Al establecer las correlaciones estadísticas entre temperamento de personalidad y dimensión de dolor solo hay asociación estadística en la dimensión de dolor intenso; Temperamento de personalidad y condición económica estas están asociadas entre ellas; Entre habilidades sociales y la actitud frente al dolor hay una correlación negativa ($r = -0,684$) lo que

nos indica que a mejores habilidades sociales menor es la actitud negativa hacia ellas; Entre la actitud frente al dolor y condición económica se concluye que éstas están asociadas. Así mismo, al establecer las asociaciones entre habilidades sociales y sus áreas respectivas en función de la condición económica se encuentran que éstas están asociadas. 4. Al determinar las diferencias significativas se encuentra que existen diferencias significativas en habilidades sociales de acuerdo a la condición económica, en donde los de la condición alta obtiene mejores promedios que los de condición baja. En la actitud frente al dolor también hay diferencias entre grupos, en donde, los de condición baja tienen más alto el promedio que los de condición alta; Según el género tanto en habilidades sociales, sus áreas específicas y la actitud frente al dolor no hay diferencia significativa entre ellas.

Nolasco (2008), realizó una investigación para licenciarse en Psicología denominada: Relación entre las habilidades sociales, personalidad con el rendimiento académico en estudiantes de una Institución educativa pre universitaria de Lima Metropolitana. La investigación es de tipo descriptivo correlacional y buscó determinar los niveles y la relación estadística de las habilidades sociales, personalidad y rendimiento académico, en 295 estudiantes de ambos sexos y entre 17 a 24 años de edad, matriculados en una institución educativa pre universitario de Lima Metropolitana. Se llegaron a las siguientes conclusiones: 1. Respecto a la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein, el 28,5% están categorizados por debajo del promedio, a diferencia del 71.5% que están en los niveles superiores al promedio. Con relación a las sub habilidades, el porcentaje de la muestra que están categorizados por debajo del promedio sobre el 100% de la muestra total, se encontró que en habilidades sociales básicas hay un 32,2%; en habilidades sociales avanzadas, un 20,3%; en habilidades sociales relacionadas a los sentimientos, un 32,5%; en habilidades alternativos a la agresión, un 11.2%; en habilidades para hacer frente

al estrés, un 34,6% y en habilidades de planificación, un 33,2%. 2. Con relación al inventario de personalidad de Eysenck, el 59% son introvertidos y el 41% son extrovertidos. En la dimensión neuroticismo, el 35% presentan estabilidad emocional a diferencia del 65% que son inestables emocionalmente. En relación a los tipos de temperamentos, un 36.2% son melancólicos, un 24.1% son coléricos, un 21,1% son flemáticos y el 18.6% son sanguíneos. 3. Respecto al record del rendimiento académico, el 12.2% tienen un rendimiento con notas desaprobatorias, que el 34.6% tiene un rendimiento bajo, que el 33.65 tienen un rendimiento regular, que el 11.9% tiene un rendimiento bueno y tan solo el 7.8% tienen un rendimiento excelente. 4. Al establecer la relación estadística entre las variables, éstas se correlacionan significativamente. La dimensión introversión - extraversión se relaciona en forma positiva ($r=0,544$) con habilidades sociales. La dimensión neuroticismo se relaciona en forma negativa ($r = - 0.650$) con habilidades sociales. Las habilidades sociales posee un alto grado de correlación positiva ($r=0.880$) con rendimiento académico; La dimensión introversión-extroversión se correlaciona en forma positiva ($r= 0.528$) con rendimiento académico y la dimensión neuroticismo se correlaciona negativamente ($r = -0.781$) con rendimiento académico.

Contreras (2007), en su trabajo de maestría sobre: Relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizaje, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad Nacional de Lima. La investigación se realizó en una muestra de 288 alumnos de psicología. Donde se midió 04 variables: Habilidades sociales, personalidad, estilos de aprendizaje y el rendimiento académico y se tomó como variables de control el género, la edad y los años de estudios. Se aplicó una metodología descriptiva comparativa correlacional tipo encuesta, llegándose a las siguientes conclusiones: 1. Se obtuvo una confiabilidad de 0.770 a través del Alpha de Cronbach, lo que nos indica que el instrumento es confiable. También se

encontró que respecto a las habilidades sociales tan solo el 6.6% de la muestra está por debajo del promedio y el 93.4% está por encima del promedio. 2. Respecto a los tipos de estilos de aprendizaje el 22.9% es Acomodador, el 39.2% es Convergente; el 23.3% es Divergente y el 14.6% es Asimilador 3. En personalidad; el 58% son introvertidos y el 42% son extrovertidos. Que el 39,9% son estables emocionalmente y que el 60.1% son inestables emocionalmente. A nivel de temperamentos, el 38.2% son melancólicos, el 21.9% son coléricos, el 19.8% son flemáticos y el 20.1% son sanguíneos. 4. En relación al rendimiento académico, el 0.3% están en la categoría de desaprobado, el 47.6% están con el rendimiento bajo (11-13), el 35.1% tiene un rendimiento regular (14 – 16), el 13.5% tiene un rendimiento bueno (17-18) y tan solo el 3.5% es excelente (19-20). 5. Al establecer las correlaciones sólo se encontró correlación altamente significativa al 0.001 entre habilidades sociales y rendimiento académico ($r = 0.770$). 6. Al establecer las comparaciones de medias no se halla diferencias en función del género; en función de la edad se encuentra diferencias en la capacidad de aprender Conceptualización abstracta – Experiencia concreta a favor del grupo de mayor edad. En el establecimiento de diferencias en función de los años de estudios se encuentra diferencias significativas al 0.05 en la dimensión neuroticismo a favor de los varones, en las capacidades: aprendizaje Abstracción – Concreto y Reflexiva – experimentación activa. l, concluyendo que: En la evaluación del programa educativo de habilidades para la vida, se encontró un incremento significativo en las habilidades de asertividad y comunicación en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa en comparación a otra que no recibió la intervención en el distrito de Huancavelica en el año 2006. Se encontró que no existe una diferencia estadística significativa en el aprendizaje de las habilidades para la vida en relación a las variables de sexo y edad en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa en comparación a otra que no recibió la intervención en el

distrito de Huancavelica en el año 2006. Se encontró que hay un incremento estadísticamente significativo en la aplicación de la metodología participativa en las sesiones educativas de tutoría escolar donde se desarrolla el aprendizaje de las habilidades en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa en comparación a otra que no recibió la intervención en el distrito de Huancavelica en el año 2006.

1.5. Justificación de la investigación

Los valores interpersonales y las habilidades sociales son parte importante en la formación profesional, en la personalidad de cada estudiante como patrón de comportamientos habituales y la conducta de las personas que al interactuar dentro de un grupo social deben ser coherentes. En el caso concreto de los estudiantes universitarios, los valores interpersonales y las habilidades sociales están relacionadas al desarrollo de sus competencias profesionales, porque no solo se les exige la adquisición de los conocimientos propios de la especialidad que han elegido, sino también que demuestren ser personas con valores personales e interpersonales y con óptimas habilidades sociales que le permitan ser un profesional altamente competitivo, dado que el proceso de globalización que se viene dando en todos los niveles de la sociedad en el cual vivimos así lo exige. En la actualidad podemos observar que el deterioro de los valores éticos - morales e interpersonales que presentan los individuos dentro de la sociedad es bastante frecuente, porque en el contexto en que se desarrollan presentan disfuncionalidad en sus hogares por la falta de modelos y la comunicación muy superficial entre padres e hijos motivados por el exceso de trabajo, el abandono familiar, la falta de liderazgo de los padres, la incoherencia de los padres respecto a exigir lo que nunca hacen, el formar a los hijos para que sean individualistas y que siempre saquen las mejores ventajas en los entornos a los que están circunscritos, entre otros.

Actualmente, la carencia de habilidades sociales y de valores interpersonales, genera consecuencias negativas dado que pueden tener una excelente formación académica pero con carencias en sus habilidades sociales para relacionarse en un entorno laboral que exige trabajo en equipo y liderazgo y una entereza en

los aspectos formativos (valores), convirtiéndose en un problema para el individuo y para aquellos que están en su entorno.

Al final de investigación se podrá establecer un perfil de los valores interpersonales y de las habilidades sociales, de tal forma que las autoridades pertinentes a través de actividades extracurriculares, puedan elaborar y aplicar programas de desarrollo humano integral dirigido a los estudiantes como parte complementaria de su formación personal y profesional, para que cuando egresen de las aulas universitarias y tengan que desempeñarse como maestros en las diversas instituciones estatales y particulares pongan en práctica lo aprendido en la formación de los escolares que van a estar a cargo preparándolos para la vida futura y darles las herramientas para el logro del éxito personal y académico.

1.6. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones que tendría este proyecto de investigación serían las siguientes:

- a) Limitaciones de tiempo: La investigación se realizará durante el ciclo académico 2017, lo cual no permitirá conocer la profundidad de los resultados del proyecto.
- b) Limitaciones de espacio o territorio: El estudio se realizaría dentro del ámbito geográfico de la universidad nacional Federico Villarreal, abarcaría solo dos años (1ro y 2do año), pues se tendría un mejor resultado si se abarcara todos los años de estudios.
- c) Limitaciones de recursos: La investigación sería autofinanciada por la responsable de la tesis para obtener el grado académico y no recibirá ningún tipo de financiamiento de una institución pública ni privada.

1.7. Objetivos

- Objetivo General:

Determinar los valores interpersonales y habilidades sociales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal y su relación y comparación en función sexo y año de estudios.

- **Objetivos Específicos:**

- 1 Describir los niveles de los valores interpersonales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal.
- 2 Describir los niveles de las habilidades sociales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal.
- 3 Hallar la relación los valores interpersonales y las habilidades sociales del estudiante.
- 4 Hallar la comparación los valores interpersonales en función del sexo y año de estudios.
- 5 Hallar la comparación las habilidades sociales en función del sexo y año de estudios.

1.8. Hipótesis

- **Hipótesis general**

Los valores interpersonales y las habilidades sociales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal, varían en función del sexo y año de estudios.

- **Hipótesis específicas**

1. No existen mayores diferenciaciones de los niveles de los valores interpersonales que presentan los estudiantes del 1er y 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal
2. Los niveles de las habilidades sociales que presentan los estudiantes del 1er son menores que del 2do año de educación de la universidad nacional Federico Villarreal

3. Existe relación positiva de los valores interpersonales con las habilidades sociales de los estudiantes.
4. No existe diferencias en los promedios de los valores interpersonales en función del sexo y año de estudios.
5. Existen diferencias en los promedios de las habilidades sociales en función del sexo y año de estudios.

- **Estrategias de Prueba de hipótesis**

Para la contrastación de hipótesis se utilizó las pruebas estadísticas inferenciales no paramétricas:

- Para el establecimiento de la asociación de variables la prueba X^2 de Pearson.
- Para el establecimiento de diferencias de promedios la prueba U de Mann Whitney

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Los valores

2.1.1. Delimitación conceptual

Se iniciará teniendo en cuenta que la disciplina que estudia “la filosofía de los valores, trata de ellos en cuanto tales y de los llamados juicios de valor es la axiología o teoría del valor” (Carreras et al 2001, p. 6).

Para Frondizi (2004), la axiología estudia los valores, en general, que tiene el hombre respecto a un determinado objeto o hecho de la realidad.

Respecto a la ética, se sostiene que, es la disciplina filosófica que investiga los problemas relativos al sentido y fundamento de la vida moral en la conducta humana (Salazar, 1968 citado por Ramunni, 2000).

En cuanto a la moral, González (1990) la define como el núcleo central de los valores, y Castro (2000) partiendo de una definición funcional, sostiene que la moral cumple la función de regular la conducta de las personas en todos los ámbitos de la vida colectiva, sin excepción alguna.

En concordancia con las definiciones mencionadas, la moral está conformada por normas y reglas que permiten una adecuada convivencia, estableciéndose derechos y deberes de los individuos, sus nexos recíprocos y sus relaciones con los entornos a los que están circunscritos.

Tal como lo plantea Haydon (2003), quien refiere que es mucho más fácil formular ejemplos de cómo se presentan los valores, que dar una explicación respecto de que es un valor.

Carreras et al (2001) refiere que “los valores se perciben mediante una operación no intelectual llamada estimación. De estudios realizados sobre éstos, deducimos que todo valor tiene una polaridad, ya que puede ser positivo y negativo es valor o contravalor” (p. 6).

2.1.2. Definiciones

Dado que existen una diversidad de definiciones respecto al Valor no es tan sencillo formular una definición única, sin embargo, se expondrán diversas definiciones del valor.

Montserrat y Joan - Carles (2001) definen al valor como hitos de autorrealización personal, pautas para nuestro desarrollo individual y colectivo, marcos de conocimiento afectivo que nos permiten acercarnos a nosotros mismos y a los demás, elementos de análisis de las situaciones que vivimos y en definitiva, de todo lo que nos permite decidirnos a elegir lo mejor.

Por su parte Carreras et al (2001) proponen que los valores son creencias, principios normativos y duraderos, que sugieren y guían las conductas de las personas, son los fundamentos por el cual hacemos o dejamos de hacer una actividad.

El término «valor», está relacionado con la propia existencia de la .persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, hemos elegido libremente entre diversas alternativas. Depende, sin embargo, en buena medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización y, por consiguiente, de ideas y actitudes que reproducimos a partir de las diversas instancias socializadoras. Carreras et al 2001, p. 6)

Para Guitart (2002) los valores son creencias prescriptivas, convicciones de lo que es preferible, obligatorias por el hecho de que producen satisfacción, porque llevan al sujeto a exaltar el autoconcepto al considerarse competente y moral.

Rockeach (1973 citado por Moreno y Mitrece 2000) sostiene que el valor es una creencia relativamente duradera que indica que una determinada conducta o un estado final de existencia es personal y socialmente preferible a otros que se consideran opuestos o contradictorios. Una vez que se adopta un valor, se convierte, consciente o inconscientemente, en una norma o criterio para

guiar la acción desarrollarla y mantener actitudes hacia objetivos y situaciones importantes; para justificar las acciones propias y de los demás, para juzgar y juzgarse moralmente.

Bartolomé, et al (1985) consideran que el valor es “una cualidad del ser, este ser, al poseer esta cualidad, se hace deseable o estimable a las personas o a los grupos, además no existe valor por sí mismo, sino con referencia a un objeto concreto o a un acontecimiento” (p. 242).

Gil (1998) sostiene que los valores son el punto de partida y el resultado de un proceso prioritario de interpretación significativa de la realidad; son los criterios y normas, modelos y proyectos personales de vida que la educación busca e intenta construir, son, en definitiva, las premisas inspiradoras, los polos de referencia unificadores de la conducta madura a la que tiende la educación.

Frisancho (2001), en el sentido de que los valores son estándares o criterios con los cuales se juzga o evalúa el mundo, y que tienen componentes cognitivos y afectivos, y son asimismo un elemento fundamental en la construcción de la moralidad de las personas.

2.2.3. Características de los valores

Para Guitart (2002) plantea las características que los valores poseen y son los siguientes:

- Sirven como patrones de guía para la vida de las personas y orientar la vida humana.
- Tienen un carácter abstracto pero tienen la necesidad de materializarse en algo.
- Son dinámicos, tienen una génesis histórica y cambian según las circunstancias socioculturales o la evolución personal del individuo.
- Responden a las propias necesidades y motivaciones, así como a demandas sociales e institucionales, lo que provoca que se manifiesten de manera personalizada, pero constituyen representaciones construidas socialmente.

- Mediatizan la percepción que se forma cada persona de las demás y de sí misma.
- Establecen las bases para juzgar a los demás y a uno mismo, ejerciendo una función dinámica de la conducta. (p. 55)

Manifiesta Llanes (2002) que todo valor tiene dos elementos propios, uno es objetivo y el otro subjetivo.

- a. Es objetivo porque hay un bien apreciable para el sujeto.
- b. Es subjetivo porque el bien se convierte en valor cuando un sujeto lo aprecia como tal.

El Ministerio de Educación (2004) propone que algunos rasgos de los valores son:

1. El valor es una cualidad del ser.
2. El valor nunca se agota.
3. El mundo del valor lo constituye el hombre.

De acuerdo a Berninzon (1996) los valores se caracterizan por los siguientes aspectos:

- a. El valor es una cualidad de la persona.
- b. Los valores son estándares que son utilizados como guía de conducta. Guía la evaluación de la conducta de un individuo en función a situaciones sociales.
- c. Se sitúa en el orden ideal, puesto que no existe el valor por sí mismo, pero se expresan a través de las personas, conductas, cosas, etc.
- d. Son inspiraciones de los juicios, de las conductas y de las instituciones.
- e. Todo individuo, grupo o institución tienen un sistema de valores propios.
- f. Un valor no es puramente intelectual, racional o lógico, también juega un papel importante la consistencia afectiva dada por la intuición, el sentimiento y la afectividad.
- g. Los valores son bipolares porque cada valor tiene su opuesto o contrario.
- h. Son relativos puesto que dependen del lugar, del tiempo y de la sociedad.

Desde una perspectiva axiológica, García (1998) señala que, se suele designar las siguientes características del valor.

- El valer: Los valores son modalidades del ser, son intemporales, su forma de realidad no es el ser ideal ni el ser real, sino el ser valioso.
- Objetividad: Los valores existen independientemente de la valoración de un sujeto, pero se construye sobre la base de las relaciones con los demás, su realidad se evidencia en las costumbres de un grupo social o de una cultural.
- Polaridad: Todo valor tiene su valor, existe una oposición entre positivo y negativo.
- Jerarquía: Los valores están ordenados según el grado de importancia que las personas le conceden en su vida.

2.1.4. Sistemas de valores

Todos los valores se relacionan entre sí y los seres humanos en general, dependiendo de su etapa de desarrollo (niñez, adolescencia, juventud, adultez) establecen, desarrollan y guían su conducta de forma positiva o negativa, tal como, lo aprendieron de su entorno familiar y social. Por lo tanto, este conjunto de valores coherentes y consistentes en el tiempo y espacio, forman un sistema de valores. Teniendo en cuenta lo que formula Guitart (2002, que es una especie de plan general para evaluar, resolver conflictos y tomar decisiones.

Cada persona asume, de manera consciente o inconsciente, un número limitado de valores, que le permite adecuarse y adaptarse a su entorno familiar y socio laboral, manejando y controlando estímulos o situaciones conflictivas que día a día se presentan.

González (2000), mencionaba que las personas siempre están frente a un gran reto, crear un nuevo sistema de valores, capaz de hacernos descubrir y redimensionar la existencia y de

abrirnos horizontes positivos e ilusionados, en la construcción de nuestros propios y personales proyectos de vida.

Las personas siempre están interiorizando un conjunto de valores, porque estos existen en cualquier cultura y sociedad.

2.1.5. Jerarquía de valores

Los seres humanos en general dependiendo de su etapa de desarrollo humano y del contexto cultural y social en el cual está inmersos, no solo adquieren un conjunto de valores que guían y controlan su conducta, sino que establecen una jerarquía. En tal sentido, cada persona posee una jerarquía de sus valores y que no necesariamente tiene concordancia con la jerarquía que establecen las personas de su entorno. Por lo tanto, lo que es importante para uno no lo es para los demás. Esta discordancia en la jerarquía de los valores puede generar conflictos de intereses en los diferentes grupos humanos.

Para Llanes (2002) la manera en que las personas logran evaluar los valores es a través de la inteligencia, de otra manera no podrían distinguirse ni jerarquizarse; en otros casos, algunas personas perciben la superioridad de un valor sobre otro sin poder dar una deducción racional, como por ejemplo por fe religiosa. Así mismo este autor propone que existe dos posibles jerarquía de valores una individual, por la cual cada individuo realiza su propia jerarquía; y otra universal, que es difícil de fijar debido a las diferencias de cada sociedad.

Scheler (citado por Llanes, 2002) propuso criterios que nos dan una orientación para determinar como los individuos establecen una jerarquía de valores:

- Extensión, el valor mayor es aquel que tiene más persistencia a través del tiempo.
- Divisibilidad, el valor mayor no se puede dividir.
- Fundamentación, el valor que fundamenta a otro es superior.

- Profundidad de satisfacción, el valor mayor completa o mejora a la persona en más sectores.
- Relatividad, el valor mayor se refiere a un sector o nivel más prioritario de la esencia de la persona.

Por lo tanto, respecto de los sistemas de valores y de la jerarquía de valores son únicos para cada individuo y aunque existan coincidencias, éstos varían de persona a persona en el tiempo y en el espacio. Esta relatividad con que los valores se dan en las personas, está íntimamente relacionada con las experiencias y aprendizajes previos positivos o negativos, a la etapa de desarrollo humano a la que pertenece, a su nivel de formación académica y profesional y al grupo socio cultural a la que pertenece.

2.1.6. Clasificación de los valores

Rockeach (1973, citado por Berninzon, 1996), clasifica los valores considerando los modos de conducta y los estados deseables de existencia de la siguiente manera:

1. Valores instrumentales. Se refieren a modos de conducta deseables, éstas son de dos clases:

- **Valores morales:** Son ciertos modos de conducta que tienen importancia interpersonal; pero cuando son incumplidos provocan sentimientos de culpa, tales como “ser honrado”, “ser responsable”, “ser solidario”, etc.
- **Valores de competencia:** o valores de autorrealización y tienen importancia personal, tales como: ser perseverante, disciplinado, tenaz, etc. Infringir dichos valores, conduce a experimentar sentimientos de vergüenza e inadecuación personal.

2. Valores terminales. Estos valores tienen un contexto existencial y son deseables de acuerdo a una jerarquía en el sistema. Se subdivide en:

- **Valores personales:** Aquellos que están centrados en la persona misma, buscan la expresión interna de la persona en sí; tales como: dignidad personal, armonía interna, libertad, felicidad.
- **Valores sociales:** Valores referidos a la relación con los demás y a la convivencia para con el entorno, tales como: amistad, solidaridad, paz mundial, justicia.
- **Valores culturales:** Son las formas de transmisión de las experiencias socio-históricas acumuladas por miles de años y radican en la creencia que posee cada persona en forma específica; tal como los valores andinos: no mentir, no robar y no ser ocioso, que están culturalmente determinados y permanecen por cientos de años.

González (1994) realiza una clasificación de los valores desde dos puntos de vista: por su contenido y su grado de autonomía:

De acuerdo a su contenido, se clasifican en sociales o morales e individuales.

- **Valores sociales o morales:** Referidos a las necesidades que expresan las instituciones y grupos humanos. Estos valores emanan de la sociedad y, sin embargo, toman cuerpo en el individuo. Son ejemplos de valores sociales: el patriotismo, la laboriosidad, la honestidad, entre otros.
- **Valores individuales:** Se refiere aquellos que surgen de las necesidades puramente personales del ser humano. Entre ellas la satisfacción de necesidades biológicas.

Por su grado de autonomía son clasificados en reactivos, adaptativos y autónomos.

- **Valores reactivos:** Aquellos que regulan la actividad sólo ante la presión externa o ante una determinada situación que impulsa al individuo.

- **Valores adaptativos:** Aquellos que se expresan en una meta asumida establemente por el sujeto, pero que es tomada del medio para obtener premios o evitar castigos.
- **Valores autónomos:** Se expresan en un objetivo o meta asumida plenamente por el sujeto, siendo elaborada personalmente por éste y no responde a premios o castigos procedentes del medio externo.

2.1.7. La estructura de los valores

Tiene como referencia principal la combinación de dos dimensiones funcionales, sugiriendo una configuración duplex con dos facetas axiales (Shye y Elizur, 1994). La primera faceta axial representa el eje horizontal, correspondiendo al tipo de orientación (social, central o personal); los valores centrales están localizados en el centro del espacio bidimensional. Situados en un lado están los valores que cumplen la orientación personal, y en el otro aquellos que cumplen la orientación social. La segunda faceta axial representa el eje vertical, correspondiendo a los tipos de motivadores (materialista o humanitario), que se localizan en regiones diferentes en este espacio. De este modo, en el modelo tratado la estructura de los valores se refiere a la representación espacial de las seis subfunciones valorativas, resultantes del cruce (la combinación) de las dos dimensiones funcionales anteriormente consideradas.

2.1.8. Funciones de los valores

Ibarra (1990), plantea que los valores cumplen funciones determinadas en la vida cotidiana, son los siguientes:

1. ***Los valores como patrones.*** Guían la conducta de las personas en una variedad de formas:

- a. Señalan en qué dirección se debe dirigir la conducta, indicando la forma de comportamiento entre determinados hechos.
- b. Conlleva a tomar posiciones particulares sobre asuntos sociales.
- c. Predispone a tomar una particular ideología política, religiosa o una filosofía de vida, determinando el grado de participación en esas actividades.
- d. Para evaluar o juzgar conductas y actitudes de uno mismo y de las personas.
- e. Para persuadir o influenciar a los demás sobre creencias, actitudes, y valores de otros que merezcan apoyo o rechazo.

2. Como funciones motivacionales. Los valores tienen un fuerte componente motivacional, en términos que constituyen las herramientas conceptuales que se utiliza con la finalidad de proteger y elevar la autoestima. Un motivo es aquello que dirige o impulsa la conducta hacia el logro de una meta o fin determinado; los valores actúan como motivo cuando mueven, impulsan o dirigen la conducta y predisponen la posibilidad de alcanzar el fin deseable.

3. Como función adaptativa. Rockeach (1973) afirmaba que posiblemente todos tengan valores orientados a la adaptación en un marco social. La diferencia con el resto de valores consistiría en el grado de prioridad que se establezca en el sistema de valores.

Estas funciones pueden variar de acuerdo a las personas, al sistema de valores, o a otras variables.

2.1.9. Teorías del desarrollo de los valores

Los diversos estudios ponen de manifiesto tres componentes psicológicos fundamentales en el desarrollo de los valores: la cognición, el afecto y la conducta (Bosello 1999, Trianes y

Gallardo 2000). Cada una de las teorías planteadas se ha interesado especialmente por un componente psicológico diferente.

El estudio acerca de la manera en que los valores se van desarrollando y formando en cada persona, teniendo en cuenta los cambios del crecimiento evolutivo, es visto por diferentes enfoques teóricos que a continuación se mencionan:

2.1.9.1. Teoría Psicoanalítica. Freud postulaba que durante la primera infancia, las personas eran seres amorales y hedonistas que tienden únicamente a la gratificación de sus impulsos. En esta etapa, el control moral es externo, ya que procede exclusivamente del adulto, así los padres recompensan las conductas que consideran aceptables y castigan aquellas que creen inaceptables. Esta sería la única manera de conseguir que el niño muestre un comportamiento moral (Trianes y Gallardo 2000).

Posteriormente la moralidad surge por el proceso de identificación del niño con sus padres, al superar su fase edípica comienza una integración más armónica de las diversas introyecciones de las normas externas, hasta llegar a formarse un Super-Yo. Desde ese momento nace en el niño el sentimiento de culpa y la vergüenza, el cual se presenta cuando trasgrede las normas y molesta tanto al Yo, que para evitar estos sentimientos de culpa el niño aprende a respetar las normas y las prescripciones, aún en ausencia de los padres y de los adultos.

Durante la adolescencia se examinan y se ponen en discusión estos principios interiorizados en la niñez, de esta manera se forma así un nuevo sistema de valores, más personal.

Los psicoanalistas actuales consideran que en la construcción del Super-Yo intervienen no sólo las prohibiciones (como enfatizaba Freud), sino también los consejos y las normas positivas.

Plé está convencido que el Super-Yo ha de ser considerado como una etapa, necesaria, pero transitoria, ya que la moralidad del adulto debe situarse en el Yo (Bosello 1999).

Por lo tanto, esta teoría asume que las personas actúan de acuerdo con los principios éticos debido a la necesidad de experimentar sentimientos positivos como el orgullo y de evitar emociones negativas tales como la culpa y la vergüenza.

La teoría psicoanalítica enfatiza los aspectos afectivos o emocionales de la moralidad. Los valores van apareciendo en la medida que se van desarrollando el control de impulsos. Al comienzo, los niños no controlan autónomamente estos impulsos, pero a lo largo de los primeros años de vida aprenderán a hacerlo.

2.1.9.2. Teoría del Aprendizaje Social. Este enfoque basado en el aprendizaje, propuesto por Bandura y Walters (1963) se centra en el componente comportamental, independientemente de cualquier valoración de intencionalidad o de sentimientos individuales respecto a las normas.

Los valores se van formando por las contingencias externas del ambiente social, los cuales controlan los comportamientos de las personas, de esta manera se va adquiriendo de acuerdo a los mecanismos de aprendizaje (refuerzos y castigos) y especialmente a través del modelado, es decir observando e imitando modelos que muestran una conducta apropiada. Se hace referencia a tres autores importantes dentro de este enfoque: Bandura, et al (Trianes y Gallardo, 2000).

Bandura y Walters (1963) introducen el modelado como un proceso de adquisición de nuevas conductas, sus estudios muestran que en los niños al ser expuestos a modelos que se comportan de forma adecuada y generosa, produce en ellos aumento de conductas pro sociales. Los efectos que ejercen los modelos es mayor durante los años preescolares, si el niño sigue siendo expuesto a modelos tienden a comportarse moralmente aunque el modelo no se encuentre presente. Estos modelos tienen que tener ciertas características para que ejerza una influencia decisiva, en

primer lugar, es más probable que se imite las acciones de una persona cálida y afectuosa que una fría y distante. En segundo lugar, se imita modelos competentes y con poder, ya que se desea adquirir su prestigio. Por último, otra característica importante es que los modelos practiquen lo que predicen.

El papel del esquema cognitivo que el sujeto construye sobre la conducta del modelo observado. Estos aspectos cognitivos, es decir la evaluación de la situación y las consecuencias de la conducta, puede aumentar la eficacia de las conductas morales. Este autor propone que es importante explicar porque las conductas son o no son aceptables, ya que esto proporciona recursos propios para evaluar las conductas y reacciones más interiorizadas.

La evolución de la moralidad en las distintas edades se debe, en primer lugar, al desarrollo de las competencias cognitivas, que hacen que el niño pase de centrarse en lo concreto e inmediato a utilizar reglas generales y a sentirse responsable de su propia conducta. En segundo lugar, el desarrollo de la moral también se debe a los cambios que introduce los agentes sociales, quienes pasan de aplicar castigos concretos a una actitud más razonadora basada en principios abstractos con el sujeto.

En estas teorías se destaca la relación entre el juicio y la conducta moral, aunque a pesar de que hay una correspondencia, no siempre sucede así, puesto que lo que uno dice no siempre es lo que uno hace. Otra crítica que recibe esta teoría es la concepción de un sujeto pasivo, sometido a la presión de agentes socializadores.

2.1.9.3. Teoría del Juicio Moral de Piaget. Piaget presenta especial atención al componente cognitivo de la moralidad. Desarrolló su teoría sobre la adquisición del razonamiento moral en su clásica obra *El juicio moral del niño* (1932). Este estudio propone que el juicio moral depende del desarrollo cognitivo, el cual se divide en dos etapas (Bosello 1999):

1. Moral Heterónoma, llamada también realismo moral, se da entre los 2 a 7 años. Heteronomía significa “bajo la autoridad de otro”, en esta fase se acepta pasivamente las normas y el juicio del exterior, de los adultos, de Dios, de la policía u otra autoridad, como imponiéndose obligatoriamente. El niño cree que las reglas, además de obligatorias, son fijas e inalterables, esta moralidad coercitiva es característica de la mayoría de las relaciones entre el adulto y el niño que se basan en el principio de autoridad, en el respeto unilateral y en la presión.

Moral Autónoma, se da a partir de los 7 años, con la maduración lógica y social, sobre todo mediante la experiencia de cooperación entre muchachos, la moral da un salto cualitativo; pasa del respeto unilateral por el adulto, a sentimientos de igualdad y reciprocidad. Las reglas se vuelven más flexibles, son establecidas por el grupo, se consideran de común acuerdo, son aceptadas y pueden revisarse cuando así lo acuerde la mayoría.

Estudios posteriores han mostrado relación entre la edad y las características que distinguen el razonamiento heterónomo del autónomo. Sin embargo se cuestiona a Piaget, que el razonamiento moral de los niños sobre la figura de autoridad no es tan rígido y limitado como lo propone, sino que interviene otros factores como los atributos del sujeto, el tipo de conducta a controlar o el contexto en que ocurre, también se le critica que el desarrollo moral es un proceso más extenso que lo explicado por el autor (Trianes y Gallardo, 2000).

2.1.9.4. Teoría Cognitiva – Evolutiva de Kohlberg. Teoría establecida por Kohlberg (1989) quien manifestaba al igual que Piaget, la importancia del componente cognitivo en el desarrollo de la moral. Este autor amplió las investigaciones iniciadas por Piaget, realizó un estudio donde elaboró su teoría del desarrollo moral, hizo un seguimiento a algunos sujetos, donde les presentaba ciertas situaciones morales y dilemas, el relato más famoso que usó fue el de Heinz,

luego les interrogaba para conocer sus soluciones que ellos planteaban y para averiguar, sobre todo, las razones en que se apoyaba esa solución.

Para Kohlberg el razonamiento lógico es una condición necesaria aunque no suficiente para que se dé un razonamiento moral maduro, y el razonamiento moral maduro es una condición necesaria, pero no suficiente, para que se dé la conducta moral. Es decir, una persona no tiene por qué seguir determinados principios morales si no los entiende o no se los cree. Una persona puede ser capaz de razonar según principios morales, aunque en la práctica no los siga. En esta teoría explica que el desarrollo moral atraviesa por seis estadios que pueden agruparse en tres grandes niveles; los cuales se desarrollan a partir de la interacción entre un individuo y su ambiente (Kohlberg et al., 1998, p. 30) que a continuación se especifican:

A. **Nivel I. Pre convencional.** Los valores morales están basados en elementos externos, está sometido a normas que no ha contribuido a desarrollar, reglas que para él, siempre han existido. Las reglas no tienen valor por sí mismas, valen en función de las consecuencias que producen sean agradables o desagradables.

- *Estadio 1: Moral heterónoma.* -Existe una orientación hacia la aceptación del poder superior, que se pone en evidencia mediante los castigos; las consecuencias físicas de una acción, son las que determinan si es una acción buena o mala.
- *Estadio 2: Moral Individualista, instrumental.* La acción buena es aquella que instrumentalmente satisface las propias necesidades y a veces también las necesidades de los demás, el individuo es motivado a la acción por la esperanza de conseguir la recompensa por sus buenas acciones.

B. Nivel II. Convencional. Las acciones se valoran en base al modo como satisfacen las expectativas del grupo sin mirar las consecuencias para el sujeto que las hace. Este nivel implica

una experiencia de socialización más madura, buscando el mantenimiento del orden social convencional.

- *Estadio 3: Moral del acuerdo interpersonal.* El buen comportamiento es aquel que agrada a los demás, que les ayuda y es aprobado por ellos. Se busca la aprobación de los demás comportándose educadamente.
- *Estadio 4: Moral del orden social.* Quien se encuentra en este estadio se le denomina “devoto apasionado de la ley”. El individuo posee una clara capacidad de abstracción, ya no se ve a sí mismo como simple miembro de un grupo específico, sino que se siente como un miembro anónimo de la sociedad y asume una orientación hacia la autoridad, hacia las normas fijas, hacia el mantenimiento del orden social.

c. ***Nivel III. Posconvencional.*** Denominado también autónomo o de principio, en este nivel los principios son los que dirigen la vida personal, las relaciones humanas y la sociedad. Estos principios deberán comprometer al individuo y a la sociedad.

- *Estadio 5: Moral del contrato o utilidad social y derechos individuales.* La acción correcta se inclina para ser definida en términos de derechos generales del individuo y en términos de reglas que han sido críticamente examinadas por la sociedad.
- *Estadio 6: Moral de los principios éticos universales.* Estos son principios universales de justicia y reciprocidad e igualdad de los derechos humanos, y también para la dignidad de los seres humanos como personas individuales.

Algunas consideraciones que hay que tener en cuenta en esta teoría, es que un individuo no puede comprender el razonamiento moral de dos estadios superior al suyo propio, esto se debe a que necesita una reestructuración cognoscitiva demasiado radical para alcanzar un nivel tan elevado. El paso de un estadio a otro se da cuando se crea un desequilibrio cognoscitivo, es decir,

cuando la perspectiva cognoscitiva de una persona ya no es adecuada para afrontar un problema o dilema moral determinado, se ve uno obligado a buscar razones más apropiadas.

En cuanto a la relación edad y desarrollo moral no existe una definición precisa, pero se puede señalar que, hasta los 14 años se está en el nivel preconvencional, de los 14 a los 16 en el nivel convencional y solo después de los 16 se puede llegar al nivel posconvencional. No todos llegan al estadio más alto y muchos se detienen a un nivel convencional.

La teoría de Kohlberg también tiene críticas, la más importante es la supuesta universalidad de las etapas en todas las culturas, se ha comprobado donde se ha aplicado los dilemas, nadie ha alcanzado el nivel más alto de los principios. Ante esta crítica Kohlberg admitía que el contenido de los juicios morales podía variar de una cultura a otra, pero insistía en que las formas más básicas de juicios no cambiaban (Trianes y Gallardo, 2000).

2.1.9.5. Teoría Humanista. Este enfoque manifiesta que los valores son fruto de una libre opción del individuo maduro, más que de comportamientos pasivamente aprendidos. El Yo, centro de la personalidad, explica las diversas dimensiones de la moralidad y las unifica, la persona es el agente absoluto con la capacidad de elaborar juicios morales. Dentro de este enfoque humanista citaremos a dos autores Rogers y Zavanoni.

Rogers (1982, citado por Latapí, 2003) considera que desde la primera infancia se presentan los valores, pero referidos a objetos y no a símbolos. El valor tendría que ver con aquello que satisface las necesidades del organismo, es flexible y la fuente de la elección se ubica dentro de uno mismo a partir de lo que gusta o disgusta. En la adolescencia y la edad adulta el sujeto se enfrenta a un elemento que influirá determinadamente en su criterio de valoración, la necesidad de amor, aprobación y estima, la fuente de valoración deja de estar en uno mismo y pasa a estar en los otros.

La acción terapéutica persigue que el sujeto supere esto y llegue a la madurez, que se reencuentre con su mundo interior y sus experiencias y evite la introyección de valores rígidos y poco analizados, de esta manera se afianza el vínculo entre el proceso de valoración personal y la universalidad de los valores, pues se considera que, cuando haya un clima en el que se valora a los seres humanos como personas, todo individuo maduro tenderá a elegir y preferir esos mismos valores.

Lo ideal en el concepto de este autor, es que cada uno llegue a ser uno mismo, capaz de resolver sus propios problemas y responsables de las decisiones que toman respecto a su vida. Esta postura favorece el desarrollo de la autoestima y la confianza en sí mismo, la capacidad de decidir y de afrontar con responsabilidad las consecuencias de los propios actos.

Zavalloni, parte del concepto de totalidad y unidad, como presupuesto para el estudio correcto del hombre, afirma que la tendencia moral del hombre está inscrita en el psiquismo, este autor engloba los tres componentes de la moralidad afectivo, cognitivo y conductual, ya que ve al ser humano como un ser indivisible (Bosello, 1999).

Zavalloni (citado por Bosello 1999), describe cuatro fases evolutivas sin pretender que sean de carácter universal, estas etapas son:

1. **Estadio Mecánico.** En el niño se da la presencia de la compulsión a la repetición. Si la repetición esperada no se produce, aparece una situación de malestar en la que ya se puede ver la presencia de tensión entre el “ser” y el “deber ser”. En este estadio el niño es muy sensible a los ritos que gobiernan la vida cotidiana.

2. **Estadio Biológico.** Biológicamente, las necesidades se dejan sentir en forma de tensiones, de deseos; al no poder ser lo que “debería ser” produce malestar, en cierta manera cargado ya de moralidad. Cuando comienza a expresar sus juicios sobre su conducta y la de los

otros, aparece implícita la noción de la libertad de opción y la búsqueda de aprobación por parte del adulto. Después del tercer año de vida, la moral asume un carácter más social, el no ser como los demás le crea un malestar intolerable. La vergüenza aparece precisamente como consecuencia de la experiencia social.

3. **Estadio Psicológico.** En este estadio el Yo reviste una importancia central, el niño alcanza este nivel hacia los cuatro años y muestra una fuerte exigencia de coherencia entre las partes del psiquismo, entre los conceptos y las cosas; siente la necesidad de dirigirse a sí mismo y al mundo. En este momento puede producirse un rechazo a coordinar estos elementos, aparece la ambivalencia y la ambigüedad, para escapar de tal ambigüedad el niño acepta una jurisdicción exterior, que confiere a su conducta un carácter propiamente moral, aun cuando, desde el punto de vista de la conciencia moral, no este todavía maduro. Esta autoridad se localiza en las personas queridas y respetadas, en cuanto que ellas mismas respeten y amen al niño.

4. **Estadio Autónomo (de la conciencia moral).** Con la disolución del egocentrismo psíquico y la gradual interiorización de la ley, el muchacho de diez a doce años aprende a distinguir entre el hecho a la infracción a la ley y la intención en el obrar, y puede reconocer la responsabilidad de sus acciones. Esta autonomía es posible gracias a la ampliación de los horizontes y de la capacidad intelectual, y gracias a la intensa cooperación con los compañeros y los adultos. La ley moral se independiza de los padres y asume un carácter de mayor objetividad.

Como se puede apreciar cada enfoque teórico busca explicar cómo se van desarrollando los valores en las personas. Todas las teorías mencionadas coinciden en que inicialmente el niño, en su desarrollo moral, es controlado por la autoridad externa del adulto y progresivamente va alcanzando niveles mayores de regulación autónoma. Por supuesto, que todas estas teorías entienden de manera diferente el proceso del desarrollo.

2.1.10. Proceso de valoración

El proceso de valorización son los pasos que el sujeto necesita para adquirir y comprometerse con determinados valores, de esta manera el valor se va convirtiendo de manera sucesiva y generalizada en parte de la vida de una persona.

Para Llanes (2002) son cinco los pasos que se dan en el proceso de valoración:

1. Percepción del valor. El sujeto percibe la existencia del bien y lo aprecia como tal.
2. Aceptación consciente del valor. El sujeto este consciente que un determinado bien es estimado por él.
3. Convicción reforzada. Es preciso reforzar la aceptación del valor formando la convicción.
4. Desmontar los antivalores si han sido adquiridos.
5. Estimular la vivencia práctica de los propios valores.

En estos cinco pasos del proceso de valoración es importante que la persona esté convencido del valor que desea en su vida, al mismo tiempo que se van dejado de lado los valores negativos que posea.

Cembranos (1981, citado por Pardavé 2002) considera que el proceso de valoración está constituido por siete fases, las cuales son:

1. Captar (a partir de una experiencia concreta).
2. Preferir, lo que supone discernir y optar.
3. Adherir al valor elegido.
4. Realizar a través de la conducta.
5. Comprometerse de manera estable.
6. Comunicar las vivencias personales.

7. Organizar dentro de una jerarquía valorativa.

Este autor recalca la importancia de comprometerse con el valor adherido, la comunicación del aspecto vivencial de los valores y la realización del valor dentro de la jerarquía personal serían las últimas fases del proceso de valoración.

Raths (1967, citado por Llanes, 2002) propone tres grandes fases:

- a. Estimación de los propios principios y comportamientos:
 - Aprecio y estimación.
 - Afirmación en público cuando hay oportunidad para hacerlo.
- b. Elección de los propios principios y comportamientos:
 - Elección entre alternativas.
 - Elección después de considerar y aceptar las consecuencias.
 - Elección libre.
- c. Actuación de acuerdo con los principios:
 - Actuación concreta en relación con la opción.

Este proceso de valoración es progresivo y permanente, el sujeto tiene la capacidad de poder elegir y tomar decisiones.

Para Ibáñez (1976, citado por Cid et al 2001.) son cinco las vías posibles de relación con los valores

1. Componente cognoscitivo o informativo, un primer momento para asumir un valor es conocerlo, su conocimiento crítico y ajustado a la realidad.
2. Estima, lo que permite entrar al aspecto personal y afectivo.
3. Componente expresivo o comunicativo, que supone la afirmación del valor en sí.

4. Creatividad, descubrir nuevos valores o nuevas formas de expresión y manifestación de los mismos, acorde con cada realidad.
5. Realización, en la conducta del valor por el que se expresa la opción.

Esta propuesta se diferencia de las demás en su cuarta fase, donde el individuo tiene la capacidad de descubrir constantemente nuevos valores, formas de expresarlos y no la pasividad de adherirse solamente a los ya existentes. También recalca la importancia de un compromiso personal y social con el valor escogido autónomamente.

2.2. Valores interpersonales

Gordon (1979) refiere que los valores interpersonales constituyen aquellos medios que determinan lo que las personas hacen y cómo lo hacen y que éstas están influidas conscientes o inconscientemente por el sistema de valores que ellos adopten. Asimismo, los valores interpersonales constituyen la compatibilidad e incompatibilidad entre valores inter o intra individuales; es decir, aquel que implica relaciones de un individuo con los demás.

Los valores interpersonales Según Gordon en Chicago en 1960 (Higueras y Pérez 1972).

- S - Soporte: ser tratado con comprensión.
- C - Conformidad: hacer lo que es socialmente correcto y aceptado.
- R - Reconocimiento: ser respetado y admirado.
- I - Independencia: tener el derecho de hacer todo lo que uno quiere.
- B - Benevolencia: hacer cosas para los demás.
- L - Liderazgo: estar encargado de otras personas.

2.2.1. Tipos de valores interpersonales:

A. **SopORTE.** Un nivel alto indica fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora (generalmente cuando el ambiente no ofrece suficiente comunidad social afectiva). Los niveles bajos reflejan poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás (frecuente cuando la situación personal implica sensación de seguridad y madurez afectiva).

B. **Conformismo.** Cuanto más alto el nivel, mayor la aceptación de la organización social en que se vive, más desarrollada la actitud hacia lo que es socialmente correcto. Un nivel bajo indica poca aceptación de lo que significa sujeción a reglas sociales o a normas estrictas de conducta. (Esta escala aumenta en las muestras cuya situación es estable y segura y desciende cuando la situación implica lucha para alcanzar estabilidad y seguridad en la vida).

C. **Reconocimiento.** Un nivel alto revela fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así. Un nivel bajo indica poca necesidad de ser elogiado o de que se reconozcan los méritos que se cree tener. (El puntaje aumenta en las muestras cuyos miembros deben enfrentar situaciones que exigen demostrar eficiencia y aptitud y es posible que baje si -aparte de otras causas- los sujetos ejercen, por influencia del medio, una censura mental de que no se debe parecer vanidoso ni orgulloso).

D. **Independencia.** Cuanto más alto el nivel, mayor la tendencia al individualismo egocéntrico, a la estimación de la libertad personal sin trabas, a hacer las cosas sólo a favor del propio criterio. Cuanto más bajo el nivel, menor la tendencia a obrar pensando sólo en las propias necesidades e intereses y, en consecuencia, mayor la tendencia a una adecuada socialización.

E. **Benevolencia.** Un nivel alto indica actitud de amor al prójimo, deseo de ayudar a los más necesitados, aunque quizás más en sentido de tendencia afectiva que de concreción en obras. Un nivel bajo expresa, si no rechazo, por lo menos indiferencia hacia las necesidades ajenas.

(El puntaje aumenta cuando hay en el grupo un factor vocacional en juego. Desciende en situaciones que obligan a un esfuerzo por situarse socialmente).

F. **Liderazgo.** Cuanto más alto el nivel, mayor el deseo y gusto por las actitudes de mando y por toda situación que implique tomar decisiones con autoridad sobre otras personas. Un nivel bajo indica poca tendencia a imponer la propia voluntad y autoridad. (El puntaje aumenta en los grupos sujetos a fuertes tensiones competitivas o cuando el liderazgo es una exigencia profesional. Baja en las muestras para cuya situación, presente o futura, no es necesario este rasgo).

2.3. Habilidades sociales

2.3.1. Antecedentes

El estudio sobre las habilidades sociales se remonta hacia los años treinta, aparece como una necesidad para comprender y tratar los problemas de interacción social que manifestaban los seres humanos. Así se iniciaron una serie de estudios psicosociales centrados en la población infantil, pero no es sino hasta los años setenta en que se realizan investigaciones sistemáticas sobre el tema y se configura el procedimiento de entrenamiento en habilidades sociales (Gil y García, 2001).

Los orígenes del constructo “habilidades sociales” se le atribuye a Salter que en 1949, describe seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas y extinguir la inhibición social: la expresión verbal de las emociones, la expresión facial de las emociones, el empleo deliberado de la primera persona al hablar, el estar de acuerdo cuando se reciben cumplidos o alabanzas, el expresar desacuerdo, y la improvisación o actuación espontánea (Paula, 2000; Méndez, et al 2005). A la vez, este autor fue el primero en explicar las ventajas y proporcionar una descripción de la conducta asertiva (Méndez *et al.*, 2005).

Posteriormente, Wolpe en 1958 retomó las ideas de Salter y las incluyó empleando el término “conducta asertiva” por primera vez, para referirse a la expresión de los sentimientos distintos a la ansiedad. (Caballo, 1983; Vallés, 1998; Paula, 2000; Méndez et al., 2005)

Gil y García (2001) y Paula (2000) señalan que entre los años sesenta y setenta se designan diferentes denominaciones para hacer referencia a las habilidades sociales: “Libertad emocional” de Lazarus; “Personal Effectiveness” de Liberman y otros.

Bandura, (1986); Bandura y Walters, (1963) han articulado claramente los fundamentos de la teoría del aprendizaje social, a través de una explicación cognitiva-conductual de cómo y porqué los individuos reaccionan de determinada manera, debido a la influencia de su ambiente social.

Es a mediados de los años 70 cuando el término de “habilidades sociales” empezó a tomar fuerza y a sustituir al término de “conducta asertiva”; La palabra *habilidades* significa la capacidad o talento que se ha aprendido y desarrollado al practicar y hacer algo cada vez mejor. Por otro lado, *el aspecto social* hace referencia a como nos llevamos con los demás, incluimos amigos, hermanos, padres y profesores. Así mismo, un otro término también fue considerado como un equivalente a los anteriores: “terapia de aprendizaje estructurado” creado y utilizado únicamente por Goldstein (1976, citado por Paula, 2000).

En 1987, Caballo (citado por Martínez, s.f.) realizó un modelo sobre el entrenamiento en habilidades sociales donde hace mención a una serie de técnicas para desarrollar la capacidad de las personas para establecer sus relaciones sociales de forma adecuada; sin embargo, cabe mencionar que no existen elementos internos o externos que actúen como determinantes de la formación de las habilidades sociales en las personas.

El desarrollo de programas de entrenamiento de las habilidades sociales se ha ido extendiendo a diversas áreas de estudio: clínica, educativa, en el ámbito laboral, etc. Hersen y

Eisler (1981, citado por Méndez et al., 2005) mencionan en sus investigaciones teóricas que las dificultades en las relaciones interpersonales tienen como resultado otros problemas como fobia social, depresión, trastornos psico fisiológicos, etc.

En la actualidad, se busca incluir a las habilidades sociales como un método psico educativo en lugar de terapéutico, considerándola como parte importante de la modificación de conducta por dos razones fundamentales: 1) la estrecha relación que existe entre las dificultades de un sujeto en sus relaciones interpersonales y el riesgo de presentar un trastorno psicopatológico; 2) sus numerosas áreas de aplicación (Méndez et al., 2005).

2.3.2. Delimitación conceptual

Son muchos los autores que refieren que las habilidades sociales son una técnica de entrenamiento para iniciar y mantener relaciones interpersonales efectivas y adecuadas; sin embargo, hasta la actualidad, existe una falta de consenso terminológico respecto a las mismas, habiéndose generado una gran diversidad de definiciones que ponen énfasis en determinados componentes, ya sea en el contenido o en las consecuencias del comportamiento social habilidoso o en ambos (Gil y García, 2001). Así, conceptos como los de competencia social, asertividad, habilidades interpersonales, adaptación e inteligencia social se han venido empleando en la comunidad científica para denominar comportamientos sociales del individuo que pongan de manifiesto su capacidad para interactuar de manera habilidosa (Vallés y Vallés, 1996).

2.3.3. Aproximaciones a la definición de las habilidades sociales

Es extensa la literatura que trata sobre las habilidades sociales, sobre todo en lo que a su definición se refiere. Definir qué se entiende por este término parece no gozar de una consideración

unánime. Como lo mencionan Paula (2000) y Méndez et al. (2005), aún hoy día se puede constatar que no existe una aceptación universalmente aceptada en la definición de esta expresión.

Paula en el 2000, menciona que fue Trower (1984) quien señaló que no puede haber un criterio absoluto de habilidades sociales; sin embargo, todos podemos conocer qué son habilidades sociales de forma intuitiva. García (1990, citado por Paula, 2000) apunta que, paradójicamente, todos somos capaces de identificar y reconocer las habilidades sociales pero casi nadie acierta a definir las correctamente.

Gil y García (2001), reconocen también que no existe una definición única de este término; sin embargo, mencionan que todos los autores centran su atención en algunas características para definirla como las conductas manifiestas, la orientación a objetivos, la especificidad situacional y los componentes de las habilidades (conductuales, cognitivos y fisiológicos).

Una misma conducta puede ser habilidosa en una determinada situación pero totalmente inadecuada en otra. Así, dar las gracias y sonreír es una conducta adecuada cuando alguien nos hace algún favor; no obstante, carecería de sentido, mostrar la misma conducta cuando la otra persona se niega, y de malos modos, a hacernos ese favor (Paula, 2000).

Méndez et al. (2005), mencionan que las habilidades sociales se adquieren a través de la experiencia. Independientemente de que unos sujetos aprendan con más facilidad que otras ciertas habilidades, nadie nace sabiendo éstas mismas. Cualquier habilidad motora, técnica o social se llega a dominar mediante la práctica.

Paula, en el 2000, menciona que el término “habilidad” proviene del modelo psicológico de la modificación de conducta y se utiliza para expresar que la “competencia social” no es un rasgo de personalidad sino un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Así, la “conducta socialmente habilidosa” debe definirse en términos de la efectividad de su función en

una situación; además, el grado de efectividad de una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre.

Al respecto Méndez et al. (2005), afirman que las habilidades sociales no se refieren a un rasgo general de personalidad como la extraversión, sino que constituyen un patrón de conducta específico en situaciones sociales concretas. Una persona puede desempeñarse competentemente con personas de su mismo sexo y tener dificultades con las del sexo contrario; puede ser socialmente habilidoso en el ámbito laboral, mas no en el familiar.

Sobre el término “habilidad”, Martínez (s.f.), dice que puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia o aptitud y su relación conjunta con el término “social” revela una impronta de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno.

Generalmente, las definiciones de habilidades sociales son de dos tipos (Paula, 2000; Méndez et al., 2005): aquellas centradas en una *descripción* detallada de las conductas que integran estas habilidades donde se considera que la interacción social es apropiada cuando se efectúa de un modo directo, sin ansiedad y respetando a los demás; y otras que se centran en las *consecuencias* de la conducta social donde se procura alcanzar la meta trazada, fomentar una relación positiva con otra persona y mantener la autosatisfacción.

Caballo (1998), las define como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas.

Spivack y Shure (1974, citados por Hidalgo y Abarca, 2000) plantean que las habilidades sociales están medidas por procesos cognitivos internos, a los que denominan habilidades socio-cognitivas y éstas se desarrollan a medida que el niño crece e interactúa en su medio ambiente.

Monjas (1993) reporta que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos en forma efectiva y mutuamente satisfactoria. A manera de conclusión se puede agregar que las habilidades sociales, son siempre producto de un aprendizaje social previo, es decir, no son un conjunto de conductas innatas, sino que responden al tipo de educación que imparte el grupo social.

Ribes (1976, citado por Tejada, 2002) define a las habilidades sociales como toda aquella conducta que es reforzada por la mediación de otra persona.

Combs y Slaby (1977), definen a las habilidades sociales como la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado en forma específica, socialmente aceptable y al mismo tiempo beneficioso para el individuo, mutuamente, o para un tercero. Esta definición no sólo se centra en la conducta, sino que incluye varios supuestos críticos como el contexto, la validación social del comportamiento y el concepto de los beneficios personales de las partes involucradas.

Phillips (1978, citado por Caballo, 2007; y Paula, 2000) las considera como el grado en que una persona se puede comunicar con los demás de manera que satisfaga los propios derechos, necesidades, placeres u obligaciones hasta un grado razonable, sin dañar los derechos, necesidades, placeres u obligaciones similares de la otra persona y comparta estos derechos con los demás en un intercambio libre y abierto.

Alberti y Emmons (1978b; citados por Caballo, 2007 y Paula, 2000) consideran la habilidad social como la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

Para Rinn y Markle (1979, citado por Vallés y Vallés 1996 y Paula 2000) son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños incluyen las respuestas de otros individuos, como son sus compañeros, padres, etc., en el contexto interpersonal. En la medida que tiene éxito para obtener las consecuencias deseables y evitar o escapar de las no deseadas, sin causar daño a los demás, se considera que tiene habilidades sociales.

Hargie et al. (1981, citado por Caballo, 2007 y Paula, 2000) afirman que son un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo el control del individuo.

Ladd y Mize (1983, citados por Hidalgo y Abarca, 2000; Arón y Milicic 2000) definen a las habilidades sociales como las encargadas de organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigido hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas. El autor plantea que para un funcionamiento social efectivo son necesarias tres cosas: (1) conocer la meta apropiada para la interacción social; (2) conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social; y, (3) conocer el contexto en el cual una estrategia específica pueda ser adecuadamente aplicada.

Por su parte, Linehan (1984, citado por Paula, 2000) las define como la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que maximicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (efectividad en los objetivos) mientras que al mismo

tiempo minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (efectividad en la relación) y mantiene la propia integridad y sentido de dominio (efectividad en el respeto a uno mismo).

Hollin y Trower (1986, citado por Hidalgo y Abarca, 2000) presentan un modelo de habilidades sociales que comprende tres etapas: *la primera* es determinar una meta u objetivo personal; *la segunda* etapa comienza con la percepción de señales del ambiente, el sujeto debe traducir su percepción en planes de acción y realizar decisiones a un nivel cognitivo. Posteriormente puede realizar una conducta motora, que iniciará la *tercera* etapa de este modelo. La consecuencia externa del comportamiento causa un cambio en el ambiente y por último el individuo percibe el resultado de sus acciones, completando así la retroalimentación del sistema. Si la retroalimentación es percibida como beneficiosa, la conducta es reforzada, por el contrario la conducta percibida como no beneficiosa, es castigada y por lo tanto, poco probable que se repita.

Fernández-Ballesteros y Carrobles (1989) definen a las habilidades sociales como la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás.

Pelechano (1989, citado por Paula, 2000) afirma que una habilidad social es un patrón complejo de respuestas que llevan a un reconocimiento social por parte de los demás y resultan eficaces para ejercer un autocontrol personal, así como una influencia, directa o indirecta sobre los demás con la utilización de medios y procedimientos permisibles.

García (1990, citado por Paula, 2000), propone que las habilidades sociales se pueden concretar en destrezas necesarias para producir una conducta que satisfaga los objetivos de una determinada tarea.

Monjas (1993, citado por Vallés y Vallés 1996; y Paula, 2000) considera que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una

tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con otros iguales y con los adultos de forma efectiva y mutuamente satisfactoria. Esta autora homologa las habilidades sociales con la expresión “habilidades de interacción social”

Gil (1993, citado por Vallés y Vallés 1996 y Paula, 2000) afirma que habilidades sociales son conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales; estas conductas son aprendidas y por tanto pueden ser enseñadas. Estas conductas se orientan a la obtención de distintos tipos de reforzamiento tanto del ambiente (consecución de objetos materiales o refuerzos sociales), como auto refuerzos. Las conductas que se emplean, para conseguir, estos refuerzos deben ser socialmente aceptadas, lo que implica tener en cuenta las normas sociales básicas y normas legales del contexto sociocultural en el que tienen lugar, así como criterios morales.

A su vez, García (1999), menciona que para definir una respuesta como habilidad social ésta debe estar constituida por la probabilidad de que su emisión proporcione al individuo un reforzador o le evite un castigo, ante un estímulo de naturaleza social. A la vez la define como:

...un amplio número de respuestas, destinadas a establecer y efectuar interacciones sociales. Estas habilidades incluyen la disposición para comunicar con éxito, lo cual precisa, a su vez, de la aptitud de imaginarse a uno mismo en el papel de la otra persona: comprender su comportamiento y reaccionar ante el mismo con eficacia. (García, 1999. pp. 37)

Asimismo, Vallés (2000), la define como:

Comportamientos que permiten a las personas actuar según las normas socialmente deseables, permitiendo defender sus derechos y respetar los de los demás, solucionar conflictos interpersonales y expresar los sentimientos, opiniones y deseos, de manera adecuada a cada situación y de forma mutuamente satisfactoria. (p. 3)

Caballo (2007), define a las habilidades sociales como un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, deseos, actitudes, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas.

Goldstein (1987), conceptuamos las habilidades sociales Como la forma en la cual nos comportamos, lo que decimos y sentimos cuando estamos con los demás. Para enunciar la teoría de las Habilidades Sociales, Goldstein se basó en la importancia del aprendizaje por imitación para el desarrollo de la personalidad y el énfasis en los variables sociales postulados por Bandura y Walters (1963).

Según Ballesteros y Carroble (1981), cuando se refiere a habilidad, sea cualquiera el calificativo que se le añade, se está hablando de la posesión o no posesión de ciertas capacidades y aptitudes necesarias para cierto tipo de ejecución. Si, como en nuestro caso, hablamos de habilidades sociales, nos estamos refiriendo entonces, a las capacidades relacionadas con la actividad social en general, con la conducta social en sus múltiples manifestaciones. Por lo tanto, “definen a la habilidad social como la capacidad que un individuo posee para ejecutar acciones sociales” (pg. 89). Estos mismos autores señalan “que se podría hablar de habilidad social como la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general” (p. 92).

Tomas (1995), la habilidad social según Secord y Backman, es la capacidad de jugar un rol, es decir, cumplir fielmente con las expectativas que los otros tienen sobre el individuo.

Además, estos autores señalan que las habilidades sociales se pueden categorizar en dos: aquellas que están directamente relacionadas con el logro de las tareas inherentes al rol y las relacionadas con las exigencias de los compañeros de rol, es decir, con las expectativas.

Meza (1995) define a la habilidad social como la capacidad para ejecutar acciones sociales en situaciones de interacción de un sujeto humano con otro(s) sujetos(s) humano(s).

El aprendizaje de las habilidades sociales depende de la experiencia de comunicación eficaz y de la ejecución de conductas socialmente deseables.

2.3.4. Características de las habilidades sociales

Meza (1995), refiere las caracterizaciones de las habilidades sociales tales como:

- Capacidad para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos que están presentes en situaciones de interacción social.
- Exige la captación y aceptación del otro y la comprensión de los elementos simbólicos, asociados a sus reacciones, tanto verbales como no verbales.
- Capacidad de jugar un rol, de cumplir fielmente con las expectativas que otros tienen respecto a alguien como ocupante de un estatus en una situación dada.
- Es el factor primordial en la ejecución del rol, un factor que nace de las características de la personalidad.
- Contribuye a la efectividad del comportamiento interpersonal y depende de la capacidad de percepción, aceptación, comprensión y respuesta a las expectativas asociadas al propio rol.
- Contribuye al mutuo entendimiento y comprensión entre dos interlocutores.

2.3.5. Dimensiones de las habilidades sociales

A continuación, se describen las dimensiones de las habilidades sociales primarias, avanzadas y algunas habilidades sociales especiales, que plantea Goldstein (1987), que ha aplicado al presente trabajo de investigación:

GRUPO I: Primeras habilidades sociales

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

GRUPO II. Habilidades sociales avanzadas

9. Pedir ayuda.
10. Participar.
11. Dar instrucciones.
12. Seguir instrucciones.
13. Disculparse.
14. Convencer a los demás.

GRUPO III. Habilidades relacionadas con los sentimientos

15. Conocer los propios sentimientos.

16. Expresar los sentimientos.
17. Comprender los sentimientos de los demás.
18. Enfrentarse con el enfado del otro.
19. Expresar afecto.
20. Resolver el miedo.
21. Auto-recompensarse.

GRUPO IV. Habilidades alternativas a la agresión

22. Pedir permiso.
23. Compartir algo.
24. Ayudar a los demás.
25. Negociar.
26. Emplear el autocontrol.
27. Defender los propios derechos.
28. Responder a las bromas.
29. Evitar los problemas con los demás.
30. No entrar en peleas.

GRUPO V. Habilidades para hacer frente al estrés

31. Formular una queja.
32. Responder a una queja.
33. Demostrar deportividad después del juego.
34. Resolver la vergüenza.

35. Arreglárselas cuando le dejan de lado.
36. Defender a un amigo.
37. Responder a la persuasión.
38. Responder al fracaso.
39. Enfrentarse a los mensajes contradictorios.
40. Responder a una acusación.
41. Prepararse para una conversación difícil.
42. Hacer frente a las presiones de grupo.

GRUPO VI. Habilidades de planificación

43. Tomar iniciativas.
44. Discernir sobre la causa de un problema.
45. Establecer un objetivo.
47. Recoger información.
48. Resolver los problemas según su importancia.
49. Tomar una decisión.
50. Concentrarse en una tarea.

Clasifican Ballesteros y Carroble (1981) a las importantes habilidades sociales:

- Percepción de expectativas dirigidas al individuo como portador de un rol en un contexto dado. Habilidad de percibir las exigencias comportamentales provenientes de los compañeros de interacción.
- Auto-afirmación, como habilidad complementaria de la primera. Poder llevar a cabo las funciones que implica percibir las exigencias de interacción.

- Aceptación del rol del otro. Anticipar sus reacciones e interpretar y comprender los elementos físicos y simbólicos asociados a su rol (reciprocidad de perspectivas).
- Habilidad de respuesta congruente y adecuada a las expectativas y a los interlocutores, lo que definitivamente facilita el feedback y da paso a nuevas secuencias interactivas en las que volvería a repetirse el proceso.

2.3.6. Modelos teóricos que explican las habilidades sociales:

2.3.6.1. Modelo Derivado de la Psicología Social

a. Teoría de Roles. Fernández y Carrobles (1981 en Tomas 1995), definen las habilidades sociales como la capacidad que posee el individuo de percibe, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de otros. Esto implica la percepción del propio rol del otro, en interacción, reflejándose en ellos los valores y aspectos culturales de cada grupo social.

b. Modelo de Aprendizaje Social. Va a completar la definición dada por Kelly (1992), en la cual definen las habilidades sociales como aquellas conductas aprendidas que ponen en juego las personas en situaciones interpersonales para obtener o mantener reforzamiento del ambiente. Entendida de esta manera el refuerzo social tiene un valor informativo y de incentivo en las subsecuentes conductas sociales. Es así como el comportamiento de otros constituye una retroalimentación para la persona acerca de su propia conducta Este modelo muestra la conjugación de los enfoques provenientes de la psicología social con las teorías conductuales del aprendizaje social-cognitivo, que ha demostrado como la conducta social esta mediada por diversos factores cognitivos, tales como expectativas, atribuciones, creencias, mecanismos de

procesamiento de la información, métodos de resolución de problema, etc. Al respecto D`Zurilla y Golfried (1973, en Hidalgo y Abarca 2000) han insistido en la necesidad de inducir en los programas de habilidades sociales, un entrenamiento en resolución de problemas.

c. Modelo Cognitivo Conductual. Ladd y Mize (1993, citados por Esparza 2003), definen las habilidades sociales como “la habilidad para organizar cogniciones y conductas en un curso integrado de acción dirigida hacia metas interpersonales o sociales que sean culturalmente aceptadas”. Es decir, que para un funcionamiento social efectivo son necesarias tres cosas:

1. Conocer la meta apropiada para la interacción social.
2. Conocer las estrategias adecuadas para alcanzar el objetivo social.
3. Conocer el contexto en el cual una estrategia específica puede ser apropiadamente aplicada

Como se puede observar, no sólo es necesario conocer las conductas, sino implementarlas para la cual hay factores comunicacionales determinantes (valores, mitos y normas).

d. Modelo de Percepción Social. Argyle (1978 en Tapia de la Cruz 1988), destaca en su modelo de habilidades sociales los procesos de selectividad de la información que cada persona realiza en la interacción social y la posterior interpretación que hace de dicha información. Se denomina percepción social a la habilidad de percibir las emociones e intenciones del o los interlocutores (entender los mensajes abiertos u encubiertos del otro)

2.3.6.2. Modelo derivado a la Psicología Clínica: Asertividad

El modelo de la conducta asertiva, se desarrolló, en las décadas del 60, basándose en un enfoque conductual y cognitivo, se ha utilizado una serie de conceptos con diferentes matices

apuntando a un gran conjunto de comportamientos interpersonales que se refieren a la capacidad social de expresar lo que se piensa, lo que se siente y las creencias, en forma adecuada al medio, en ausencia de ansiedad. Naturalmente para ello se requieren buenas estrategias comunicacionales y habilidades sociales específicas

Siguiendo el enfoque de Galassi (1978 citados por Hidalgo y Abarca 1994), en la asertividad habría que considerar tres dimensiones en el concepto.

1. Dimensión Conductual: Se refiere a las áreas de comportamiento interpersonal:

- Defensa de los propios derechos.
- Rehusar peticiones.
- Dar y recibir cumplidos.
- Iniciar, mantener y finalizar una conversación.
- Expresión de afectos negativos (enojo, rabia, ira)
- Expresión de afectos positivos (amor, cariño, respeto)
- Expresión de opiniones personales incluyendo el desacuerdo.

2. Dimensión Personal: Muchos inadecuaciones pueden deberse a la falta de percepción social para captar las sutilezas interpersonales de una relación.

- Amigos y conocidos.
- Novia, esposa.
- Padres.
- Figuras de autoridad.
- Extrañas y Relaciones profesionales.

3. Dimensión Situacional: define el ambiente físico y contextual en que se da la interacción y el grupo sociocultural.

Para Risso (1988 citados por Tapia de la Cruz 1998), la conducta asertiva es aquella que permite a la persona expresar adecuadamente (sin mediar distorsiones cognitivas o ansiedad) y combinando los componentes verbales y no verbales de la manera más efectiva posible.

De todo lo señalado anteriormente, cabe mencionar la coincidencia de los diversos autores en que las habilidades sociales:

- Comprenden conductas verbales, no verbales y mediadores subjetivos.
- Son adquiridas por aprendizaje directo y vicario, especialmente a través de modelaje.
- Favorecen un adecuado funcionamiento de la comunicación con otros.
- Maximizan el refuerzo social que las personas reciben de su medio ambiente.
- Son influidas por factores tales como sexo, edad, nivel socio-económico, contexto social y cultural.
- Son situacionales, es decir, lo que es adecuado en una situación puede no serlo en otra.
- Puede ser objeto de intervención, con el fin de facilitar su desarrollo, adquirirlas cuando están en déficit fomentarlas cuando hay procesos cognitivos y emocionales inhibidores en ellas, o modificadas cuando ellas entorpecen las relaciones interpersonales.

2.3.6.3. Modelo de Déficit de Habilidades Sociales

Este modelo plantea que el déficit se debe a la falta de aprendizaje necesario de los componentes verbales necesarios para lograr un comportamiento social competente. La persona inhábil carece de repertorio conductual y/o respuestas inadecuadas porque no las ha aprendido o lo ha hecho inadecuadamente (Beellack y Merrison, 1982) el entrenamiento asertivo está orientado

a enseñar las habilidades conductuales requeridas mediante los procedimientos de ensayo conductual, modelaje, práctica de respuestas e instrucciones del terapeuta, (Mc Fall y Twentyman, 1973) y retroalimentación y refuerzo social (Bellack y Morrinson, 1982, citados por Hidalgo y Abarca 1994),

2.3.7. Asertividad y Habilidades Sociales

Los estudios avanzan y con ellos surgen planteamientos de avanzada, el concepto de asertividad que también ha evolucionado considera de que no es lo mismo que las habilidades sociales, Molian (1982 citados por Hidalgo y Abarca 2000) conducta asertiva se refiere aquellos comportamientos interpersonales cuya ejecución implica un riesgo social. Es decir que es posible la ocurrencia de alguna consecuencia negativa, en términos de expectativa y/o evaluación social inmediata o a más largo plazo. Más aun, la falta de asertividad dependiendo de la cultura puede incluso ser valorada por el grupo de pertenencia a costa de que la persona no logre sus objetivos sociales (generosidad opuesta a las necesidades personales).

2.3.8. Competencia Social y Habilidades Sociales

Aunque los términos competencia social y habilidades sociales han sido usados como sinónimos en muchos estudios es importante marcar la diferencia entre ellos. Aron y Nera (1994), el concepto de competencia social se refiere a un conjunto de habilidades que el niño pone en juego al enfrentarse a situaciones interpersonales. Implica un grado de eficiencia general en el ámbito interpersonal y supone la presencia de numerosas habilidades que son necesarias para enfrentar con éxito y de un modo socialmente aceptado.

Curran, et al (citados por Aron y Nera., 1994), plantean que la competencia se usa más bien como un término evaluativo que se refiere a la calidad de la educación de la persona a una

tarea específica; en tanto que el término habilidades sociales se refiere a las habilidades específicas que requiere una persona es una tarea determinada. En este sentido el término competencia social estaría a nivel molar, mientras que el término habilidades será un concepto molecular.

2.3.9. Importancia de las Habilidades Sociales en la niñez

Un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y por ende con la calidad de vida. No hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las habilidades sociales, pero la niñez es sin duda un periodo crítico. Existe evidencia que indica que aquellos niños que presentan un déficit en su comportamiento social, tienen mayor probabilidad de presentar también otros problemas como, por ejemplo, dificultades en el aprendizaje (Aron y Nera, 1994), y deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional.

Las habilidades sociales no sólo son importantes por lo que se refiere a las relaciones con sus compañeros, sino que también permiten que asimile los papeles y normas sociales. Las interacciones sociales proporcionan a los niños la oportunidad de aprender y efectuar habilidades sociales que puede influir de forma crítica en su posterior adaptación social, emocional y académica. Por tanto, de la relación que el niño mantenga en los primeros años de vida, dependerá en buena parte de muchas facetas de su desarrollo posterior.

2.3.10. Dificultades o déficits de las habilidades sociales.

Las dificultades o limitaciones de una persona en cuanto a sus habilidades sociales pueden deberse a varios factores. La Psicología ofrece dos modelos que pretenden explicar los déficits en las habilidades interpersonales:

- ❖ Modelo centrado en el sujeto: las dificultades son propias del sujeto y éstas pueden ser explicadas, a su vez, por dos hipótesis.
 - Modelo de déficit: no se poseen las habilidades sociales apropiadas, éstas nunca se han aprendido.
 - Modelo de interferencia: se tienen las habilidades sociales apropiadas pero existen factores que interfieren o limitan su puesta en práctica (ansiedad, bajas expectativas, etc.).

- ❖ Modelo centrado en el ambiente: las habilidades sociales dependen de los estímulos y refuerzos ambientales, sobre todo, sociales. Así, en este modelo, es importante analizar la calidad de las relaciones interpersonales con los compañeros, los profesores, el ambiente educativo, la familia y la comunidad

2.3.11. Importancia de las Habilidades sociales en la educación

Musitu y Gutiérrez (1986) afirman que las habilidades sociales son importantes para el rendimiento académico porque la adquisición de nuevas ideas y aprendizajes están subordinados a las actitudes básicas, de estas depende que los umbrales de la percepción estén abiertos o cerrados, que una red interna dificulte o favorezca la integración mental del alumno. Existen reportes acerca de las relaciones entre las habilidades sociales y el buen rendimiento académico, así también existen mejores posibilidades de enfrentar situaciones de proceso escolar.

Clark et al. (1996) afirman que existe una estrecha relación entre las habilidades sociales y la capacidad de aprender. Buenas habilidades sociales influyen en el aprendizaje. Así, el estudiante que posea buenas habilidades sociales aprenderán con mayor facilidad y motivación que uno que se sienta poco hábil; abandonará las cosas nuevas con confianza y entusiasmo, obteniendo buenos resultados. El éxito, entonces, reforzará sus sentimientos positivos. Se observará, asimismo, más

competente. Las habilidades sociales son una actitud básica que influye en el comportamiento y en el rendimiento académico, además es uno de los factores más importantes a la hora de tener éxito en sus estudios. El alumno con pocas habilidades sociales suele encontrar pocas satisfacciones en el colegio, pierde la motivación y el interés.

Así mismo, estos mismos autores informan que los alumnos que poseen buenas habilidades sociales suelen demostrar una creatividad llevada en casi todo lo que hace, por tanto recibe la aprobación por todo lo singular y destacable que realiza, lo que, además contribuye a incrementar su rendimiento. En cambio, los estudiantes con pobres habilidades sociales tienen miedo de cometer errores que pueden traducirse en la desaprobación de los demás y por ello se muestran cautelosos y eluden cualquier expresión creativa. Los elementos básicos en el desarrollo de las habilidades sociales son: La asertividad, la autoestima, el auto concepto y la disciplina.

2.4. Marco conceptual

- **Valores interpersonales:** Gordon (1979) refiere que los valores interpersonales constituyen aquellos medios que determinan lo que las personas hacen y cómo lo hacen y que éstas están influidas conscientes o inconscientemente por el sistema de valores que ellos adopten.
- **Habilidades sociales:** Combs y Slaby (1977), definen a las habilidades sociales como la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado en forma específica, socialmente aceptable y al mismo tiempo beneficioso para el individuo, mutuamente, o para un tercero.

2.5. Marco legal

La presente investigación sobre valores interpersonales y habilidades sociales está enmarcada dentro de los fundamentos de la ley general de educación N° 28044 (Ministerio de educación 2003) y en forma más específica en lo referido al artículo 9° “fines de la educación” que a la letra refiere en su acápite a:

a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

En el capítulo II, artículo 31°. Objetivos (acápites a y b)

a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.

b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación:

Este estudio es de enfoque cuantitativo, pues se recolectan datos sobre diferentes aspectos de la institución educativa a estudiar y se realizará un análisis y medición de los mismos.

Desde el punto de vista metodológico la investigación es de tipo descriptiva. Hernández Sampieri (2010) afirma " los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Por el tipo de obtención de datos, la investigación es transversal dado que la obtención de los datos se obtendrán en un solo momento, a diferencia de la investigación longitudinal que es sometido a varias evaluaciones a través del tiempo.

Se emplea el diseño correlacional, tipo no experimental de acuerdo con Hernández et al. (2010), ya que su propósito es medir cada una de las variables independientes y el grado de relación que existe entre ellas.

El diseño es de tipo No Experimental porque de acuerdo a Kerlinger (2004), se afirma que "la investigación no experimental es una indagación empírica y sistemática en la cual el científico no tiene un control directo sobre las variables independientes porque sus manifestaciones ya han ocurrido o porque son inherentemente no manipulables. Las inferencias acerca de la relaciones entre variables se hacen, sin una intervención directa a partir de la variación concomitante de la variables dependientes e independientes"

Es de tipo comparativo – correlacional con un solo grupo y medición pre test (Castro 2005).

Ex post facto, porque las variables a estudiar ya están presentes en la población a estudiar (Kerlinger 2004).

3.2. Población y muestra

- Población

La población estuvo conformada por 280 estudiantes de ambos sexos y que estuvieron cursando el primero y segundo año.

- Muestra

La muestra estuvo conformada por 261 estudiantes que representa el 93.2% de la población de estudio. El muestreo fue de tipo censal porque se evaluaron a todos los que conformaban la población,

- Características de la muestra

En la tabla 1 y la figura 1 se describe y representa la distribución de la muestra según el sexo reportándose que el 51% son del sexo masculino y el 49% son del sexo femenino.

Tabla 1

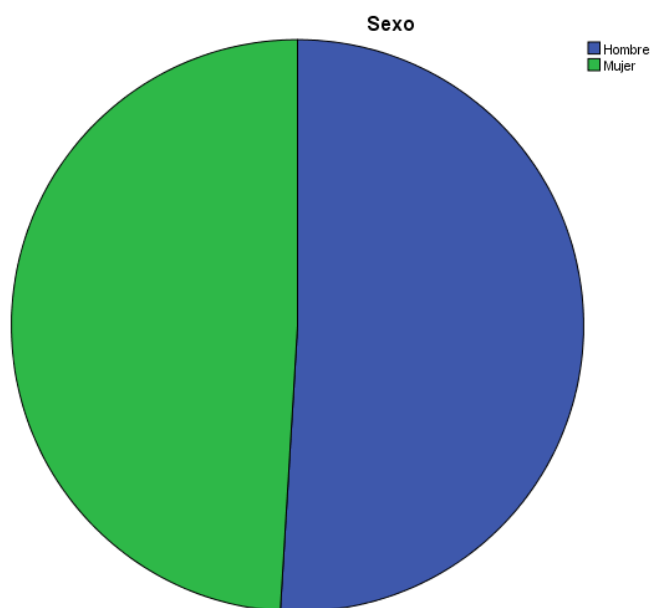
Distribución de la muestra por sexo

año de estudios	Frecuencia	Porcentaje
Hombre	133	51,0
Mujer	128	49,0
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 1

Representación de la distribución de la muestra por sexo



Nota: En la figura 1 se representa la distribución porcentual de la muestra por sexo en forma circular descritos en la tabla 1.

En la tabla 2 y la figura 2 se describen y representa la distribución de la muestra según el año de estudios reportándose que el 49% son del sexo masculino y el 51% son del sexo femenino.

Tabla 2

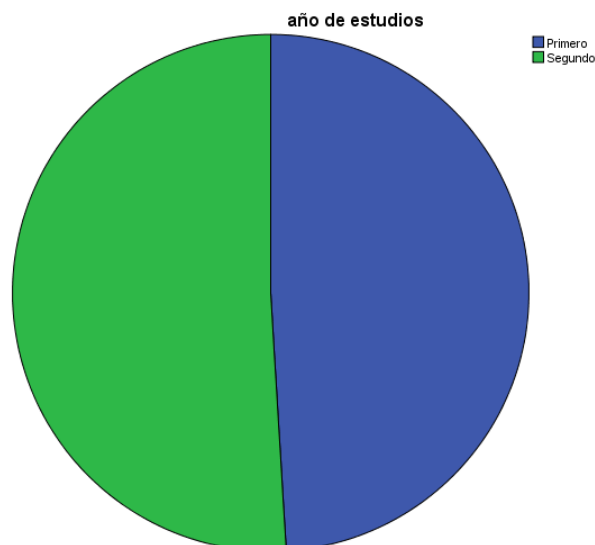
Distribución de la muestra por año de estudios

año de estudios	Frecuencia	Porcentaje
Primero	128	49,0
Segundo	133	51,0
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 2

Representación de la distribución de la muestra por años de estudios



Nota: En la figura 2 se representa la distribución porcentual de la muestra por años de estudios en forma circular descritos en la tabla 2.

3.3. Operacionalización de las Variables

3.3.1. Variables de la investigación

- Valores interpersonales
- Habilidades sociales

3.3.2. Operacionalización de variables

Tabla 3

Operacionalización de las variables de estudio.

variables	dimensiones	indicadores	niveles	puntajes	instrumento
1.soporte		15	nominal	ordinal	cuestionario de valores interpersonales de gordon (1963)
2.conformidad		15	nominal	ordinal	
3.reconocimiento		13	nominal	ordinal	
4.independencia		16	nominal	ordinal	

Valores interpersonales	5.benevolencia	15	nominal	ordinal	estandarizado peru por Higueras L. y Pérez W. (1972)
	6.liderazgo	15	nominal	ordinal	
Habilidades sociales	1.primeras habilidades sociales	8	nominal	ordinal	Lista de cheque de habilidades sociales de goldstein (1975)
	2.habilidades sociales avanzadas	6	nominal	ordinal	
	3.habilidades sociales relacionadas con los sentimientos	7	nominal	ordinal	Adaptación Ambrosio Tomas (1995)
	4.habilidades alternativas a la agresión	9	nominal	ordinal	
	5.habilidades para hacer frente al estrés	12	nominal	ordinal	
	6.habilidades de planificación	8	nominal	ordinal	

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Instrumento

3.4.1. Cuestionario de valores interpersonales (SIV).

Creado por Leonard V. Gordon en 1960, en versión español. Traducción y adaptación por Higueras y Pérez (1972) quienes elaboraron los primeros baremos provisionales en muestras de escolares y universitarios de Lima Metropolitana. Este cuestionario permite evaluar algunos valores presentes en las relaciones interpersonales, siendo en la actualidad una de las pocas pruebas psicológicas que permite evaluar este aspecto. A través de esta prueba podemos apreciar y comparar la importancia que una persona da a los valores de soporte, conformidad, reconocimiento, benevolencia, independencia y liderazgo en sus relaciones con los demás. Los coeficientes de confiabilidad obtenidos con el método test- retest para la escala del SIV, fueron determinados por los puntos obtenidos al aplicar la prueba dos veces a un grupo de 79 universitarios con un intervalo de 10 días entre la primera y la segunda aplicación observando que variaban entre 0.78 y 0.89. La confiabilidad se calculó también usando la fórmula de Kuder - Richarson, sobre los datos basados en una muestra de 186 universitarios, notando que los coeficientes se encontraban entre 0.71 y 0.86 (investigación publicada en el manual del SIV). Estos niveles de confiabilidad según Gordon son lo suficientemente altos como para permitir la interpretación de los puntajes del SIV para su uso individual.

En cuanto a su validez, el SIV fue desarrollado mediante el uso del análisis factorial, y su validez factorial se refuerza en los resultados obtenidos en otros análisis factoriales realizadas. Asimismo las escalas mantuvieron su consistencia interna a través de repetidos análisis- ítems para muestras de comparación diversa. El SIV ha sido correlacionado con otras medidas de valores y de rasgos de personalidad.

El SIV está compuesto por un total de 90 ítems, reunidos en 30 triadas o grupos de 3 ítems, los que están distribuidos en 6 escalas. Los tres ítems de cada triada fueron igualados hasta donde fue posible en deseabilidad social, quedando reducida la probabilidad de que el individuo responda de acuerdo a la deseabilidad social y no según el grado de importancia que realmente tiene cada ítems para él. Estos ítems según el tipo de respuesta, puede recibir 2 puntos cuando el sujeto escoge el ítem de una triada queda en blanco, y recibe 0 puntos cuando el sujeto escoge un ítems que representa lo menos importante para él, por lo que su máxima puntuación puede ser de 32, 30 y 26 puntos según la escala.

La aplicación puede ser individual o colectiva, en la que no hay tiempo límite, pero se requiere solo de 15 a 20 minutos para resolverla. Su aplicación es de los 14 en adelante. Su uso en el campo psicológico se da en la orientación vocacional o profesional, en procesos de selección y valoración, así como investigaciones psicológicas.

Los nuevos baremos para esta prueba han sido elaborados por el psicólogo Walter Pérez (1987) en muestras de trabajadores y profesionales de educación secundaria y superior de Lima metropolitana, que permite contar con un instrumento psicométrico de suma eficacia.

Este inventario mide los siguientes 6 valores:

Valores interpersonales:

S – Soporte (15)

C – Conformidad	(15)
R – Reconocimiento	(13)
I – Independencia	(16)
B – Benevolencia	(15)
L – Liderazgo	(15)

- Establecimiento de Niveles de desarrollo (Díaz-Hamada 2018)

Para efectos de la investigación se establecieron niveles por Quintiles (20% / 100%), generando 05 categorías para agrupar la muestra en función de sus puntajes alcanzados en el cuestionario total y en cada una de sus dimensiones.

Dimensiones: soporte, conformidad y benevolencia (puntaje máximo 30:5=6 puntos como rango por nivel).

0 – 6	Desarrollo muy bajo
7 – 12	Bajo desarrollo
13 – 18	Moderado desarrollo
19 – 24	Alto desarrollo
25 – 30	Desarrollo excesivo.

Dimensiones: independencia y liderazgo (puntaje máximo 32:5=6.4 puntos como rango por nivel).

0 – 6.4	Muy bajo desarrollo
7 – 12.8	Bajo desarrollo
13 – 19.2	Moderado desarrollo
20 – 25.6	Alto desarrollo
26 – 32	Excesivo desarrollo

Dimensión: reconocimiento (puntaje máximo 26:5= 5.2 puntos como rango por nivel).

0 – 5.2	Muy bajo desarrollo
6 – 10.4	Bajo desarrollo
11 – 15.6	Moderado desarrollo
16 – 20.8	Alto desarrollo
21 – 26	Excesivo desarrollo

- Interpretación por sub escalas

Las interpretaciones de las puntuaciones se hacen según los siguientes criterios:

- **Escala S:** Un nivel alto indica fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora (generalmente cuando el ambiente no ofrece suficiente comunidad social afectiva). Los niveles bajos reflejan poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás (frecuente cuando la situación personal implica sensación de seguridad y madurez afectiva).
- **Escala C:** Cuanto más alto el nivel, mayor la aceptación de la organización social en que se vive, más desarrollada la actitud hacia lo que es socialmente correcto. Un nivel bajo indica poca aceptación de lo que significa sujeción a reglas sociales o a normas estrictas de conducta. (Esta escala aumenta en las muestras cuya situación es estable y segura y descende cuando la situación implica lucha para alcanzar estabilidad y seguridad en la vida).
- **Escala R:** Un nivel alto revela fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así. Un nivel bajo indica poca necesidad de ser elogiado o de que se reconozcan los méritos que se cree tener. (El puntaje aumenta en las muestras cuyos miembros deben enfrentar situaciones que exigen demostrar eficiencia y aptitud y es

posible que baje si -aparte de otras causas- los sujetos ejercen, por influencia del medio, una censura mental de que no se debe parecer vanidoso ni orgulloso).

- **Escala I:** Cuanto más alto el nivel, mayor la tendencia al individualismo egocéntrico, a la estimación de la libertad personal sin trabas, a hacer las cosas sólo a favor del propio criterio. Cuanto más bajo el nivel, menor la tendencia a obrar pensando sólo en las propias necesidades e intereses y en consecuencia, mayor la tendencia a una adecuada socialización.
- **Escala B:** Un nivel alto indica actitud de amor al prójimo, deseo de ayudar a los más necesitados, aunque quizás más en sentido de tendencia afectiva que de concreción en obras. Un nivel bajo expresa, si no rechazo, por lo menos indiferencia hacia las necesidades ajenas. (El puntaje aumenta cuando hay en el grupo un factor vocacional en juego. Desciende en situaciones que obligan a un esfuerzo por situarse socialmente).
- **Escala L:** Cuanto más alto el nivel, mayor el deseo y gusto por las actitudes de mando y por toda situación que implique tomar decisiones con autoridad sobre otras personas. Un nivel bajo indica poca tendencia a imponer la propia voluntad y autoridad. (El puntaje aumenta en los grupos sujetos a fuertes tensiones competitivas o cuando el liderazgo es una exigencia profesional. Baja en las muestras para cuya situación, presente o futura, no es necesario este rasgo).

3.4.2. Lista de Chequeo de Habilidades Sociales (LCHS) de Goldstein.

Goldstein Arnold P. (1978) en New York construyó La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales. En 1983 Rosa Vásquez de Velasco realizó la traducción al español y en 1995 Tomás Ambrosio; realiza la adaptación luego de una nueva traducción, además elaboró baremos enéuticos provisionales para una muestra de escolares de educación secundaria y para una muestra

universitaria de estudiantes de Psicología. La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales tiene como objetivo evaluar la capacidad para ejecutar acciones sociales en situaciones de interacción de un sujeto humano con otro(s) sujetos(s) humano(s) y está compuesta por un total de 50 ítems, agrupados en 6 áreas y son las siguientes:

Grupo I: Primeras habilidades sociales: 8 ítems

Grupo II: Habilidades sociales avanzadas: 6 ítems

Grupo III: Habilidades relacionadas con los sentimientos: 7 ítems

Grupo IV: Habilidades alternativas a la agresión: 9 ítems

Grupo V: Habilidades para hacer frente al estrés: 12 ítems

Grupo VI: Habilidades de planificación: 7 ítems

Díaz-Hamada (2018) planteaba que para efectos de la investigación se consideró en la calificación que la alternativa NUNCA tenga el valor 0, RV (1), AV (2), AM (3) y S (4). En tal sentido, el puntaje mínimo que se alcance en esta escala es de 0 y el puntaje máximo probable alcanzado es de 200. Para el presente trabajo se ha tomado el aporte realizado por Contreras P. (2006), donde considera que NUNCA significa que el encuestado no posee la conducta evaluada, por lo tanto, debe valer para efectos estadísticos 0 y no 1 (1 significa que el sujeto posee la conducta y esto estaría en contradicción conceptual con la alternativa Nunca). A diferencia del trabajo que realizó Ambrosio T., en 1995 quien consideró a la alternativa NUNCA con el valor 1 y así progresivamente la alternativa S alcanzaba el valor 5, por lo tanto, de acuerdo a estos criterios el puntaje mínimo es 50 y el puntaje máximo es de 250.

Los niveles diagnósticos se establecieron para esta investigación por cuartiles tanto para la

escala general como para cada una de sus dimensiones o componentes y son los siguientes:

Nivel deficiente de habilidades sociales	(0 – 50)
Nivel inferior al promedio en habilidades sociales	(51 – 100)
Nivel superior al promedio en habilidades sociales	(101 – 150)
Nivel óptimo en habilidades sociales	(151 – 200)

Confiabilidad de la lista de chequeo de habilidades sociales: En una muestra de 160 sujetos a través de la técnica puntaje ítems – puntaje total, la correlación a través del Alpha de Cronbach, el índice de confiabilidad Alpha es de 0.7341 lo que nos indica que es altamente significativa a nivel estadístico.

3.5. Procedimientos

Para la investigación que se llevó a cabo se realizó los siguientes pasos:

- Se buscó información sobre el tema de investigación.
- Se coordinó con la dirección de Escuela de la Facultad de Educación
- Se explicó a los participantes de los objetivos de la investigación para que puedan brindar su consentimiento verbal de participar en la investigación.
- Se aplicó el Cuestionario de valores interpersonales (SIV) y habilidades sociales previa explicación de las forma de cómo deberían marcar las respectivas respuestas.
- Se realizó la digitación de datos en Excel.
- Se procedió al análisis de los resultados obtenidos en donde se utilizó la estadística inferencial con el programa SPSS versión 22.0 en español.
- Se realizó el análisis e interpretación de los datos estadísticos.
- Se procedió a la redacción del informe final.

3.6. Análisis de datos

Para el análisis de los datos se empleó las técnicas estadísticas a través del paquete estadístico SPSS versión 22.0 versión en español. Se utilizó estas técnicas estadísticas en dos etapas:

1ra. Estadística descriptiva: Con la cual se obtuvo los datos de frecuencia y porcentajes. Medidas de tendencia central (media aritmética) y medida de dispersión (desviación estándar).

2da. Estadística inferencial: El Alpha de Cronbach para establecer la confiabilidad de las escalas.

La prueba para establecer relaciones entre las variables estudiadas es necesario los puntajes totales de dos escalas aplicadas al mismo sujeto. La finalidad de la correlación es comprobar si los resultados de una variable están relacionados con los resultados de la otra variable (Greene y D'Oliveira, 2006), teniendo en cuenta los siguientes criterios para la valoración de los valores obtenidos en el establecimiento de correlaciones entre variables y la decisión de aceptación o rechazo de la Ho de acuerdo con Ávila (1998).

Tabla 4

Criterios de rechazo o aceptación de la Ho (hipótesis nula)

$r = 0.00$ Ho.	no hay correlación estadística	Se acepta la
$0 < r < 0.20$ Ho.	Existe correlación no significativa	Se acepta la
$0.21 < r < 0.40$ Ho.	Existe correlación baja y significativa	Se rechaza la

Fuente: Ávila (1998)

La prueba U de Mann Whitney: Está técnica ha sido diseñada exclusivamente para establecer comparaciones entre dos condiciones (Greene y D'Oliveira 2006), permite conocer si la media de dos grupos difieren de modo significativo entre sí con un nivel de significación estadística: $p < 0.05$ para rechazar la H_0 .

3.7. Consideraciones éticas

Se consideró dentro estos aspectos lo siguiente:

- La confidencialidad de la información.
- El anonimato
- El consentimiento de participar voluntariamente en la investigación
- Respetar la decisión de continuar o abandonar el proceso evaluativo.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis exploratorio de las dimensiones de las variables

En este rubro se presenta la operación estadística de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogórov-Smirnov (K-S) que consta de 4 pasos:

Paso 1: Hipótesis

Ho: Los datos de la muestra de las variables valores interpersonales y habilidades sociales proceden de una distribución normal.

Hi: Los datos de la muestra de las variables valores interpersonales y habilidades sociales no proceden de una distribución normal.

Paso 2: Nivel de significancia

Si $p > 0.05$, no se rechaza la hipótesis nula (Se utiliza medidas paramétricas).

Si $p < 0.05$, se rechaza la hipótesis nula (Se utiliza medidas no paramétricas).

Paso 3: Aplicación de la prueba estadística

A continuación se aplica la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov, empleando el SPSS y se obtuvo los siguientes resultados:

Tabla 5

Prueba de Kolmogorov–Smirnov para una muestra

Valores interpersonales	K-S	p
Independencia	0.072	0.002
Soporte	0.078	0.001
Benevolencia	0.065	0.009
Conformidad	0.083	0.000
Liderazgo	0.066	0.009

Reconocimiento	0.071	0.003
ns : no es significativo ($p > 0.05$)		
Habilidades sociales	K-S	p
Primeras habilidades sociales	0.059	0.026
Habilidades sociales avanzadas	0.069	0.004
Habilidades relacionadas con los sentimientos	0.057	0.042
Habilidades alternativos a la agresión	0.066	0.009
Habilidades para hacer frente al estrés	0.053	0.015
Habilidades de planificación	0.068	0.005

ns : no es significativo ($p > 0.05$)

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Paso 4: Decisión estadística

En la Tabla 5, se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov-Smirnov (K-S) para una muestra. Como se observa en la Tabla todas las dimensiones de las variable valores interpersonales no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) son significativos ($p < 0.05$). En las dimensiones de habilidades sociales no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) son significativos ($p < 0.05$), concluyéndose que es pertinente emplear pruebas no paramétricas en los análisis de datos.

4.2. Propiedades psicométricas de los instrumentos de obtención de los datos

4.2.1. Confiabilidad del inventario de valores interpersonales y de la lista de cheque de habilidades sociales.

En la Tabla 6, se presenta las estimaciones de la consistencia interna mediante los índices del Alpha de Cronbach para cada dimensión de los instrumentos de obtención de los datos. Los coeficientes Alpha son elevados en todas las dimensiones de las escalas (los valores Alpha están en un rango de 0.765 a 0.832) porque superan los valores del punto de corte de 0.70, generalmente

aceptado como adecuado para los instrumentos psicológicos. En conclusión, cabe indicar que los instrumentos son confiables en la obtención de los datos.

Tabla 6

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha.

Variable Valores interpersonales	N° de ítems	Alpha
Independencia	16	0.825
Soporte	15	0.816
Benevolencia	15	0.832
Conformidad	15	0.789
Liderazgo	15	0.810
Reconocimiento	13	0.799
Cuestionario de valores interpersonales (escala general)	90	0.832
Variable habilidades sociales	N° de ítems	Alpha
Primeras habilidades sociales	08	0.805
Habilidades sociales avanzadas	06	0.809
Habilidades relacionadas con los sentimientos	07	0.795
Habilidades alternativos a la agresión	09	0.765
Habilidades para hacer frente al estrés	12	0.782
Habilidades de planificación	07	0.779
Lista de chequeo de habilidades sociales (escala general)	50	0.819

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

4.1.2. Validez de constructo del inventario de valores interpersonales y de la lista de cheque de habilidades sociales.

Para el análisis de los resultados se utilizó la validez de constructo por el método de análisis de ítems. Este método tiene por objetivo estimar el grado en que cada dimensión contribuye a la validez del instrumento al cual pertenece. De este modo se verifica que el instrumento mida lo que dice medir. Como se puede observar en la Tabla 7, los Coeficientes de Correlación de Spearman

(rho) del Inventario de valores interpersonales están en un rango de rho = 0.771 a rho = 0.855, que son Valores altos (0.771 – 0.798) y muy altos (0.802 – 0.855) y son muy significativos ($p < 0.001$). Con relación a los Coeficientes de Correlación de Spearman (rho) de la lista de chequeo de Habilidades sociales están en un rango de rho = 0.579 a rho = 0.815, que son Valores moderados (0.579), altos (0.615 – 0.782) y muy altos (0.815) y son muy significativos ($p < 0.001$).

En conclusión, estos valores confirman que los instrumentos de obtención de los datos presentan validez de constructo, dado que existe una fuerte correspondencia entre cada dimensión con el valor del constructo (instrumento).

Tabla 7

Análisis de las dimensiones de las escalas de obtención de los datos.

Valores interpersonales	Inventario de valores interpersonales	
	rho	p
Independencia	0.771 **	0.000
Soporte	0.802 **	0.000
Benevolencia	0.828 **	0.000
Conformidad	0.798 **	0.000
Liderazgo	0.855 **	0.000

Dimensiones Habilidades sociales	Lista de chequeo de habilidades sociales	
	rho	p
Primeras habilidades sociales	0.615**	0.000
Habilidades sociales avanzadas	0.579**	0.000
Habilidades relacionadas con los sentimientos	0.669**	0.000

Habilidades alternativos a la agresión	0.782**	0.000
Habilidades para hacer frente al estrés	0.815**	0.000
Habilidades de planificación	0.725**	0.000

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

4.3. Descripción de los niveles de las variables de estudio (Objetivos específicos 1 y 2)

4.3.1. Descripción por niveles en valores interpersonales (objetivo específico 1)

A. Independencia. En la tabla 8 y la figura 3 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal independencia, reportándose que el 2.3% presentan un desarrollo muy bajo; el 16.5% presentan un desarrollo bajo; el 51.3% presentan un desarrollo promedio; el 22.8% presentan un desarrollo alto y el 6.1% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 8

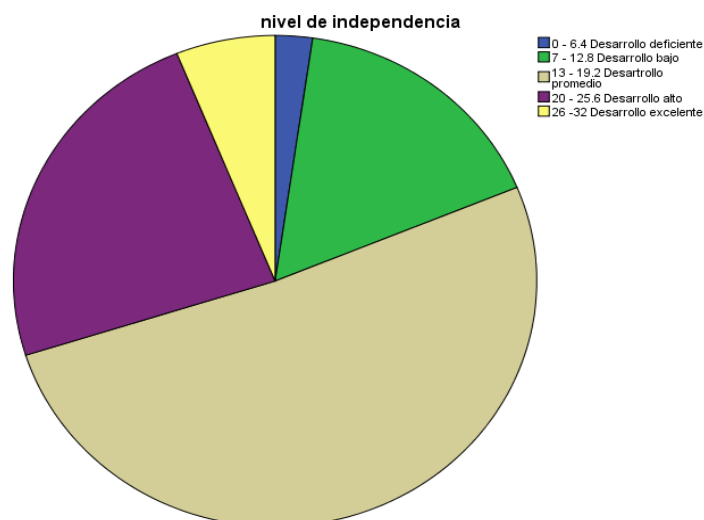
Distribución por niveles en el valor interpersonal independencia.

nivel de independencia	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6.4 Desarrollo muy bajo	6	2,3
7 - 12.8 Desarrollo bajo	43	16,5
13 - 19.2 Desarrollo promedio	134	51,3
20 - 25.6 Desarrollo alto	62	23,8
26 -32 Desarrollo excesivo	16	6,1
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 3

Representación por niveles en el valor interpersonal independencia.



Nota: En la figura 3 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal independencia descritos en la tabla 8.

B. Soporte. En la tabla 9 y la figura 4 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal soporte, reportándose que el 1.1% presentan un desarrollo muy bajo; el 19.2% presentan un desarrollo bajo; el 49.8% presentan un desarrollo promedio; el 29.1% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 9

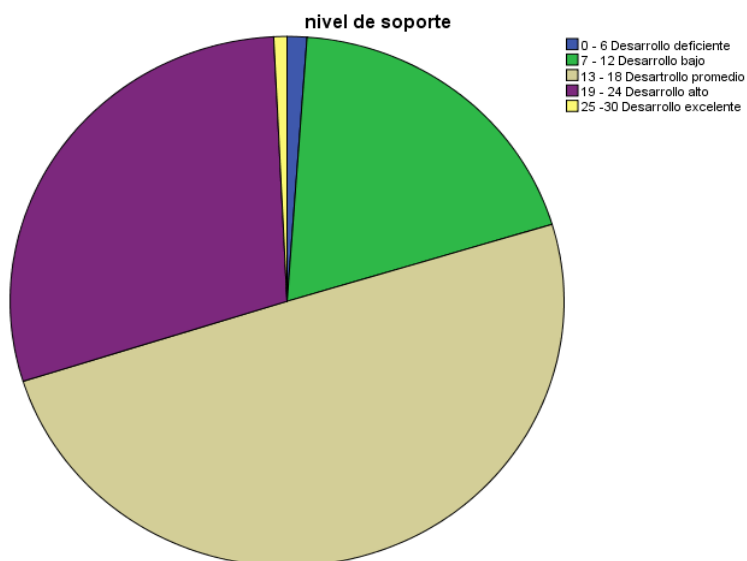
Distribución por niveles en el valor interpersonal soporte.

Nivel de soporte	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6 Desarrollo muy bajo	3	1,1
7 - 12 Desarrollo bajo	50	19,2
13 - 18 Desarrollo promedio	130	49,8
19 - 24 Desarrollo alto	76	29,1
25 -30 Desarrollo excesivo	2	0,8
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 4

Representación por niveles en el valor interpersonal soporte.



Nota: El la figura 4 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal soporte descritos en la tabla 9.

C. Benevolencia. En la tabla 10 y la figura 5 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal benevolencia, reportándose que el 2.3% presentan un desarrollo muy bajo; el 21.8% presentan un desarrollo bajo; el 40.6% presentan un desarrollo promedio; el 26.1% presentan un desarrollo alto y el 9.2% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 10

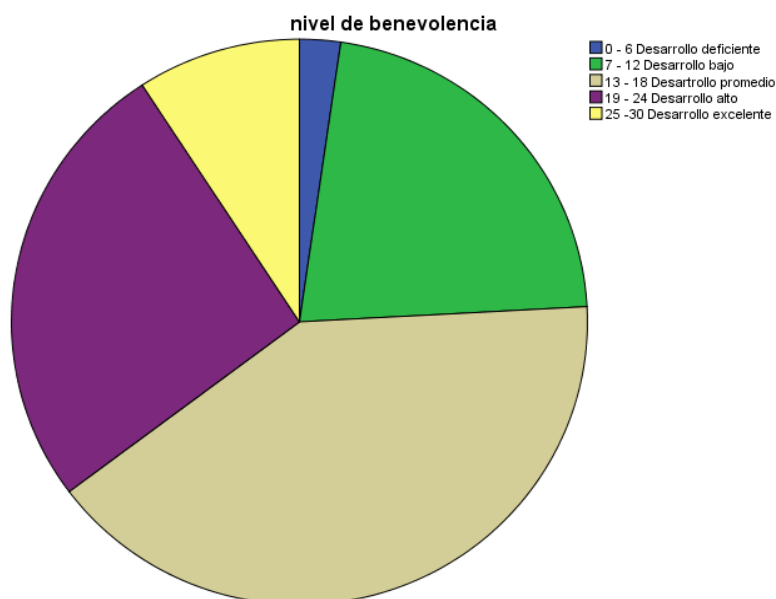
Distribución por niveles en el valor interpersonal benevolencia.

Nivel de benevolencia	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6 Desarrollo muy bajo	6	2,3
7 - 12 Desarrollo bajo	57	21,8
13 - 18 Desarrollo promedio	106	40,6
19 - 24 Desarrollo alto	68	26,1
25 -30 Desarrollo excesivo	24	9,2
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 5

Representación por niveles en el valor interpersonal benevolencia



Nota: El la figura 5 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal soporte descritos en la tabla 10.

D. Conformidad. En la tabla 11 y la figura 6 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal conformidad, reportándose que el 5.4% presentan un desarrollo muy bajo; el 24.9% presentan un desarrollo bajo; el 52.5% presentan un desarrollo promedio; el 16.5% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 11

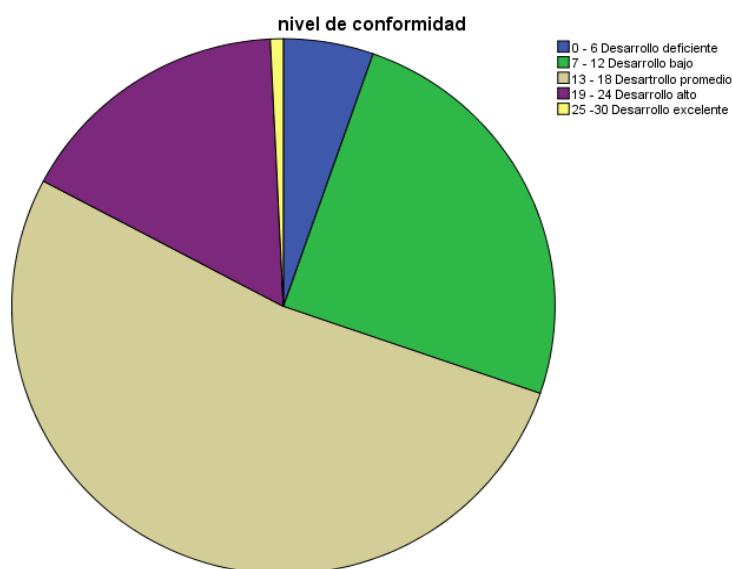
Distribución por niveles en el valor interpersonal conformidad

Nivel de conformidad	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6 Desarrollo muy bajo	14	5,4
7 - 12 Desarrollo bajo	65	24,9
13 - 18 Desarrollo promedio	137	52,5
19 - 24 Desarrollo alto	43	16,5
25 -30 Desarrollo excesivo	2	0,8
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 6

Representación por niveles en el valor interpersonal conformidad



Nota: En la figura 6 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal conformidad descritos en la tabla 11.

E. Liderazgo. En la tabla 12 y la figura 7 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal liderazgo, reportándose que el 3.4% presentan un desarrollo muy bajo; el 32.2% presentan un desarrollo bajo; el 49% presentan un desarrollo promedio; el 11.9% presentan un desarrollo alto y el 3.4% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 12

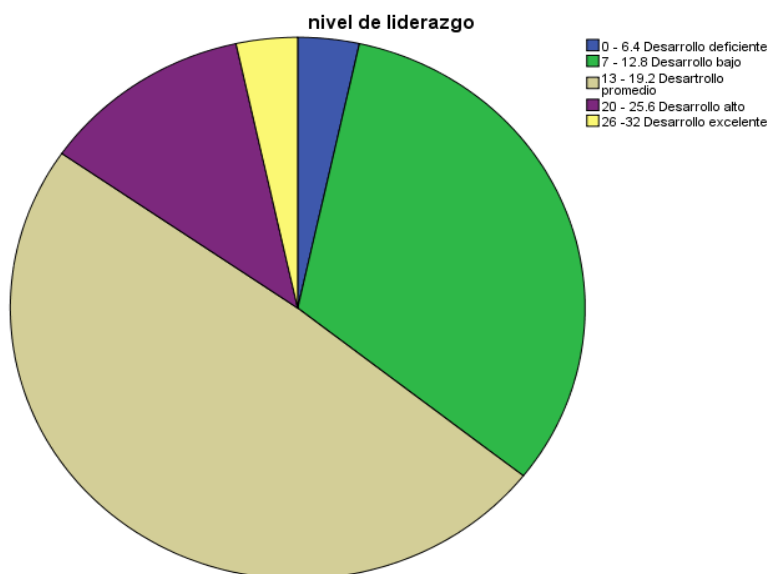
Distribución por niveles en el valor interpersonal liderazgo

Nivel de liderazgo	Frecuencia	Porcentaje
0 - 6.4 Desarrollo muy bajo	9	3,4
7 - 12.8 Desarrollo bajo	84	32,2
13 - 19.2 Desarrollo promedio	128	49,0
20 - 25.6 Desarrollo alto	31	11,9
26 - 32 Desarrollo excesivo	9	3,4
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 7

Representación por niveles en el valor interpersonal liderazgo



Nota: El la figura 7 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal liderazgo descritos en la tabla 12.

F. Reconocimiento. En la tabla 13 y la figura 8 se describen y representan la distribución de la muestra respecto al valor interpersonal reconocimiento, reportándose que el 6.5% presentan un desarrollo muy bajo; el 30.3% presentan un desarrollo bajo; el 41% presentan un desarrollo promedio; el 21.5% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo.

Tabla 13

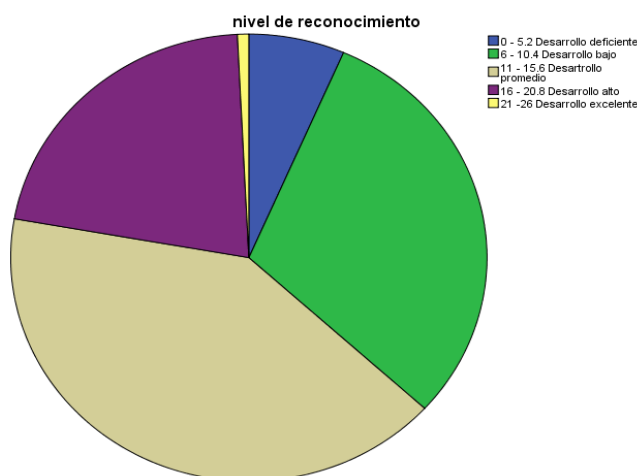
Distribución en el valor interpersonal reconocimiento

Nivel de reconocimiento	Frecuencia	Porcentaje
0 - 5.2 Desarrollo muy bajo	17	6,5
6 - 10.4 Desarrollo bajo	79	30,3
11 - 15.6 Desarrollo promedio	107	41,0
16 - 20.8 Desarrollo alto	56	21,5
21 -26 Desarrollo excesivo	2	0,8
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 8

Representación en el valor interpersonal reconocimiento



Nota: En la figura 8 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles en el valor interpersonal reconocimiento descritos en la tabla 13.

4.3.2. Descripción por Niveles de habilidades sociales

a. Primeras habilidades sociales. En la tabla 14 y la figura 9 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión primeras habilidades sociales, reportándose que el 2.7% presentan un desarrollo deficiente; el 34.5% presentan un desarrollo inferior; el 46.4% presentan un desarrollo superior y el 16.5% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 37.2% están en los niveles deficiente e inferior y el 62.8% están en los niveles superior y óptimo.

Tabla 14

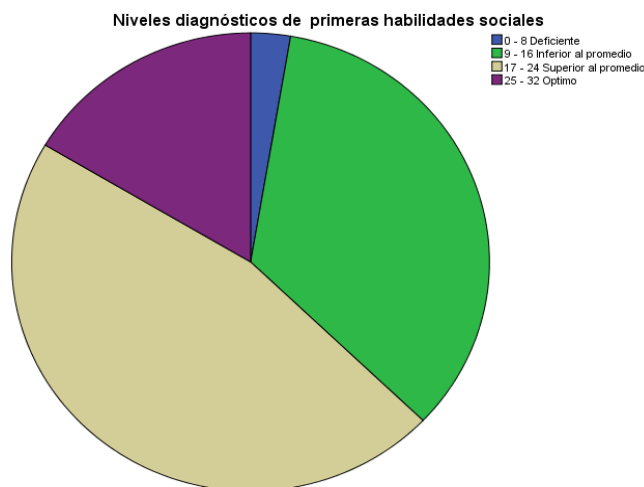
Distribución por niveles en la dimensión primeras habilidades sociales.

Primeras habilidades sociales	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje
0 - 8 Deficiente	7	2,7	
9 - 16 Inferior	90	34,5	37.2
17 - 24 Superior	121	46,4	62.8
25 - 32 Optimo	43	16,5	
Total	261	100,0	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 9

Representación por niveles en la dimensión primeras habilidades sociales.



Nota: En la figura 9 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión primeras habilidades sociales descritos en la tabla 14.

b. Habilidades sociales avanzadas. En la tabla 15 y la figura 10 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión primeras habilidades sociales, reportándose que el 1.9% presentan un desarrollo deficiente; el 23.4% presentan un desarrollo inferior; el 57.9% presentan un desarrollo superior y el 16.9% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 25.3% están entre los niveles deficiente e inferior y el 74.7% están en los niveles superior y óptimo.

Tabla 15

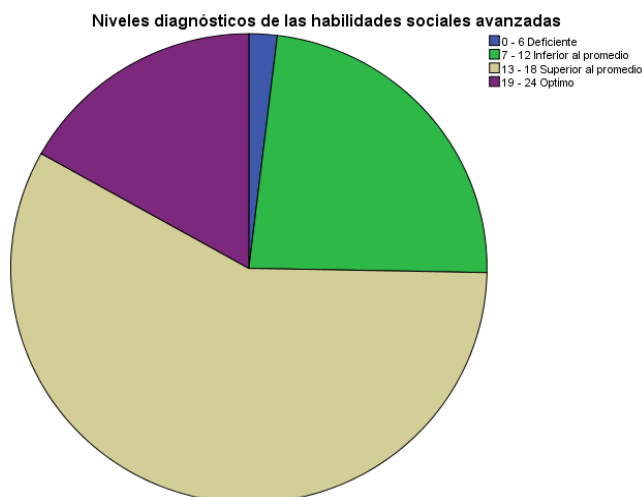
Distribución por niveles en la dimensión habilidades sociales avanzadas.

Habilidades sociales avanzadas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje
0 - 6 Deficiente	5	1,9	
7 - 12 Inferior	61	23,4	25,3
13 - 18 Superior	151	57,9	74,7
19 - 24 Óptimo	44	16,9	
Total	261	100,0	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 10

Representación por niveles en la dimensión habilidades sociales avanzadas.



Nota: En la figura 10 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión primeras habilidades sociales descritos en la tabla 15.

c. Habilidades relacionadas con los sentimientos. En la tabla 16 y la figura 11 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, reportándose que el 3.8% presentan un desarrollo deficiente; el 46.4% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 44.4% presentan un desarrollo superior al promedio y el 5.4% presentan un desarrollo óptimo.

Tabla 16

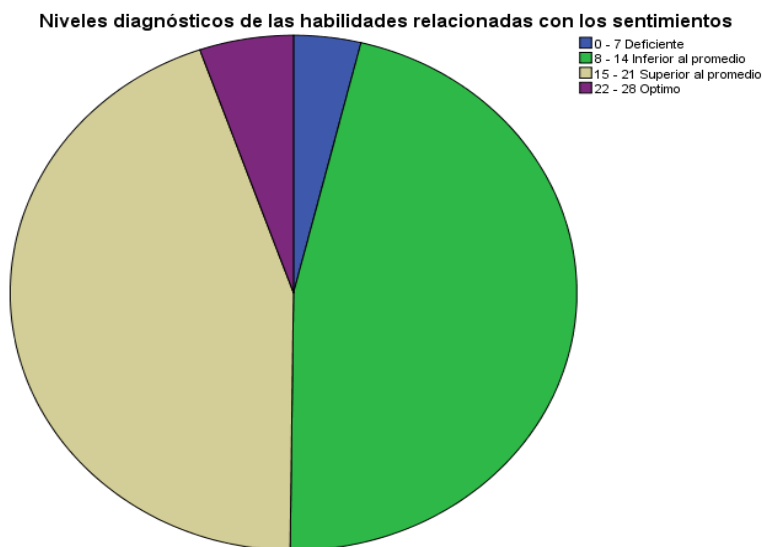
Distribución por niveles en la dimensión primeras habilidades relacionadas con los sentimientos.

Niveles diagnósticos de las habilidades relacionadas con los sentimientos	Frecuencia	Porcentaje
0 - 7 Deficiente	10	3,8
8 - 14 Inferior al promedio	121	46,4
15 - 21 Superior al promedio	116	44,4
22 - 28 Óptimo	14	5,4
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 11

Representación por niveles dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos.



Nota: En la figura 11 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos descritos en la tabla 16.

d. Habilidades alternativas a la agresión. En la tabla 17 y la figura 12 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión habilidades alternativas a la agresión, reportándose que el 1.1% presentan un desarrollo deficiente; el 21.5% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 45.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 31.8% presentan un desarrollo óptimo.

Tabla 17

Distribución por niveles en la dimensión habilidades alternativas a la agresión

Niveles diagnósticos de las habilidades alternativas a la agresión	Frecuencia	Porcentaje
0 - 8 Deficiente	3	1,1
9 - 16 Inferior al promedio	56	21,5
17 - 24 Superior al promedio	119	45,6
25 - 32 Óptimo	83	31,8
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 12

Representación por niveles en la dimensión habilidades alternativas a la agresión



Nota: En la figura 12 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión habilidades alternativas a la agresión descritos en la tabla 17.

e. Habilidades para hacer frente al estrés. En la tabla 18 y la figura 13 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, reportándose que el 2.3% presentan un desarrollo deficiente; el 26.8% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 57.5% presentan un desarrollo superior al promedio y el 13.4% presentan un desarrollo óptimo.

Tabla 18

Distribución por niveles en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés

Niveles diagnósticos de las habilidades para hacer frente al estrés	Frecuencia	Porcentaje
0 - 12 Deficiente	6	2,3
13 - 24 Inferior al promedio	70	26,8
25 - 36 Superior al promedio	150	57,5
37 - 48 Óptimo	35	13,4
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 13

Representación por niveles en la dimensión habilidades para hacer frente al estrés



Nota: En la figura 13 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión habilidades para hacer frente al estrés descritos en la tabla 118.

f. Habilidades de planificación. En la tabla 19 y la figura 14 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la dimensión habilidades de planificación, reportándose que el 2.7% presentan un desarrollo deficiente; el 19.5% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 55.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 22.2% presentan un desarrollo óptimo.

Tabla 19

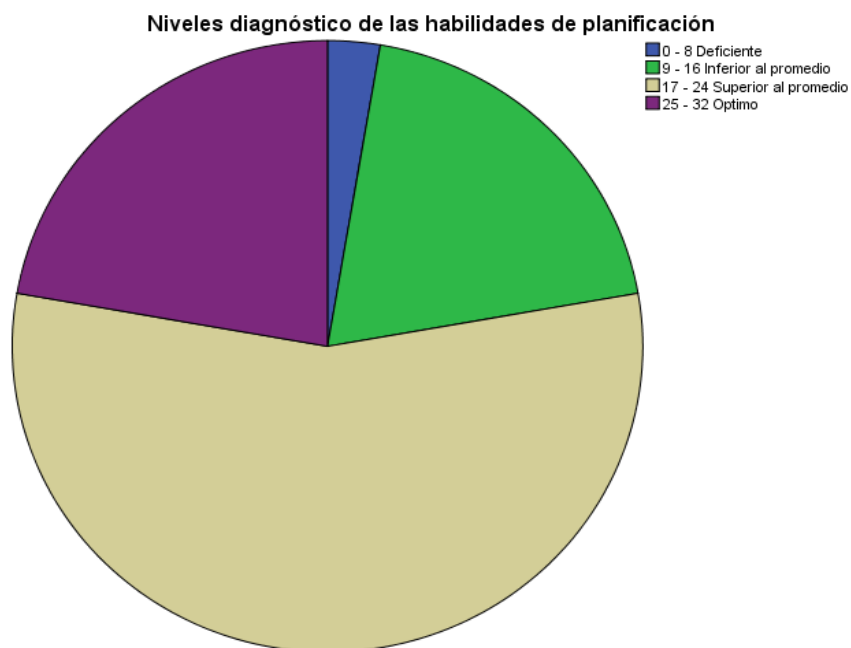
Distribución por niveles en la dimensión habilidades de planificación

Niveles diagnóstico de las habilidades de planificación	Frecuencia	Porcentaje
0 - 8 Deficiente	7	2,7
9 - 16 Inferior al promedio	51	19,5
17 - 24 Superior al promedio	145	55,6
25 - 32 Óptimo	58	22,2
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 14

Representación por niveles en la dimensión habilidades de planificación



Nota: En la figura 14 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de la dimensión planificación descritos en la tabla 19.

B. Habilidades sociales. En la tabla 20 y la figura 15 se describen y representan la distribución de la muestra respecto a la escala general de habilidades sociales, reportándose que el 1.1% presentan un desarrollo deficiente; el 19.9% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 68.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 10.3% presentan un desarrollo óptimo.

Tabla 20

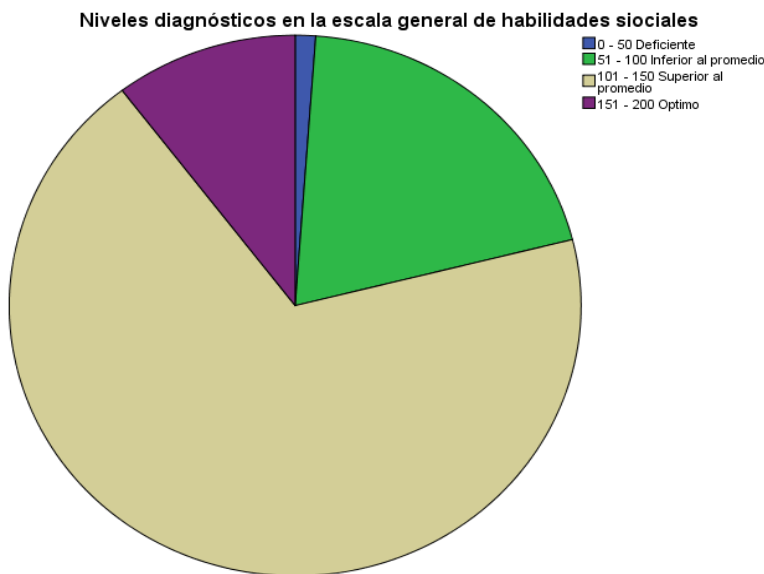
Distribución de la muestra por niveles en la Lista de chequeo de habilidades sociales

Niveles diagnósticos en la escala general de habilidades sociales	Frecuencia	Porcentaje
0 - 50 Deficiente	3	1,1
51 - 100 Inferior al promedio	52	19,9
101 - 150 Superior al promedio	179	68,6
151 - 200 Óptimo	27	10,3
Total	261	100,0

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

Figura 15

Representación por niveles en la lista de chequeo de habilidades sociales



Nota: En la figura 15 se representa en un gráfico circular los porcentajes de los niveles de habilidades sociales descritos en la tabla 20.

4.4. Contratación de hipótesis (objetivo específico 3)

4.4.1. Relación entre habilidades sociales y los valores interpersonales

En el establecimiento de relaciones entre habilidades sociales y los valores interpersonales con el estadístico inferencial no paramétrico Rho de Spearman se reportó que existe relación entre habilidades sociales y los seis valores interpersonales donde el nivel de significancia $p < 0.01$, tal como se describe en la tabla 21.

Existe una relación negativa entre habilidades sociales y los valores interpersonales independencia, soporte y reconocimiento.

Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor interpersonal independencia, donde se establece que a mayor habilidad social menor es la tendencia a obrar

pensando sólo en las propias necesidades e intereses y en consecuencia, mayor la tendencia a una adecuada socialización. A menores habilidades sociales mayor la tendencia al individualismo egocéntrico, a la estimación de la libertad personal sin trabas, a hacer las cosas sólo a favor del propio criterio.

Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor interpersonal soporte, donde se establece que a mayor habilidad social poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás (frecuente cuando la situación personal implica sensación de seguridad y madurez afectiva). A menor habilidad social hay fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora (generalmente cuando el ambiente no ofrece suficiente comunidad social afectiva).

Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor interpersonal reconocimiento, donde se establece que a mayor habilidad social poca necesidad de ser elogiado o de que se reconozcan los méritos que se cree tener. A menor habilidad social revela fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así.

Existe una relación positiva entre habilidades sociales y los valores interpersonales benevolencia, conformidad y liderazgo.

Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal benevolencia, donde se establece que a mayor habilidad social indica mayor la actitud de amor al prójimo, deseo de ayudar a los más necesitados, aunque quizás más en sentido de tendencia afectiva que de concreción en obras.

Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal conformidad, donde se establece que a mayor habilidad social mayor es la aceptación de la organización social en que se vive, más desarrollada la actitud hacia lo que es socialmente correcto.

Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal liderazgo, donde se establece que a mayor habilidad social mayor es el deseo y gusto por las actitudes de mando y por toda situación que implique tomar decisiones con autoridad sobre otras personas.

Tabla 21

Relación entre habilidades sociales y los valores interpersonales (N= 261)

Rho de Spearman		Independencia	Soporte	Benevolencia	Conformidad	Liderazgo	Reconocimiento
Lista de chequeo de habilidades sociales	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	-0,521	-0,462	0,532	0,689	0,527	-0,466
		0,001	0,000	0,002	0,000	0,003	0,002

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

4.4.2. Comparaciones de los valores interpersonales (objetivo específico 4)

1. Comparaciones de los 6 Valores interpersonales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney. En el establecimiento de las comparaciones de los 6 Valores interpersonales según sexo con la Prueba no paramétrica U de Mann-Whitney reportados en la tabla 22, se encontró que en los valores interpersonales independencia, soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el sexo masculino y femenino. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z= -3,752$; $p<0.001$), donde los estudiantes de sexo femenino presentan mayor promedio (148,84) que los estudiantes del sexo masculino (113,83). Existen diferencias en los promedios del valor liderazgo ($Z= -2,488$; $p<0.05$), donde los estudiantes de sexo masculino (142,38) presentan mayor promedio que los estudiantes del sexo femenino (119,17).

Tabla 22

Comparaciones de los 6 Valores interpersonales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney (N=261)

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
independencia	Hombre	133	131,15	17443,00	8492,000	16748,000	-0,033	0,974
	Mujer	128	130,84	16748,00				
soporte	Hombre	133	129,59	17236,00	8325,000	17236,000	-0,308	0,758
	Mujer	128	132,46	16955,00				
benevolencia	Hombre	133	113,83	15139,50	6228,500	15139,500	-3,752	0,000
	Mujer	128	148,84	19051,50				
conformidad	Hombre	133	129,89	17275,50	8364,500	17275,500	-0,243	0,808
	Mujer	128	132,15	16915,50				
liderazgo	Hombre	133	142,38	18937,00	6998,000	15254,000	-2,488	0,013
	Mujer	128	119,17	15254,00				
reconocimiento	Hombre	133	139,49	18552,50	7382,500	15638,500	-1,857	0,063
	Mujer	128	122,18	15638,50				

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

2. Comparaciones de los 6 Valores interpersonales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney. En el establecimiento de las comparaciones de los 6 Valores interpersonales según años de estudios con la Prueba no paramétrica U de Mann-Whitney reportados en la tabla 23, se encontró que en los valores interpersonales independencia, soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el primero y segundo año. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z = -3,854$; $p < 0,001$), donde los estudiantes del segundo año presentan mayor promedio (148,64) que los estudiantes del primer año (112,68). Existen diferencias en los promedios del valor liderazgo ($Z = -3,149$; $p < 0,01$), donde los estudiantes del primer año presentan mayor promedio (145,97) que los estudiantes del segundo año (116,59).

Tabla 23

Comparaciones de los 6 Valores interpersonales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney (N= 261)

	año de estudios	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
independencia	Primero	128	129,73	16605,50	8349,500	16605,500	-0,267	0,789
	Segundo	133	132,22	17585,50				
soporte	Primero	128	131,11	16781,50	8498,500	17409,500	-0,022	0,982
	Segundo	133	130,90	17409,50				
benevolencia	Primero	128	112,68	14422,50	6166,500	14422,500	-3,854	0,000
	Segundo	133	148,64	19768,50				
conformidad	Primero	128	132,69	16984,50	8295,500	17206,500	-0,356	0,722
	Segundo	133	129,37	17206,50				
liderazgo	Primero	128	145,97	18684,00	6596,000	15507,000	-3,149	0,002
	Segundo	133	116,59	15507,00				
reconocimiento	Primero	128	137,48	17597,00	7683,000	16594,000	-1,363	0,173
	Segundo	133	124,77	16594,00				

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

4.4.4. Comparaciones de las Habilidades sociales (objetivo específico 5)

1. Comparaciones de las habilidades sociales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney. En el establecimiento de las comparaciones de las habilidades sociales según sexo con la Prueba no paramétrica U de Mann-Whitney reportados en la tabla 24, se encontró que no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo. Por lo tanto, se acepta la H_0 (no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo).

Tabla 24

Comparaciones de las habilidades sociales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney

(N= 261)

	Sexo	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Primeras habilidades sociales	Hombre	133	133,25	17722,50	8212,500	16468,500	-0,492	0,623
	Mujer	128	128,66	16468,50				
Habilidades sociales avanzadas	Hombre	133	135,88	18071,50	7863,500	16119,500	-1,067	0,286
	Mujer	128	125,93	16119,50				
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Hombre	133	128,20	17050,50	8139,500	17050,500	-0,612	0,540
	Mujer	128	133,91	17140,50				
Habilidades alternativas a la agresión	Hombre	133	132,65	17643,00	8292,000	16548,000	-0,361	0,718
	Mujer	128	129,28	16548,00				
Habilidades para hacer frente al estrés	Hombre	133	133,90	17809,00	8126,000	16382,000	-0,634	0,526
	Mujer	128	127,98	16382,00				
Habilidades de planificación	Hombre	133	129,08	17168,00	8257,000	17168,000	-0,419	0,675
	Mujer	128	132,99	17023,00				
Puntaje total en la escala de habilidades sociales	Hombre	133	132,21	17583,50	8351,500	16607,500	-0,263	0,792
	Mujer	128	129,75	16607,50				

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

2. Comparaciones de las habilidades sociales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney. En el establecimiento de las comparaciones de las habilidades sociales según años de estudios con la Prueba no paramétrica U de Mann-Whitney reportados en la tabla 25, se encontró que en no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el año de estudios. Por lo tanto, se acepta la H_0 (no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el año de estudios).

Tabla 25

Comparaciones de las habilidades sociales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney (N= 261)

	año de estudios	N	Rango promedio	Suma de rangos	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Primeras habilidades sociales	Primero	128	135,01	17281,50	7998,500	16909,500	-0,844	0,399
	Segundo	133	127,14	16909,50				
Habilidades sociales avanzadas	Primero	128	122,76	15713,50	7457,500	15713,500	-1,735	0,083
	Segundo	133	138,93	18477,50				
Habilidades relacionadas con los sentimientos	Primero	128	132,93	17014,50	8265,500	17176,500	-0,405	0,685
	Segundo	133	129,15	17176,50				
Habilidades alternativas a la agresión	Primero	128	128,93	16502,50	8246,500	16502,500	-0,436	0,663
	Segundo	133	133,00	17688,50				
Habilidades para hacer frente al estrés	Primero	128	127,13	16272,50	8016,500	16272,500	-0,814	0,416
	Segundo	133	134,73	17918,50				
Habilidades de planificación	Primero	128	128,17	16406,00	8150,000	16406,000	-0,595	0,552
	Segundo	133	133,72	17785,00				
Puntaje total en la escala de habilidades sociales	Primero	128	129,58	16586,50	8330,500	16586,500	-0,298	0,766
	Segundo	133	132,36	17604,50				

Fuente: 261 Estudiantes encuestados Facultad de Educación (2018)

V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Con relación al análisis exploratorio de las dimensiones de las variables se presenta los resultados de la prueba de bondad de ajuste de Kolmogórov-Smirnov (K-S) para una muestra. Como se observa en la Tabla todas las dimensiones de las variable valores interpersonales no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) son significativos ($p < 0.05$). En las dimensiones de habilidades sociales no presentan una distribución normal dado que el coeficiente obtenido (K-S) son significativos ($p < 0.05$), concluyéndose que es pertinente emplear pruebas no paramétricas en los análisis de datos.

Así mismo, respecto a las propiedades psicométricas de los instrumentos de obtención de los datos donde se presenta las estimaciones de la consistencia interna mediante los índices del Alpha de Cronbach para cada dimensión de los instrumentos de obtención de los datos. Los coeficientes Alpha son elevados en todas las dimensiones de las escalas (los valores Alpha están en un rango de 0.765 a 0.832) porque superan los valores del punto de corte de 0.70, generalmente aceptado como adecuado para los instrumentos psicológicos. En conclusión, cabe indicar que los instrumentos son confiables en la obtención de los datos.

Con relación a la validez de constructo del inventario de valores interpersonales y de la lista de cheque de habilidades sociales, para el análisis de los resultados el método de análisis de ítems. Este método tiene por objetivo estimar el grado en que cada dimensión contribuye a la validez del instrumento al cual pertenece. De este modo se verifica que el instrumento mida lo que dice medir. Como se puede observar todos los Coeficientes de Correlación de Spearman (ρ) están en un rango de $\rho = 0.579$ a $\rho = 0.855$ (Ávila 1998), que son Valores moderados a muy altos y muy significativas ($p < 0.01$). En conclusión, estos valores confirman que los instrumentos de obtención de los datos presentan validez de constructo, dado que existe una fuerte correspondencia entre cada dimensión con el valor del constructo (instrumento).

En la descripción de los niveles de las variables de estudio (Objetivos específicos 1 y 2), iniciaremos con la descripción por niveles en valores interpersonales. Respecto al valor interpersonal independencia, el 2.3% presentan un desarrollo muy bajo; el 16.5% de la muestra presentan un desarrollo bajo, resumiendo, el 18.8% de la muestra tiende a obrar pensando sólo en las propias necesidades e intereses y en consecuencia, mayor la tendencia a una adecuada socialización. Sin embargo, el 81.2% de la muestra se encuentran distribuidos de la siguiente forma: el 51.3% presentan un desarrollo moderado; el 22.8% presentan un desarrollo alto y el 6.1% presentan un desarrollo excesivo, lo que significa que cuando más alto es el nivel, mayor la tendencia al individualismo egocéntrico, a la estimación de la libertad personal sin trabas, a hacer las cosas sólo a favor del propio criterio (nivel alto y excesivo).

En el valor interpersonal soporte, el 1.1% presentan un desarrollo muy bajo y el 19.2% presentan un desarrollo bajo, resumiendo, el 20.3% de la muestra están entre los niveles bajo y muy bajo, lo que significa que cuando es un nivel bajo indica poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás Sin embargo, el 49.8% presentan un desarrollo moderado; el 29.1% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo, resumiendo, que en el 79.7% de la muestra distribuidos entre los niveles moderado a excesivo, lo que significa que quienes están en niveles más altos (niveles altos y excesivo) presentan una fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora (generalmente cuando el ambiente no ofrece suficiente comunidad social afectiva).

En el valor interpersonal benevolencia, el 2.3% presentan un desarrollo muy bajo y el 21.8% presentan un desarrollo bajo, resumiendo, en el 24.1% de la muestra distribuidos entre los niveles bajo y muy bajo, significa que a un nivel bajo expresa, si no rechazo, por lo menos indiferencia hacia las necesidades ajenas. (El puntaje aumenta cuando hay en el grupo un factor

vocacional en juego. Desciende en situaciones que obligan a un esfuerzo por situarse socialmente). Sin embargo, el 40.6% presentan un desarrollo moderado; el 26.1% presentan un desarrollo alto y el 9.2% presentan un desarrollo excesivo, resumiendo el 75.9% de la muestra distribuidos entre los niveles moderados a excesivo, lo que significa que cuando presentan un nivel alto indica una actitud de amor al prójimo, deseo de ayudar a los más necesitados, aunque quizás más en sentido de tendencia afectiva que de concreción en obras (nivel alto y excesivo).

En el valor interpersonal conformidad, el 5.4% presentan un desarrollo muy bajo; el 24.9% presentan un desarrollo bajo, resumiendo, el 30.3% de la muestra distribuidos entre el nivel bajo y muy bajo, significa que cuando presentan un nivel bajo indica poca aceptación de lo que significa sujeción a reglas sociales o a normas estrictas de conducta. (Esta escala aumenta en las muestras cuya situación es estable y segura y desciende cuando la situación implica lucha para alcanzar estabilidad y seguridad en la vida). Sin embargo, el 52.5% presentan un desarrollo moderado; el 16.5% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo, resumiendo, el 69.7% de la muestra distribuidos entre los niveles moderado a excesivo, lo que significa que cuando más alto es el nivel, mayor la aceptación de la organización social en que se vive, más desarrollada la actitud hacia lo que es socialmente correcto. El reporte de investigación de Aranda (2014) en su investigación Valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta en estudiantes de psicología de una Universidad Nacional de Lima, tuvo como objetivos determinar los valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta y establecer la asociación y comparación de los valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta de los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad nacional Federico Villarreal, en función del género y años de estudio, encontró que los valores interpersonales a nivel inferior: benevolencia (37.3%) es superior al encontrado en esta investigación (24.1%) y con el valor

conformidad (29.1%) es casi similar al encontrado en esta investigación (30.3%); en el nivel superior: benevolencia (24.5%) y soporte (24.1%).

En el valor interpersonal liderazgo, el 3.4% presentan un desarrollo muy bajo y el 32.2% presentan un desarrollo bajo, resumiendo, el 35.6% de la muestra presentan niveles bajo y muy bajo, que significa que cuando el nivel es bajo se indica poca tendencia a imponer la propia voluntad y autoridad. (El puntaje aumenta en los grupos sujetos a fuertes tensiones competitivas o cuando el liderazgo es una exigencia profesional. Baja en las muestras para cuya situación, presente o futura, no es necesario este rasgo). Sin embargo, el 49% presentan un desarrollo moderado; el 11.9% presentan un desarrollo alto y el 3.4% presentan un desarrollo excesivo, resumiendo, el 64.4% presentan un nivel moderado a excesivo, lo que significa que cuanto más alto es el nivel, mayor el deseo y gusto por las actitudes de mando y por toda situación que implique tomar decisiones con autoridad sobre otras personas.

En el valor interpersonal reconocimiento, el 6.5% presentan un desarrollo muy bajo; el 30.3% presentan un desarrollo bajo, resumiendo, el 36.8% de la muestra están distribuidos entre el nivel bajo y muy bajo, lo que significa que cuando el nivel es bajo indica poca necesidad de ser elogiado o de que se reconozcan los méritos que se cree tener. (El puntaje aumenta en las muestras cuyos miembros deben enfrentar situaciones que exigen demostrar eficiencia y aptitud y es posible que baje si -aparte de otras causas- los sujetos ejercen, por influencia del medio, una censura mental de que no se debe parecer vanidoso ni orgulloso). Sin embargo, el 41% presentan un desarrollo moderado; el 21.5% presentan un desarrollo alto y el 0.8% presentan un desarrollo excesivo, resumiendo, el 63.2% de la muestra distribuidos entre los niveles moderado a excesivo, significa que cuando están en un nivel alto revela fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así (problemas de autoestima)

Si analizamos estos porcentajes podemos afirmar que los estudiantes de educación presentan déficit en valores interpersonales y si asumimos la definición que plantea Gordon (1979) quien refiere que los valores interpersonales constituyen aquellos medios que determinan lo que las personas hacen y cómo lo hacen y que éstas están influidas conscientes o inconscientemente por el sistema de valores que ellos adopten. Asimismo, los valores interpersonales constituyen la compatibilidad e incompatibilidad entre valores inter o intra individuales; es decir, aquel que implica relaciones de un individuo con los demás. Esta es coincidente con lo que Bustamante (2012), propone en su investigación Los valores organizacionales y su influencia en el entorno de trabajo, concluyendo que la empresa Cineplanet debe promover el cumplimiento de los valores en los trabajadores de acuerdo a las políticas de la empresa, esto mejorara y beneficiara el ambiente de trabajo para sus colaboradores

En la descripción por Niveles de habilidades sociales (objetivo específico 2) el 2.7% presentan un desarrollo deficiente; el 34.5% presentan un desarrollo inferior; el 46.4% presentan un desarrollo superior y el 16.5% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 37.2% están en los niveles deficiente e inferior y el 62.8% están en los niveles superior y óptimo.

En la dimensión habilidades sociales avanzadas, reportándose que el 1.9% presentan un desarrollo deficiente; el 23.4% presentan un desarrollo inferior; el 57.9% presentan un desarrollo superior y el 16.9% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 25.3% están entre los niveles deficiente e inferior y el 74.7% están en los niveles superior y óptimo.

En la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos, reportándose que el 3.8% presentan un desarrollo deficiente; el 46.4% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 44.4% presentan un desarrollo superior al promedio y el 5.4% presentan un desarrollo óptimo.

Resumiendo, el 50.2% están entre los niveles deficiente e inferior y el 49.8% están en los niveles superior y óptimo.

En la dimensión habilidades alternativas a la agresión, reportándose que el 1.1% presentan un desarrollo deficiente; el 21.5% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 45.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 31.8% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 22.6% están entre los niveles deficiente e inferior y el 77.4% están en los niveles superior y óptimo.

En la dimensión habilidades para hacer frente al estrés, reportándose que el 2.3% presentan un desarrollo deficiente; el 26.8% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 57.5% presentan un desarrollo superior al promedio y el 13.4% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 29.1% están entre los niveles deficiente e inferior y el 70.9% están en los niveles superior y óptimo.

En la dimensión habilidades de planificación, reportándose que el 2.7% presentan un desarrollo deficiente; el 19.5% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 55.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 22.2% presentan un desarrollo óptimo. Resumiendo, el 22.2% están entre los niveles deficiente e inferior y el 77.8% están en los niveles superior y óptimo.

En la distribución de la muestra respecto a la escala general de habilidades sociales, reportándose que el 1.1% presentan un desarrollo deficiente; el 19.9% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 68.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 10.3% presentan un desarrollo óptimo.

Con respecto a las habilidades sociales en general 21% de la muestra está en el nivel inferior, porcentaje similar que se da en las dimensiones de las habilidades sociales, con excepción

de la dimensión habilidades relacionadas con los sentimientos donde el porcentaje es más del 50% en el nivel inferior, lo que indicaría que la muestra investigada presenta déficit en habilidades relacionadas a sus emociones o sentimientos. Si tomamos en cuenta lo que refieren algunos autores de la importancia de las habilidades sociales en la interacción con otros dentro del contexto laboral, familiar y académico. Méndez et al. (2005), afirman que las habilidades sociales no se refieren a un rasgo general de personalidad como la extraversión, sino que constituyen un patrón de conducta específico en situaciones sociales concretas. Una persona puede desempeñarse competentemente con personas de su mismo sexo y tener dificultades con las del sexo contrario; puede ser socialmente habilidoso en el ámbito laboral, mas no en el familiar. Por otro lado, Caballo (1998), las define como el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente, resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. Asi mismo, Monjas (1993) reporta que las habilidades sociales son capacidades específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea. Son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con los iguales y con los adultos en forma efectiva y mutuamente satisfactoria. A manera de conclusión se puede agregar que las habilidades sociales, son siempre producto de un aprendizaje social previo, es decir, no son un conjunto de conductas innatas, sino que responden al tipo de educación que imparte el grupo social. Una definición muy importante es la planteada por Fernández-Ballesteros y Carrobles (1989) quienes definen las habilidades sociales como la capacidad que el individuo posee de percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás. Asi mismo, García (1990; citado por Paula, 2000), propone que las habilidades sociales se pueden concretar en

destrezas necesarias para producir una conducta que satisfaga los objetivos de una determinada tarea. Finalmente, Vallés (2000), la define como: Comportamientos que permiten a las personas actuar según las normas socialmente deseables, permitiendo defender sus derechos y respetar los de los demás, solucionar conflictos interpersonales y expresar los sentimientos, opiniones y deseos, de manera adecuada a cada situación y de forma mutuamente satisfactoria.(pp. 3)

En la contrastación de hipótesis, que corresponden a los objetivos específicos 3, 4 y 5; iniciaremos con la explicación de la Relación entre habilidades sociales y los valores interpersonales,

En el establecimiento de relaciones entre habilidades sociales y los seis valores interpersonales con el estadístico inferencial no paramétrico Rho de Spearman se reportó que existe relación entre habilidades sociales y los seis valores interpersonales donde el nivel de significancia $p < 0.01$, tal como se describe en la tabla 20. Existe una relación negativa entre habilidades sociales y los valores interpersonales independencia, soporte y reconocimiento. Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor interpersonal independencia, donde se establece que a mayor habilidad social menor es la tendencia a obrar pensando sólo en las propias necesidades e intereses y en consecuencia, mayor la tendencia a una adecuada socialización. A menores habilidades sociales mayor la tendencia al individualismo egocéntrico, a la estimación de la libertad personal sin trabas, a hacer las cosas sólo a favor del propio criterio. Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor interpersonal soporte, donde se establece que a mayor habilidad social poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás (frecuente cuando la situación personal implica sensación de seguridad y madurez afectiva). A menor habilidad social hay fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora (generalmente cuando el ambiente no ofrece suficiente comunidad social afectiva). Existe una relación negativa entre

habilidades sociales y el valor interpersonal reconocimiento, donde se establece que a mayor habilidad social poca necesidad de ser elogiado o de que se reconozcan los méritos que se cree tener. A menor habilidad social revela fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así. Existe una relación positiva entre habilidades sociales y los valores interpersonales benevolencia, conformidad y liderazgo. Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal benevolencia, donde se establece que a mayor habilidad social indica mayor la actitud de amor al prójimo, deseo de ayudar a los más necesitados, aunque quizás más en sentido de tendencia afectiva que de concreción en obras. Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal conformidad, donde se establece que a mayor habilidad social mayor es la aceptación de la organización social en que se vive, más desarrollada la actitud hacia lo que es socialmente correcto. Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor interpersonal liderazgo, donde se establece que a mayor habilidad social mayor es el deseo y gusto por las actitudes de mando y por toda situación que implique tomar decisiones con autoridad sobre otras personas.

En el establecimiento de comparaciones, que corresponde al objetivo 4, las Comparaciones de los seis valores interpersonales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney, se encontró que en los valores interpersonales independencia, soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el sexo masculino y femenino. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z = -3,752$; $p < 0.001$), donde los estudiantes de sexo femenino presentan mayor promedio (148,84) que los estudiantes del sexo masculino (113,83). Existen diferencias en los promedios del valor liderazgo ($Z = -2,488$; $p < 0.05$), donde los estudiantes de sexo masculino (142,38) presentan mayor promedio que los estudiantes del sexo femenino (119,17).

En las comparaciones de los seis Valores interpersonales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney, se encontró que en los valores interpersonales independencia, soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el primero y segundo año. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z = -3,854$; $p < 0.001$), donde los estudiantes del segundo año presentan mayor promedio (148,64) que los estudiantes del primer año (112,68). Existen diferencias en los promedios del valor liderazgo ($Z = -3,149$; $p < 0.01$), donde los estudiantes del primer año presentan mayor promedio (145,97) que los estudiantes del segundo año (116,59).

Respecto a las habilidades sociales, en las comparaciones de las habilidades sociales según sexo con la Prueba de U de Mann-Whitney, se encontró que no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo. Por lo tanto, se acepta la H_0 (no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el sexo). Así mismo en las comparaciones de las habilidades sociales según años de estudios con la Prueba de U de Mann-Whitney, se encontró que no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el año de estudios. Por lo tanto, se acepta la H_0 (no existen diferencias en los promedios de habilidades sociales y sus dimensiones según el año de estudios). Cabe indicar que en nuestro medio existen varias investigaciones que se han realizado con otras variables y en muestra diferentes, tal es el caso de Placencia (2009) que en su trabajo de tesis de maestría sobre Personalidad, habilidades sociales relacionadas al manejo del estrés y el dolor en pacientes adultos con problemas de salud oral de dos clases sociales de Lima, para efectos de la investigación se aplicaron las escalas de habilidades sociales de Golstein, el inventario de personalidad de Eysenck forma B, la escala de percepción de la magnitud del dolor, la escala de actitudes frente al dolor y una ficha de datos referidos a atención bucal. Así mismo, otro trabajo

es el de Nolasco (2008), quien realizó una investigación para licenciarse en Psicología denominada: Relación entre las habilidades sociales, personalidad con el rendimiento académico en estudiantes de una Institución educativa pre universitaria de Lima Metropolitana. La investigación es de tipo descriptivo correlacional y buscó determinar los niveles y la relación estadística de las habilidades sociales, personalidad y rendimiento académico, en 295 estudiantes de ambos sexos y entre 17 a 24 años de edad, matriculados en una institución educativa pre universitario de Lima Metropolitana, donde la dimensión neuroticismo se relaciona en forma negativa ($r = - 0.650$) con habilidades sociales. Las habilidades sociales posee un alto grado de correlación positiva ($r=0.880$) con rendimiento académico; La dimensión introversión-extroversión se correlaciona en forma positiva ($r= 0.528$) con rendimiento académico y la dimensión neuroticismo se correlaciona negativamente ($r = -0.781$) con rendimiento académico.

Otro trabajo es el de Contreras (2007), en su trabajo de maestría sobre: Relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizaje, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad Nacional de Lima. La investigación se realizó en una muestra de 288 alumnos de psicología, Al establecer las correlaciones sólo se encontró correlación altamente significativa al 0.001 entre habilidades sociales y rendimiento académico ($r = 0.770$). 6. Al establecer las comparaciones de medias no se halla diferencias en función del género; en función de la edad se encuentra diferencias en la capacidad de aprender Conceptualización abstracta – Experiencia concreta a favor del grupo de mayor edad. En el establecimiento de diferencias en función de los años de estudios se encuentra diferencias significativas al 0.05 en la dimensión neuroticismo a favor de los varones, en las capacidades: aprendizaje Abstracción – Concreto y Reflexiva – experimentación activa.

VI. CONCLUSIONES

6.1 En los valores interpersonales: en independencia, el 18.8% presenta la tendencia a una adecuada socialización y el 81.2% tiene la tendencia al individualismo egocéntrico y a la estimación de la libertad personal sin trabas; en soporte, el 20.3% poca necesidad del apoyo y comprensión de los demás y 79.7% presentan una fuerte necesidad de comprensión afectiva y protectora; en benevolencia, el 24.1% expresa indiferencia hacia las necesidades ajenas y el 75.9% presentan una actitud de amor y deseo de ayudar a los más necesitados; en el valor conformidad el 30.3% presentan poca aceptación de lo que significa sujeción a reglas sociales y el 69.7% presentan una actitud hacia lo que es socialmente correcto; en el valor liderazgo el 35.6% presentan poca tendencia a imponer la propia voluntad y autoridad y el 64.4% presentan actitudes de mando sobre otras personas; en el valor reconocimiento el 36.8% presenta poca necesidad de ser elogiado y el 63.2% presentan fuerte necesidad de ser admirado, de ser importante y que los demás reconozcan que es así (problemas de autoestima).

6.2 En los niveles de habilidades sociales, el 1.1% presentan un desarrollo deficiente; el 19.9% presentan un desarrollo inferior al promedio; el 68.6% presentan un desarrollo superior al promedio y el 10.3% presentan un desarrollo óptimo. En las dimensiones: primeras habilidades sociales, el 37.2% están en los niveles deficiente e inferior y el 62.8% están en los niveles superior y óptimo. En habilidades sociales avanzadas el 25.3% están entre los niveles deficiente e inferior y el 74.7% están en los niveles superior y óptimo. En habilidades relacionadas con los sentimientos el 50.2% están entre los niveles deficiente e inferior y el 49.8% están en los niveles superior y óptimo. En habilidades alternativas a la agresión el 22.6% están entre los niveles deficiente e inferior y el 77.4% están en los niveles superior y óptimo. En habilidades para hacer frente al estrés el 29.1% están entre los niveles deficiente e inferior y el 70.9% están en los niveles superior

y óptimo. En habilidades de planificación, el 22.2% están entre los niveles deficiente e inferior y el 77.8% están en los niveles superior y óptimo.

6.3 Existe una relación negativa entre habilidades sociales y el valor independencia, valor soporte, el valor reconocimiento. Existe una relación positiva entre habilidades sociales y el valor benevolencia, el valor conformidad y el valor liderazgo.

6.4 En el establecimiento de las comparaciones se encontró que en los valores independencia, soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el sexo masculino y femenino. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z = -3,752$; $p < 0.001$) y en los promedios del valor liderazgo ($Z = -2,488$; $p < 0.05$). En el establecimiento de las comparaciones de los valores independencia según años de estudio, los valores soporte, conformidad y reconocimiento no se presentan diferencias entre el primero y segundo año. Sin embargo, existen diferencias en los promedios del valor benevolencia ($Z = -3,854$; $p < 0.001$) y en los promedios del valor liderazgo ($Z = -3,149$; $p < 0.01$).

6.5 No existen diferencias en los promedios de las habilidades sociales y sus dimensiones según sexo y según años de estudios.

VII. RECOMENDACIONES

7.1 Se deberá establecer un perfil de los valores interpersonales con las habilidades sociales con todos los alumnos de la facultad, para establecer planes de mejora.

7.2 Desarrollar programas integrales de desarrollo humano poniendo énfasis en los valores interpersonales conformidad, liderazgo y reconocimiento.

7.3 Se deberá realizar programas de desarrollo de habilidades sociales dado que son muy importantes para el desarrollo profesional de los futuros educadores.

VIII. REFERENCIAS

- Aaron, A. y Milicic, N. (2000). *Vivir con otros: Programa de Habilidades Sociales*. Editorial Universitaria.
- Arón M. y Nera M. (1994), *Vivir con otros*. Universitaria
- Aranda A. (2014). *Valores interpersonales, personalidad y adaptación de conducta en estudiantes de psicología de una Universidad Nacional de Lima*. [Tesis doctoral en psicología]. Universidad nacional Federico Villarreal. Peru: UNFV.
- Ballesteros, F. y Carrobels, J. (1981). *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones*. Pirámide.
- Bandura, A. (1986). Human agency en social cognitive theory. *American Psychologist* 37, 122-147.
- Bandura, A. y Walters, R. (1963). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza Editorial.
- Bartolomé, M. Ferreiros, P.; Fondevilla, J. y Morilla, M. (1985). *Educación y Valores*. Narcea.
- Berninzon, E. (1996). *Valores interpersonales en alumnos de psicología de la U.P.S.M.P.* [Tesis de maestría]. Universidad de San Martín de Porres.
- Bosello, A. (1999). *Escuela y Valores*. Editorial CCS.
- Bustamante, G. (2012). *Los valores organizacionales y su influencia en el entorno de trabajo. Caso CINEPLANET Trujillo- Centro periodo 2012*. [Tesis de Licenciatura]. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Trujillo.
- Caballo, V. (1983). Asertividad, definiciones y dimensiones. Madrid: Aprendizaje. En: *Estudios de Psicología*, 13, 52-62.
- Caballo, V. (1998). *Manual para el tratamiento cognitivo conductual de los trastornos*

psicológicos. Siglo XXI.

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

Campos C. (2009), Los estilos de vida y los valores interpersonales según la personalidad en jóvenes del departamento de Huánuco. Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, Perú. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(2)

Carreras, L., Eijo, P., Estoy, A., Gómez, M., Guyich, R., Mir, V. y Serrats, M. (2001). *Como educar en valores. Narcea.*

Castro R. (2000). *Los valores. Fondo de Cultura Económica.*

Cid, M., Dapía, D., Heras, P. y Payá, M. (2001). *Valores transversales en la práctica educativa. Síntesis.*

Clark, A., Clemens, H. y Bean, R. (1993). *Cómo estudiar la autoestima en adolescentes. Debate.*

Combs, A y Slaby, P. (1977). *Habilidades Sociales. Mossan.*

Contreras C. (2007). *Relación entre las habilidades sociales, estilos de aprendizaje, personalidad y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una universidad Nacional de Lima.* [Tesis de Maestría en Psicología]. Universidad de San Martín de Porres.

Esparza, C. (2003). *Factores psicológicos asociados al rendimiento académico en estudiantes preuniversitarios.* [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Fernández-Ballesteros, R. y Carroble, J. (1989). *Evaluación conductual: metodología y aplicaciones. Pirámide.*

Frisancho, S. (2001). *Educación y Desarrollo Moral. Ministerio de Educación.*

Fronzizi, R. (2004). *¿Qué son los valores?: Introducción a la axiología. Fondo de Cultura Económica.*

- García, L. (1998). *Desarrollo Afectivo y Valorativo*. UNMSM
- García, M. (1999). Estrategias de enseñanza de las habilidades sociales. En: Universidad De San Martín de Porres (Ed.) *V Seminario Internacional "La psicología educativa hacia el tercer milenio"* (29-43). USMP.
- Gil, R. (1998). *Valores humanos y desarrollo personal: tutorías de educación secundaria y escuelas de padres*. Escuela Española.
- Gil, F. y García, M. (2001). Entrenamiento en habilidades sociales. En: Labrador, F., Cruzado, J. y Muñoz, M. (Comp.). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta* (796-827). Ediciones Pirámide
- Goldstein, A. (1987). *Habilidades sociales*. Martínez Roca S.A.
- Gonzales Ch. (2000). *Personalidad y habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad particular de Lima*. [Tesis Licenciatura en Psicología]. Universidad de San Martín de Porres.
- González, R. (1990). Crecimiento de los valores. *Psicología Actual*, 7, 5-14.
- González, D. (1994). Los valores y su formación: Una Interpretación Psicológica. *Maestros*, 2, 15-17.
- Gordon, L. (1979). *Inventario de valores interpersonales SIV*.
- Guitart, A. R. (2002) *Las actitudes en el centro escolar*. GRAÓ.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar Valores un nuevo enfoque*. Editorial Morata.
- Hidalgo, C. y Abarca, N. (2000). *Comunicación interpersonal, programa de entrenamiento en habilidades sociales*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Higueras, L. y Pérez, W. (1972). *Adaptación del Cuestionario de Valores Interpersonales de Gordon*. UNMSM.

- Ibarra, J. (1990). *Jerarquización de valores en estudiantes de psicología de la U.P.S.M.P.* (Tesis de Licenciatura). Universidad de San Martín de Porres.
- Kelly F. (1992). *Las Habilidades sociales*. McGraw-Hill
- Kohlberg, L. (1989). *El sentido de lo humano: valores, psicología, educación*. Biblioteca Internacional.
- Kohlberg, L., Power, C. y Higgins, A. (1998). *La Educación Moral*. Gedisa.
- Latapí, P. (2003). *El debate sobre los Valores en la Escuela*. Fondo de Cultura.
- Llanes, R. (2002). *Cómo enseñar y transmitir los valores*. Trillas.
- Martínez, D. (s.f.). *Habilidades sociales*. Consultado Setiembre 27, 2009, de <http://www.monografias.com/trabajos12/habilsoc.shtml>
- Méndez, F., Olivares, J. y Ros, M. (2005). Entrenamiento en habilidades sociales. En: Olivares, J. & Méndez, F. (Comp.). *Técnicas de modificación de conducta*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Meza A. (1995). Psicología de la asertividad. *Boletín de Psicología de la UPCH*, 1(3), 15 – 19.
- Moreno, J. y Mitrece, M. (2000). *Aportes para una Psicología y Pedagogía de los Valores*. P.U.C.A.
- Monjas J. (1993). *Las habilidades sociales*. Omega
- Montserrat, A. y Joan – Carles, M. (2001). *Responder del Otro: reflexiones y experiencias para educar en valores éticos*. Síntesis.
- Musitu, G. y Gutiérrez, M. (1986). *Disciplina familiar, autoestima y rendimiento escolar*. Círculos de estudios analizados.
- Nolasco V. (2008). *Relación entre las habilidades sociales, personalidad con el rendimiento académico en estudiantes de una Institución educativa pre universitaria de Lima*

- Metropolitana*. [Tesis Licenciatura en Psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Pardavé, Y. (2002). *Estrategias para el Desarrollo de Valores en el Contexto Educativo*. [Monografía para optar el Título de Psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Paula, I. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación*. Horsori
- Plascencia M. (2009) *Personalidad, habilidades sociales relacionadas la manejo del estrés y el dolor en pacientes adultos con problemas de salud oral de dos clases sociales de Lima*. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
- Ramunni, O. (2000). *Deontología del Educador*. UNFV.
- Sandoval V. (2012). *Influencia de los valores organizacionales de los colaboradores en el mejoramiento del compromiso organizacional de las entidades financieras de la ciudad de Trujillo. Caso de la cooperativa de ahorro y crédito San Lorenzo*. [Tesis de licenciatura]. Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Trujillo.
- Shye, S. y Elizur, D. (1994). *Introduction to facet theory: Content design and intrinsic data analysis in behavior research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tapia de la Cruz (1988). *Habilidades sociales*. [Monografía Lic. Psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Tejada, G. (2002). *Habilidades sociales y ambiente familiar en integrantes y no integrantes de pandillas*. [Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología]. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Tomas, R. (1995). *Conducta tipo A y Habilidades sociales en estudiantes de 1er. Al 5to. Año de psicología de una Universidad Nacional*. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional Federico Villarreal.

Trianes, M y Gallardo, J. (2000). *Psicología de la Educación y del Desarrollo*. Pirámide.

Vallés, A. y Vallés, C. (1996). *Las habilidades sociales en la escuela: una propuesta curricular*. Editorial EOS.

Vallés, A. (1998). *¿Qué son y cómo se aprenden las habilidades sociales?* CEDEIS.

Vallés, A. (2000). *Cuaderno de habilidades sociales para la competencia social y la convivencia*. Ediciones Libro Amigo.

IX. ANEXO

Anexo A. Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

Instrucciones: a continuación usted encontrará una lista de preguntas relacionado a las habilidades que las persona usan en la interacción social más o menos eficientemente. Usted deberá determinar como usa cada una de estas habilidades, marcando con un aspa x en la columna correspondiente, según el siguiente patrón

- N** si usted nunca usa la habilidad. valor 0
- Av** si usted a veces usa la habilidad valor 01
- Am** si usted a menudo, por lo regular usa la habilidad valor 02
- S** si usted siempre usa la habilidad. Valor 03

Nº	ITEMS	N	AV	A	S
1	PRESTA ATENCION A LA PERSONA QUE LE ESTÁ HABLANDO Y HACE UN ESFUERZO PARA COMPRENDER LO QUE LE ESTÁ DICIENDO.				
2	INICIA CONVERSACIONES CON OTRAS PERSONAS Y LUEGO LAS MANTIENE POR UN MOMENTO				
3	HABLA CON OTRAS PERSONAS SOBRE COSAS DE INTERES MUTUO				
4	DETERMINA LA INFORMACIÓN QUE NECESITA SABER Y SE LA PIDE A LA PERSONA ADECUADA				
5	PERMITE QUE LOS DEMÁS SEPAN QUE ESTÁ AGRADECIDO CON ELLOS POR ALGO QUE HICIERON POR USTED				
6	SE ESFUERZA POR CONOCER NUEVAS PERSONAS POR PROPIA INICIATIVA				
7	AYUDA A PRESENTARSE A NUEVAS PERSONAS CON OTRAS				
8	DICE A LOS DEMÁS LO QUE LE GUSTA DE ELLOS O DE LO QUE HACEN				
9	PIDE AYUDA CUANDO LA NECESITA				
10	ELIGE LA MEJOR MANERA DE INGRESAR EN UN GRUPO QUE ESTÁ REALIZANDO UNA ACTIVIDAD Y LUEGO SE INTEGRA A ÉL.				
11	EXPLICA BIEN LAS INSTRUCCIONES DE TAL MANERA QUE LAS PERSONAS PUEDAN SEGUIRLAS FACILMENTE				
12	PRESTA CUIDADOSA ATENCIÓN A LAS INSTRUCCIONES Y LUEGO LAS SIGUE				
13	PIDE DISCULPAS A LOS DEMÁS CUANDO HACE ALGO QUE SABE QUE ESTA MAL				
14	INTENTA PERSUADIR A LOS DEMÁS DE QUE SUS IDEAS SON MEJORES O MÁS ÚTILES QUE LAS DE ELLOS				
15	INTENTA COMPRENDER Y RECONOCER LAS EMOCIONES QUE EXPERIMENTA				
16	PERMITE QUE LOS DEMAS CONOZCAN LO QUE SIENTE				
17	INTENTA COMPRENDER LO QUE SIENTEN LOS DEMÁS				
18	INTENTA COMPRENDER EL ENFADO DE LA OTRA PERSONA				
19	PERMITE QUE LOS DEMÁS SEPAN QUE USTED SE INTERESA O SE PREOCUPA POR ELLOS				
20	CUANDO SIENTE MIEDO, PIENSA POR QUÉ LO SIENTE Y LUEGO INTENTA HACER ALGO PARA DISMINUIRLO				
21	SE DA A SÍ MISMO UNA RECOMPENSA DESPUÉS DE HACER ALGO BIEN.				
22	RECONOCE CUANDO ES NECESARIO PEDIR PERMISO PARA HACER ALGO Y LUEGO LO PIDE A LA PERSONA INDICADA				
23	OFRECE COMPARTIR SUS COSAS CON LOS DEMÁS				
24	AYUDA A QUIEN LO NECESITA				
25	SI USTED Y ALGUIEN ESTÁN EN DESACUERDO SOBRE ALGO, TRATA DE LLEGAR A UN ACUERDO QUE LES SATISFAGA A AMBOS.				
26	CONTROLA SU CARÁCTER DE MODO QUE NO SE LE ESCAPAN LAS COSAS DE LA MANO.				
27	DEFIENDE SUS DERECHOS DANDO A CONOCER A LOS DEMÁS CUAL ES SU POSTURA				
28	CONSERVA EL CONTROL CUANDO LOS DEMÁS LE HACEN BROMAS				

29	SE MANTIENE AL MARGEN DE SITUACIONES QUE PODRIAN OCASIONARLE PROBLEMAS.				
30	ENCUENTRA OTRAS FORMAS PARA RESOLVER SITUACIONES DIFICILES SIN TENER QUE PELEARSE				
31	LE DICE A LOS DEMÁS DE MODO CLARO, PERO NO CON ENFADO, CUANDO ELLOS HAN HECHO ALGO QUE NO LE GUSTA				
32	INTENTA ESCUCHAR A LOS DEMAS Y RESPONDER IMPARCIALMENTE CUANDO ELLOS SE QUEJAN DE USTED				
33	EXPRESA UN CUMPLIDO AL OTRO EQUIPO DESPUÉS DE UN JUEGO SI ELLOS SE LO MERECE				
34	HACE ALGO QUE LE AYUDE A SENTIR MENOS VERGÜENZA O A ESTAR MENOS COHIBIDO.				
35	DETERMINA SI LO HAN DEJADO DE LADO EN UNA ACTIVIDAD Y LUEGO HACE ALGO PARA SENTIRSE MEJOR EN ESA SITUACIÓN				
36	MANIFIESTA A LOS DEMÁS CUANDO SIENTE QUE UN AMIGO NO HA SIDO TRATADO DE MANERA JUSTA.				
37	SI ALGUIEN ESTÁ TRATANDO DE CONVENCERLO DE ALGO, PIENSA EN LA POSICIÓN DE ESA PERSONA Y LUEGO EN LA PROPIA, ANTES DE DECIDIR QUE HACER				
38	INTENTA COMPRENDER LA RAZÓN POR LA CUAL HA FRACASADO EN UNA SITUACIÓN PARTICULAR.				
39	RECONOCE Y RESOLVE LA CONFUSIÓN QUE SE PRODUCE CUANDO LOS DEMÁS LE EXPLICAN UNA COSA, PERO DICEN Y HACEN OTRAS.				
40	COMPRENDE DE QUE Y POR QUE HA SIDO ACUSADO Y LUEGO PIENSA EN LA MEJOR FORMA DE RELACIONARSE CON LA PERSONA QUE HIZO LA ACUSACIÓN.				
41	PLANIFICA LA MEJOR FORMA PARA EXPONER SU PUNTO DE VISTA ANTES DE UNA CONVERSACIÓN PROBLEMÁTICA.				
42	DECIDE LO QUE QUIERE HACER CUANDO LOS DEMÁS QUIEREN QUE HAGA OTRA COSA DISTINTA				
43	SI SE SIENTE ABURRIDO INTENTA ENCONTRAR ALGO INTERESANTE QUE HACER				
44	SI SURGE UN PROBLEMA INTENTA DETERMINAR QUE LO CAUSÓ				
45	DETERMINA DE MANERA REALISTA LO QUE LE GUSTARIA REALIZAR ANTES DE EMPEZAR UNA TAREA				
46	DETERMINA DE MANERA REALISTA QUE TAN BIEN PODRIA REALIZAR UNA TAREA ESPECIFICA ANTES DE INICIARLA				
47	DETERMINA LO QUE NECESITA SABER Y COMO CONSEGUIR ESA INFORMACIÓN				
48	DETERMINA DE FORMA REALISTA CUAL DE SUS PROBLEMAS ES EL MÁS IMPORTANTE Y EL QUE DEBERÍA SER SOLUCIONADO PRIMERO.				
49	CONSIDERA DIFERENTES POSIBILIDADES Y LUEGO ELIGE LA QUE LE HARÁ SENTIRSE MEJOR				
50	ES CAPAZ DE IGNORAR DISTRACCIONES Y SOLO PRESTAR ATENCIÓN A LO QUE QUIERE HACER.				

PUNTAJE TOTAL

SEXO: HOMBRE () MUJER () AÑOS. :

Anexo B. Inventario de valores interpersonales SIV

Instrucciones

Para responder en cada grupo escoja solamente dos frases, la más importante para Ud; (señálela poniendo un aspa en la columna +) y la menos importante para Ud (ponga un aspa en la columna -). La frase restante déjela en blanco. Conteste todos los grupos

Tener libertad para hacer lo que prefiera

Que los demás estén de acuerdo conmigo

Hacer amistad con los menos afortunados

Ocupar un puesto en el que no tenga que obedecer órdenes

Cumplir con exactitud las leyes y reglamentos

Que la gente le dé importancia a lo que hago

Ocupar un puesto o cargo importante

Tratar a todo el mundo con suma amabilidad

Hacer lo que está admitido como correcto y adecuado

Que la gente piense que soy importante

Tener una total y completa libertad personal

Saber que la gente está de mi parte

Acatar las reglas o normas sociales de comportamiento

Que haya gente interesada en mi bienestar

Asumir la dirección e iniciativa en la toma de decisiones de mi grupo

Poder hacer habitualmente lo que me agrade

Estar a cargo de un asunto o proyecto importante

Trabajar en beneficio de otras personas

Relacionarme con otras personas que sean famosas o muy populares y conocidas

Atender estrictamente y cumplir los asuntos a mi cargo

Tener una gran influencia

Que mi nombre sea famoso o muy conocido por mucha gente

Hacer cosas por los demás

Trabajar por mi propia cuenta o responsabilidad, sin que nadie me dirija

Seguir una norma estricta de conducta

Estar en una posición o cargo donde tenga autoridad

Tener junto a mí, personas que me alienten o me den ánimo

Ser amigo de los que no tienen amigos

Que la gente me haga favores

Ser conocido por personas más importantes

Ser el único que manda y dirige

Acatar estrictamente las leyes y normas establecidas

Que los demás me demuestren que yo les agrado

Poder vivir mi vida exactamente como lo deseo

Cumplir con mi deber

Que la gente me trate con comprensión

Ser el líder o jefe del grupo del que formo parte

Que la gente admire lo que yo hago

Ser independiente en mi trabajo

Que la gente se porte considerablemente conmigo

Tener a otras personas trabajando bajo mi dirección

Emplear mi tiempo haciendo cosas para los demás

Poder gobernar mi propia vida

Contribuir bastante a las obras de la beneficencia social

Que la gente haga comentarios favorables sobre mí

Ser una persona influyente

Ser tratado con amabilidad

Mantener siempre el más alto nivel de conducta moral en cuanto haga

Ser alabado o elogiado por otras personas

Estar relativamente liberado de formalidades o convencionalismos sociales

Trabajar por el bien común

Contar con el afecto de otras personas

Hacer las cosas de acuerdo a lo aprobado y permitido

Ir por la vida haciendo favores a los demás

Que se permita hacer todo lo que se quiera

Ser considerado como líder o jefe

Hacer lo que socialmente se considera correcto

Que los demás aprueben lo que yo hago

Ser el que toma las decisiones en mi grupo

Compartir lo que tengo y me pertenece con otras personas

Ser libre de ir y venir por donde y cuando me plazca

Ayudar a los pobres y necesitados

Mostrar respeto por mis superiores

Recibir manifestaciones de cortesía, simpatía o afecto de los demás

Ocupar una posición o cargo de mucha responsabilidad

Cumplir con aquello que es considerado usual o convencional

Ser el responsable de un grupo de personas

Tomar todas mis decisiones por mí mismo

Recibir ánimo y aliento de los demás

Ser mirado con respeto por los demás

Aceptar fácilmente a otros como amigos

Dirigir a otros en su trabajo

Ser generoso con los demás

Ser mi propio amo

Tener amigos y compañeros comprensivos

Ser escogido para un puesto de mando o cargo directivo

Ser tratado como una persona de cierta importancia

Salirme con la mía en las cosas que me resulten agradables

Que haya personas interesadas en mí

Tener maneras o modales sociales correctos y apropiados

Ser comprensivo con aquellos que tienen algún problema

Ser popular entre la gente

Estar eximido o liberado de tener que obedecer reglas o normas

Estar en un puesto que me permita decir a otros lo que han de hacer

Hacer siempre lo que es moralmente correcto

Dedicarme a ayudar a los demás

Que haya gente dispuesta a ofrecerme ayuda

Que haya gente que me admire

Hacer siempre aquello que está aprobado y permitido

Poder abandonar o dejar de lado lo que me rodea si así lo deseo