



UNIVERSIDAD NACIONAL
FEDERICO VILLARREAL

Vicerrectorado de
INVESTIGACIÓN

Facultad de Psicología

CREENCIAS IRRACIONALES Y HABILIDADES SOCIALES EN
ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA
METROPOLITANA

Tesis para optar el título de Segunda especialidad en
Terapia Cognitivo Conductual

AUTORA

Ps. MARTINEZ CANAHUIRI, DORA

ASESOR

Mg. Vallejo Flores, Miguel Ángel

JURADOS

Dr. Roca Paucarpoma, Favio Javier

Dr. Portocarrero Ramos, Carlos Alberto

Mg. Vallejo Flores, Miguel Ángel

Lima – Perú

2018

DEDICATORIA

A la memoria de mis padres,
quienes me dejaron todo lo que necesito
para seguir en la vida.

A mi hija Valeria Sue, a quien amo
con todo mi corazón, por estar siempre,
para brindarme todo su apoyo.

AGRADECIMIENTO

Con mucha gratitud agradezco a Dios, por permitirme continuar en el día a día. Asimismo, deseo agradecer a mi asesor quien me ha guiado para construir la presente tesis. Finalmente, agradecer a mis profesores de la especialidad, quienes contribuyeron en el logro de la meta.

HABILIDADES SOCIALES Y CREENCIAS IRRACIONALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

RESUMEN

El presente estudio de tipo correlacional se realizó en una muestra de 233 estudiantes de una universidad nacional de Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados fueron el Registro de Opiniones - Forma A y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein Modificado. Los resultados señalaron una relación significativa e inversa entre las creencias irracionales 2 y 4, y las habilidades sociales ($r = -.142^*$; -134^*), respectivamente. De igual manera; entre las habilidades sociales para el estrés y la creencia irracional 2. La prevalencia de Habilidades Sociales se dio con; buen nivel el 67.8% (158), excelente nivel el 25.8% (60) y no se presentó nivel bajo o deficiente. Predominó la creencia irracional 4 con 73.4%.

Palabras claves: creencia irracional, habilidades sociales, universitarios.

HABILIDADES SOCIALES Y CREENCIAS IRRACIONALES EN ESTUDIANTES UIVERSITARIOS

Facultad de Psicología

Universidad Nacional Federico Villarreal

ABSTRACT

The present study of correlational type was carried out in a sample of 233 students of a National University of Metropolitan Lima. The instruments used were the Record of Opinions - Form A and the Checklist of Social Skills of Goldstein Modified. The results indicated a significant and inverse relationship between irrational beliefs 2 and 4, and social skills ($r = -.142^*$; $-.134^*$), respectively. Similarly; between social skills for stress and irrational belief 2. The prevalence of Social Skills was given; good level 67.8% (158), excellent level 25.8% (60) and there was no low or deficient level. The irrational belief 4 predominated with 73.4%.

Key Words: irrational belief, social skills, university.

ÍNDICE

	Pág.
Dedicatoria	II
Agradecimiento	III
Resumen	IV
Abstract	V
Índice	VI
Lista de tablas	IX
I. Introducción	10
1.1 Descripción y formulación del problema	12
1.2 Antecedentes	12
1.3 Objetivos	16
1.4 Justificación	17
1.5 Hipótesis	17
II. Marco Teórico	18
2.1 Habilidades Sociales	18
2.1.1 Definición	18
2.1.2 Tipos de Habilidades Sociales	19
2.1.3 Técnicas de Evaluación de las Habilidades Sociales	20
2.2 Terapia de Conducta Racional Emotiva	28
2.2.1 Definición	28
2.2.2 Pensamiento	29
2.2.3 Pensamiento racional	29
2.2.4 Pensamiento irracional	29
2.2.5 Creencia	30

2.2.6 Creencias racionales	30
2.2.7 Creencias Irracionales	30
2.2.8 La teoría básica clínica de la terapia racional emotiva: El modelo de la teoría ABC	32
2.2.9 Diagnostico, evaluación e instrumentos de la TREC	32
III. Método	41
3.1 Tipo de Investigación	
3.2 Ámbito temporal y espacial	36
3.3 Variables	37
3.4 Población y muestra	38
3.5 Instrumentos	38
3.6 Procedimiento	40
3.7 Análisis de datos	40
IV Resultados	41
V Discusión de resultados	46
VI Conclusiones	49
VII Recomendaciones	50
VIII Referencias	51
IX Anexos	
Anexo 1: Lista de Chequeo de Habilidades Sociales	58
Anexo 2: Registro de Opiniones de Davis	60

LISTA DE TABLAS

		Pág.
Tabla 1	Principales técnicas que se utilizan durante las sesiones	46
Tabla 2	Prevalencia según niveles de la Lista de chequeos de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios	56
Tabla 3	Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de la Lista de chequeos de HHSS en estudiantes universitarios	57
Tabla 4	Resultados del análisis de ítems de validez de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios	57
Tabla 5	Prevalencia de las Creencias Irracionales en estudiantes universitarios	58
Tabla 6	Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de Creencias Irracionales	59
Tabla 7	Resultados del análisis de ítems de validez de creencias irracionales en estudiantes universitarios	60
Tabla 8	Pruebas de Normalidad de Habilidades Sociales y Creencias Irracionales en estudiantes universitarios.	61
Tabla 9	Correlación inversa de Habilidades Sociales y Creencias Irracionales en estudiantes universitarios	62
Tabla 10	Correlación entre los tipos de Habilidades Sociales y las Creencias Irracionales en estudiantes universitarios	

I. INTRODUCCIÓN

Desde tiempos antiguos, se fueron dando a conocer investigaciones que nos mencionan, sobre el poder del factor cognitivo para movilizar las emociones y conductas, e incluso sobre su variación al generar ideas positivas o negativas, que concibe al sujeto una sensación de bienestar o conflicto; respectivamente.

De igual manera, muchas de estas ideas que coexistieron, fueron trasladadas de generación en generación y se convirtieron en creencias, puesto que así al interiorizarlas tenían un mayor valor agregado y poder para movilizar al individuo en los diversos ámbitos de su vida; sea familiar, académico, laboral o social. Como lo sustenta Medrano, Galleano, Galera y Del Valle (2010) quienes al efectuar una investigación sobre las variables; creencias irracionales, rendimiento y deserción a nivel académico, obtuvieron; una diferencia estadísticamente significativa, es decir aquellos estudiantes que conservaron sus estudios presentaron niveles menores de creencias irracionales frente a aquellos estudiantes que optaron por abandonar la carrera.

A su vez, un factor que genera soporte en la prevalencia de las ideas podría ser la edad de la persona, puesto que un adulto viene con todo un bagaje de conceptos de la vida u otros aspectos reales aprendidos en base a su experiencia, mientras que un joven se encuentra recién iniciando en este camino de la vida, que no lo exhibe de los conceptos que pueda traer en esta etapa, sean proveniente de su familia u otros nexos cercanos. Tal como obtuvo Gutiérrez (2014) sobre la preexistencia de relación estadísticamente significativa entre las variables; Clima Social Familiar y creencias irracionales, deduciendo que ambos elementos son dependientes.

Por lo tanto; si mencionamos a la familia como el primer y principal medio de desarrollo de la persona, está también tendrá cargas en cuento a las creencias que brindaron, y añadiendo las que el sujeto formo individualmente, podrían darnos a la persona en sí, con sus acciones y emociones, logrando desenvolverse de forma adecuada o inadecuada según el desarrollo de sus habilidades sociales, entendidas como aquel conjunto de conductas aprendidas que ponen en juego los individuos en situaciones interpersonales para obtener y/o mantener reforzamiento del ambiente (Kelly, 2002).

Por ello; el presente estudio busca conocer explícitamente en el estudiante universitario, aquellas creencias irracionales que ostenta, entiendo que estas creencias parten de la irracionalidad, guiada por pensamientos, emociones o conductas que conllevan a resultados contraproducentes y autodestructivos; los cuales interfieren preponderantemente con la felicidad y bienestar del sujeto (Ellis y Grieger, 1990). Para así poder indagar si guarda relación con las habilidades sociales propias de cada sujeto.

Finalmente, en las próximas líneas podrá observar las diversas investigaciones que anteceden a la propuesta y el sustento teórico según el enfoque Cognitivo-Conductual. Seguidamente de la metodología utilizada para el presente estudio, los instrumentos de medición aplicados, así como el procedimiento de análisis según los objetivos planteados y sus respectivos resultados obtenidos.

1.1. Descripción y formulación del problema

En general, las personas tienden a formar diversas ideas según el ámbito de desarrollo en que se encuentren, partiendo de una situación que les genere conflictos o no fue de su agrado, generándole posteriormente una sensación de insatisfacción y de

ciertas conductas que no favorecen su desarrollo personal o lo limitan, por ello la presente investigación se formuló la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre las creencias irracionales y las habilidades sociales en estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Nacionales

Rasco y Suarez (2017) ejecutaron una investigación de diseño no experimental y de alcance correlacional, a fin de evidenciar la relación entre las variables; creencias irracionales y ansiedad. Su muestra estuvo constituida por 318 estudiantes de 16 a 30 años pertenecientes a una universidad privada de Lima Este. Los instrumentos usados fueron el “Registro de opiniones de Ellis” y el “inventario de ansiedad Estado-Rasgo”. Los resultados demostraron la existencia de relación significativa entre las creencias irracionales (“aprobación”, “competentes”, “condenables”, “catastrófico” y “pasado”) con ansiedad estado-rasgo ($p < 0.05$), concluyendo que las ideas irracionales conciben reacciones ansiosas.

De La Cruz (2017) ejecutó una investigación de diseño correlacional en una muestra de 230 estudiantes universitarios de ambos sexos de una universidad privada de Lima, donde buscó determinar si existe correlación entre ansiedad frente a los exámenes y las creencias irracionales en función a la tipología de familia. Para ello utilizó los instrumentos; Test de Ansiedad ante los exámenes y el Inventario de Creencias Irracionales de Ellis. Concluyó que en general no existe diferencia significativa entre ambas variables en estudio.

García (2014) en un estudio buscó identificar las creencias irracionales

asociadas a la ansiedad estado y las creencias irracionales asociadas a la ansiedad rasgo, en una muestra de 130 estudiantes de medicina humana, entre 16 y 36 años de una Universidad Nacional de Tarapoto. Al explorar ello, concluyó; la creencia de tipo irracional “necesidad de afecto” guarda asociación con la ansiedad estado como rasgo, por su parte, las creencias irracionales “determinismo de los hechos” y “evitación de problemas” evidencian asociación con la ansiedad rasgo, mientras que la creencia irracional “ocio indefinido” se asocia a la ansiedad estado.

Gutiérrez (2014) realizó un estudio de investigación cuantitativo, de tipo descriptivo correlacional, con el fin de establecer la relación entre Clima Social Familiar y Las Creencias Irracionales en una muestra de 58 estudiantes de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. Las herramientas de recolección empleadas fueron; la Escala de Clima Social Familiar de Moos y el Inventario de Creencias Irracionales de Albert Ellis. Finalmente, el investigador obtuvo como resultado correlación estadísticamente significativa entre las dimensiones del Clima Social Familiar y creencias irracionales, concluyendo la dependencia entre las variables descritas.

Velásquez (2002) en Lima, se propuso conocer la relación entre las creencias irracionales y ansiedad en sus modalidades; estado y rasgo, en una muestra conformada por 652 estudiantes ingresantes a la Universidad de Ingeniería, de ambos sexos, con rango de edad entre 15 y 31. Los instrumentos usados son el inventario de creencias irracionales de Ellis y el Inventario de Ansiedad Estado/Rasgo. Realizó el análisis de la información recopilada, de forma exploratoria, usando la Prueba de Bondad de Ajuste de la curva normal de Kolmogorov – Smirnov, seguidamente su análisis de correlación de las variables, donde inicialmente usó el coeficiente de correlación de Pearson, para continuar con las correlaciones parciales y el Análisis

Factorial. El Investigador concluye que la ansiedad (estado/rasgo) y las creencias irracionales están correlacionadas significativamente.

1.2.2. Internacionales

Llerena (2017) desarrolló un trabajo de investigación a fin de establecer la relación entre creencias irracionales y la dependencia emocional en un total de 120 estudiantes de la carrera de medicina de la Universidad Técnica de Ambato, 72 mujeres y 48 hombres de 18 a 21 años. Para ello aplicó el Test de Creencias Irracionales de Ellis y el Cuestionario de Dependencia Emocional de Lemos y Londoño. Los resultados a través de la prueba de Chi-cuadrado. El investigador concluye que las creencias irracionales si guardan relación con la dependencia emocional; siendo las creencias de ansiedad, perfección y castigo las que tienen más elevada relación con la dependencia emocional en un nivel bajo.

Moreta (2017) desarrolló una investigación buscando determinar la relación entre las creencias irracionales y resiliencia en una muestra de 186 estudiantes de psicología de la Universidad Técnica de Ambato, sus edades oscilan entre 18 a 28 años. Se aplicó el Test de Creencias de Ellis y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Para el análisis de los datos se usa el programa estadístico SPSS a través del Chi Cuadrado. En los resultados, refieren que existe relación entre las dos variables, es decir a un nivel promedio de irracionalidad tiene una alta capacidad resiliente, mientras que a un alto nivel de irracionalidad poseen un escaso nivel de resiliencia.

Huerta y Alcázar (2015) realizaron un estudio de inteligencia y su relación con las ideas irracionales en estudiantes universitarios, su objetivo fue conocer la correlación entre el puntaje del coeficiente intelectual, medido por la prueba WAIS-III,

y los puntajes de ideas irracionales, medidos con el Inventario de Ideas Irracionales de Ellis. Contó con la participación de 28 estudiantes universitarios, entre hombres y mujeres, en México. Los resultados indicaron, de las 315 correlaciones, diez fueron significativas, cinco mostraron una relación negativa, por lo que concluyen que a “mayor inteligencia, menos adherencia a las creencias irracionales.

Machado y Salas (2014) realizaron un trabajo de investigación de tipo cuantitativo – descriptivo, con el propósito de conocer los diferentes estilos de personalidad y su influencia en las habilidades sociales en 59 estudiantes de psicología clínica de una Universidad Nacional. Para la evaluación usaron el Inventario Multiaxial Clínico de Millon – III (MCMI-III) y la Escala Multidimensional de Expresión Social Motora y Cognitivo. Finalmente, mediante el método deductivo – inductivo, mediante un proceso analítico–sintético, concluyeron que la personalidad si influye negativamente en el desarrollo de habilidades sociales.

Medrano, Galleano, Galera y Del Valle (2010) realizaron un estudio en Argentina, de diseño no experimental, a fin de analizar las variables; creencias irracionales, rendimiento académico y deserción académica y su relación, en una muestra de 31 universitarios recién ingresantes y de ambos sexos con edades entre 17 a 20 años. Recolectaron los datos por medio de una entrevista estructurada de diez preguntas abiertas. Los resultados evidenciaron que tras comparar las creencias irracionales en función a la permanencia en la universidad, se detectaron diferencias estadísticamente significativa ($U=28.00$; $Z=2.24$; $p<.05$), es decir, aquellos estudiantes que permanecen en sus estudios presentaron niveles menores de creencias irracionales (rango promedio=11.47) que los estudiantes que desertaron su carrera (rango promedio = 19.00).

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Determinar la relación entre las creencias irracionales y las habilidades sociales de los estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la relación entre los tipos de habilidades sociales y las creencias irracionales en los estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana.
- Identificar los niveles de las habilidades sociales prevalentes en los estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana
- Identificar las creencias irracionales prevalentes en los estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana.

1.4. Justificación

Nuestro estudio es importante desde el punto de vista educativo, ya que hoy en día mucho se habla de las habilidades sociales, de buscar fortalecerlas, de qué éstas limitan el desarrollo de las personas, y muy poco se percatan que debería partir por conocer el tipo de ideas que prevalecen en los estudiantes, ya que su importancia parte en que movilizan en gran medida el actuar de las personas, por lo tanto si conocemos que ideas irracionales presentan podremos ver si es un factor que influye dentro de su desarrollo de habilidades sociales.

A su vez, será un aporte científico a futuras investigaciones que pretendan conocer la correlación que existe entre las variables en estudio, así como la prevalencia de las creencias irracionales y habilidades sociales menos desarrolladas.

Así mismo, se considera que el presente estudio contribuirá como línea base

de futuras intervenciones que se busquen desde el enfoque preventivo o promocional para así mejorar la condición emocional, personal y social de los jóvenes universitarios.

De igual manera, los resultados, trascenderá en beneficio de los estudiantes universitarios en estudio; por tanto, nos permitirá identificar los déficits y plantear estrategias para optimizar sus recursos personales a nivel personal y social.

1.5. Hipótesis

Existe correlación significativa entre las creencias irracionales y las habilidades sociales de los estudiantes de una Universidad nacional de Lima Metropolitana.

II. MARCO TEORICO

2.1 Habilidades Sociales:

2.1.1 Definición:

Las definiciones sobre habilidades sociales son variantes, sea desde una perspectiva basada en una adquisición de aprendizaje como lo sustenta Kelly (2002) al señalar que las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas que ponen en juego los individuos en situaciones interpersonales para obtener y/o mantener reforzamiento del ambiente.

A su vez, hay autores que conceptualizan la variable considerándola una conducta socialmente habilidosa, ya sea por el conjunto de conductas emitidas por el sujeto en contextos de interacción social expresada por; emociones, componentes actitudinales, opiniones, deseos y derechos frente a otra persona pero de un modo adecuado a la situación, respetando el espacio de los demás, y aportando en la resolución de problemas inmediatos y minimizando la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 2007).

Actualmente se han realizado diversos trabajos; sea desde un marco conceptual, preventivo o promocional, generando otros conceptos que no escapan de los mencionados, tal como lo señala (Peñafiel y Serrano, 2010; Dongil y Cano, 2014) quienes primero definen la habilidad; como aquel conjunto de comportamientos que han sido adquiridos y que no son compatibles o específicos de un rasgo de la personalidad. Por ello, difieren que las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos interpersonales complejos, que no permiten; relacionarnos, ejecutar una tarea en el

ámbito social y poner en práctica nuestras capacidades, para así lograr canalizar nuestras emociones, opiniones, necesidades, entre otros, de una forma asertiva, sin que nos genere tensión, ansiedad u otras emociones que dificulten el proceso de interacción.

2.1.2 Tipos de Habilidades Sociales

Para Ruiz *et al.* (2012) las Habilidades Sociales (HHSS) componen una amplia gama de competencias que logran agruparse bajo las siguientes categorías; habilidades a nivel no verbal, estrictamente relacionada con el lenguaje de tipo corporal, expresión facial, contacto visual, entre otros ademanes; por otro lado, se encuentra también las habilidades primordiales o básicas para el diálogo, seguidas por las habilidades de comunicación, habilidades a nivel emocional, habilidades de autoprotección, habilidades para la solución de problemas y/o dificultades, habilidades de acercamiento y evitación en las relaciones íntimas, así como en el alcance de objetivos vitales.

Por otro lado; Caballo (2007) es quien trabaja en el Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) y las agrupa en tres tipos, denominándolas componentes, tales como:

- Componentes conductuales: referidas a las conductas manifiestas implicadas en los diversos tipos de interacción social; los no verbales (mirada, sonrisa, gestos, etc.), paralingüísticos (volumen y tono de voz, tiempo de habla, perturbación del habla, etc.), verbales (contenido del discurso) y mixtos (incluye elementos de los componentes anteriores como tomar la palabra, ceder la palabra, etc.). La conducta tanto verbal como no verbal, ineludible en la interrelación son elementos básicos en las habilidades

sociales.

- Componentes cognitivos: donde el individuo es un sujeto dinámico, intencional en un continuo proceso recíproco de interacción, es así que las circunstancias y los ambientes influyen en los pensamientos, sentimientos y acciones de los sujetos. Existen diferentes percepciones y variables que intervienen en la comunicación, sin embargo, debemos resaltar que las competencias cognitivas son las que nos permite transformar y emplear la información de forma activa para crear pensamientos y acciones.
- Componentes fisiológicos: que son los menos estudiados y que según Caballo entre los más usados se encuentra la frecuencia cardíaca, la presión sanguínea, etc.

2.1.3 Técnicas de Evaluación de las Habilidades Sociales:

Al mencionar las técnicas de evaluación en habilidades sociales Caballo (2007), considera las siguientes técnicas para realizar una evaluación:

- Análisis Funcional de la Conducta: es un procedimiento diagnóstico de los trastornos psicológicos que se realiza en el sujeto con la finalidad de analizar las conductas que constituyen el núcleo del problema que lo genera y/o mantienen; sus antecedentes y sus consecuentes junto con el contexto en el que se dan. Se considera las siguientes categorías:
 - a) La conducta, constituye el aspecto manifiesto de las HHSS.
 - b) Las emociones positivas, (placer, agrado) ayuda al mantenimiento de la conducta (HHSS) que las produce, mientras que las emociones negativas (ansiedad, temor) debilita ciertas conductas.

- c) Las sensaciones asociadas, especialmente la ansiedad puede ser considerado como un obstáculo para actuar.
- d) La presencia de pensamientos negativos, en personas con pocas habilidades, ha sido una constante.
- e) La imaginación, al ser un proceso cognitivo, es muy importante para algunas personas. Imágenes automáticas sobre de una actuación favorece o inhibe según sea el resultado positivo o negativo respectivamente.
- f) Las relaciones interpersonales en la familia o con los amigos puede ayudar u obstaculizar el cambio de la conducta en el EHS. El reforzamiento social que provienen de personas significativas es un factor de mantenimiento importante.
- g) Las drogas y el estado fisiológico, el déficit nutricional, el consumo de bebidas alcohólicas o los cambios hormonales, puede afectar a la conducta.
- h) El ambiente, o contexto social puede ser un factor que contribuye o empobrece las HHSS.
- Medidas de Auto-informe: el uso de cuestionarios, inventarios o escalas es la estrategia de evaluación más empleada, como un medio de descripción objetiva. Nos permite una rápida visión de la situación problemática del paciente. Para efectos de esta investigación, mencionaremos algunas importantes.
- a) Inventario de Asertividad de Rathus (RAS, “Rathus Assertiveness Schedule”): fue la primera escala para medir la habilidad social (“asertividad”) desarrollada de una manera sistemática. Consta de 30 ítems, pudiendo puntuar cada una de ellas desde +3

“Muy característico en mí, muy descriptivo” hasta -3 “Muy poco característico en mí” sin incluir el 0. Hay 17 ítems en la que se invierte el signo y luego se suman las puntuaciones de todos los ítems. Una puntuación positiva alta indica una alta habilidad social, mientras que una puntuación negativa alta indica una baja habilidad social Rathus (citado en Caballo, 2007, p. 124).

b) Escala de Auto-expresión Universitaria (CSES, “College Self Expression Scale”): la CSES se desarrolló con el fin de obtener una medida de “auto-afirmación” en una población universitaria. La escala consta de 50 ítems que puntúan de 0 (“casi siempre o siempre”) a 4 (“nunca o muy raramente”). 21 ítems están expresados positivamente y 29 negativamente (se invierte la puntuación). Los autores señalan que la escala intenta medir tres clases de conductas: expresión positiva, expresión negativa y la consideración negativa sobre uno mismo Galassi, Delo, Galassi y Bastien (citados en Caballo, 2007, p. 125).

c) “Escala Multidimensional de Expresión Social – Parte Motora (EMES-M): esta escala, se compone de 64 ítems. Cada ítem puntúa desde 4 (“Siempre o Muy a menudo”) hasta 0 (“Nunca o muy raramente”). A mayor puntuación mayor habilidad social”; Caballo (citado en Caballo, 2007, p. 128).

d) Escala de Ansiedad y Evitación Sociales (SAD, “Social Avoidance and Distress Scale”): consta de 28 ítems, con alternativas de respuesta de “verdadero” o “falso”. A mayor puntuación, mayor es la cantidad de situaciones sociales en las que el sujeto experimenta ansiedad Watson y Friend (citados en Caballo, 2007, p. 130).

e) Escala Multidimensional de Expresión Social – Parte Cognitiva (EMES-C): esta

escala consta de 44 ítems que intenta medir la frecuencia (desde 4- “Siempre o muy a menudo” hasta 0-“Nunca o muy raramente”) de una serie de pensamientos relativos a diversas dimensiones de las habilidades sociales Caballo (citado en Caballo, 2007, p. 134).

f) Lista de Chequeo de Goldstein Modificado: es un cuestionario de 50 preguntas con cinco alternativas cada uno. En cuanto a la calificación, es cuantitativo; el valor obtenido por ítem es de 1 a 5.

- La entrevista: para Caballo (2007), la entrevista conductual es directiva y está centrada en la investigación de información concreta, específica y pertinente, ya que nos permite obtener información personal sobre la experiencia del paciente, sus pensamientos y emociones asociados. A su vez podemos determinar que otros instrumentos de evaluación serán necesarios. Finalmente, la entrevista nos proporciona la oportunidad de poder observar al paciente en su interacción, la fluidez y contenido de su lenguaje, postura, contacto visual, etc.

- El auto-registro: es un método para observar y registrar la conducta tanto manifiesta (público) como encubierta (cogniciones). La ventaja de esta técnica, es que se accede a información difícil de obtener. Se lleva a cabo previa instrucción, en la cual, se les pide a los pacientes que registren los antecedentes y consecuencias que acompañan a la conducta de interés. Así mismo, se les pide que estimen su ansiedad, así como su grado de satisfacción (Caballo, 2007).

2.1.3.1 El entrenamiento de habilidades sociales (EHS)

El entrenamiento de habilidades sociales (EHS); es la técnica terapéutica

más usada desde el enfoque cognitivo-conductual, que tiene por objetivo mejorar la interrelación y calidad de vida de las personas.

Alberti y Emmons (citado en Ruiz et al. 2012) nos indican que, para aplicar un programa de EHS se deben asegurar primero que el cliente comprenda los principios básicos de la conducta socialmente apropiada, luego que tome conciencia de su preparación para poder efectuar el programa de entrenamiento, además que aunque el cliente tenga intentos precarios estos deben ser reforzados y finalmente que se han valorado suficientemente los posibles cambios que se puedan producir en el contexto de interacción de la persona, para el desarrollo de la conducta aprendida.

Por su parte Caballo (2007) indica que un proceso de EHS efectivo implica trabajar en los siguientes elementos:

- Entrenamiento en habilidades; en la cual se entrena en procedimientos que el sujeto adicionará en su bagaje comportamental, sea mediante; las instrucciones, el modelado, el ensayo de conducta, la retroalimentación y el reforzamiento.
- Reducción de la ansiedad; referido a la forma de reaccionar en las situaciones sociales problemáticas, mediante el ejercicio de técnicas de relajación y/o desensibilización sistemática, esto es dependiendo si la ansiedad es muy elevada.
- Reestructuración cognitiva; son aquellas acciones a nivel cognitivo que tienen como objetivo modificar los valores, creencias, cogniciones y/o actitudes del sujeto.
- Entrenamiento en solución de problemas; siendo su finalidad enseñar a la persona a percibir correctamente los “valores”, procesarlos para generar alternativas de

respuesta y elegir una a fin de lograr el objetivo final.

2.1.3.1.1 Procedimiento de intervención en el entrenamiento de habilidades sociales

Ruiz *et al.* (2012) refieren que el EHS incluye el uso de varias técnicas y procedimientos de intervención, en la cual se consideran 5 componentes básicos:

1. Justificación e instrucciones: se realiza previa evaluación en la cual se define cuáles serán las habilidades específicas a entrenar se brinda información resaltando la importancia de tener habilidades sociales y de comunicación, en sus formas básicas y por qué funcionan, Así mismo, se discute los pros y contras de las habilidades. Finalmente, se recomienda el uso de lecturas complementarias sobre el tema. Es necesario justificar, explicar y definir con precisión las nuevas habilidades a incorporarse.

2. Modelado: tiene como objetivo dar a conocer cómo se efectúa la habilidad de manera adecuada y/o productiva. Está recomendada para aquellos individuos que les resulta difícil realizar o decir algo solo con indicaciones. Existe varios aspectos del EHS que puede incrementar su efectividad, así como:

- Repetir la ejecución adecuada de la habilidad entrenada, por uno o varios modelos. La presentación de diferentes modelos conduce al cliente a rebatir la creencia de que sólo una persona y no un conjunto de personas son capaces de consolidar una conducta dificultosa.
- La semejanza del modelo y el espectador en función a su género, edad, y demás

características individuales influyen en el aprendizaje e imitación.

- La competitividad del modelo influye en el aprendizaje observacional.
- Cuando el modelo fortificado por la ejecución del comportamiento, existe mayor probabilidad de imitación.
- Una conducta compleja, dificulta el aprendizaje, por lo que se recomienda que el entrenamiento se fracciona en múltiples componentes y el modelo los efectúe de forma separada.

3. Ensayo conductual: es el componente básico del EHS porque facilita a los usuarios tomar un rol activo en el proceso de adquirir habilidades. En función a las conductas apropiadas claramente modeladas, el cliente efectúa la conducta en primera instancia por medio del role-playing. La finalidad del ensayo conductual es que el individuo ponga en práctica conductas adaptativas bajo un contexto de control, que permita la observación, el feedback y el refuerzo. El ensayo conductual influye en la consolidación de las técnicas entrenadas, favorece el rendimiento de la conducta objetivo e informa sobre la misma.

Hay que tomar en cuenta algunos aspectos al llevar a cabo el ensayo de conducta, según Caballo (Citado por Ruiz *et al.* 2012).

- Realizar una conducta de una determinada situación, trabajar con un problema por vez.
- Trabajar el problema expuesto al iniciar la sesión o durante la sesión anterior, no variar constantemente.

- Elegir una situación nueva o una que ocurra probablemente.
- Practicar el ensayo de la conducta en el menor tiempo posible.
- Las respuestas deben ser lo más cortas como sea posible.

4. Feedback o Retroalimentación: es importante la efectividad del rol-playing, por lo que se debe considerar al momento de practicar la conducta, es importante también retroalimentar en relación a como se efectuó la misma. El feedback puede ser positivo, negativo, descriptivo, corrector y autorevelador. Vila y Fernandez-Santaella (citados por Ruiz *et al.* 2012) señalan, que es beneficioso realizar el feedback después de la conducta, en primer lugar, el positivo y a continuación el corrector, en el que se precisan algunos aspectos a considerar.

5. Reforzamiento: tanto en el manejo de contingencias como en las habilidades sociales, se ha logrado dar a conocer lo importante que es el refuerzo para el aumento de conductas sociales, más aun en fases tempranas de adquisición. No obstante, para el sostenimiento a largo plazo de habilidades aprendidas, el refuerzo más óptimo sería el intermitente, considerándose el reforzador social como el de mayor efectividad.

6. Otros componentes: la asignación de tareas para la casa, son actividades esenciales y necesarias para el éxito de la práctica conductual, las habilidades aprendidas en la sesión de entrenamiento son practicadas en la cotidianidad.

La generalización, pretende con estas estrategias que se mantenga las habilidades aprendidas y por otra que logre la extensión de resultados a variados contextos interpersonales.

2.2 Terapia de Conducta Racional Emotiva:

De las terapias cognitivas existentes, las más relevantes por su utilidad y aplicabilidad clínica son la Terapia Racional Emotiva (TRE) de Ellis, la terapia cognitiva de Beck, el entrenamiento en Inoculación de Estrés de Meichenbaum y el entrenamiento en Solución de Problemas de D’Zurilla (Becoña y Oblitas)

Ellis desde 1955 desarrollo su enfoque racional emotivo de la psicoterapia. En 1958, publica su modelo A-B-C, en el que expone que los trastornos emocionales se derivan de un continuo “auto-doctrinamiento” en demandas irracionales o absolutistas. La terapia tenía como fin no solo tomar consciencia en su “auto-doctrinamiento” en creencias irracionales, sino en el reemplazo por creencias racionales y la práctica constante de estas en la vida cotidiana (Ellis y Grieger, 1990).

Por tanto, para Ruiz, et al. (2012) la TREC supone al hombre como un organismo con alta complejidad y biopsicosocial con sólida tendencia para el logro de metas; siendo la permanencia de la vida y la obtención de bienestar, con evitación del malestar, las dos metas más significativas en el hombre.

2.2.1 Definición:

La Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) es un modelo psicoterapéutico cuyo fin es modificar las cogniciones (pensamientos) disfuncionales que subyacen a los estados de perturbación psicológica. La causa principal de las diferentes alteraciones emocionales, son los pensamientos irracionales (PI); que al ser modificados por un pensamiento racional (PR), la conducta y las emociones se modificarán por si solos.

Ellis y Grieger (1990) la definen como un sistema psicoterapéutico encaminado a ayudar a la gente a vivir más tiempo, menguando sus problemas emocionales, evitando angustias innecesarias y reponerse periódicamente a sí mismos y a sus conductas erróneas, para que vivan plena y placenteramente. A su vez estas metas contienen tres sub metas las cuales son: ayudar a la gente a tener un pensamiento más lógico, manifestar sus emociones de forma apropiada y comportarse coherentemente.

2.2.2 Pensamiento:

El pensamiento para la TREC, según Ellis (citado por Navarro, 2013) es el mayor indicador de las emociones humanas; el entorno del sujeto o la presencia de situaciones, no es un determinante de su estado emocional; sino es la interpretación de los acontecimientos que da el mismo.

2.2.3 Pensamiento racional:

Ellis y Grieger (1990) la definen, como aquellos pensamientos (o ideas, o creencias) que ayudan a las personas a vivir y disfrutar mejor de la vida, ser felices, básicamente por elegir valores, propósitos, metas o ideales (presumiblemente) que genera felicidad; y usar con eficacia, flexibilidad, científica y lógico empírica de alcanzar estos valores, metas evitando resultados contraproducentes.

2.2.4 Pensamiento Irracional:

Para Ellis (citado en Ruiz et al., 2012) los pensamientos irracionales son cogniciones evaluativas con carácter absolutista y dogmático, su expresión tiende a ser rígida, se expresa con términos como “debería”, “tendría”, produciendo respuestas con

emociones negativas, perturbadoras que entorpecen en el disfrute de la vida.

2.2.5 Creencia:

Ellis y MacLaren (citados en Llerena, 2017) afirman que el termino creencia es usado para dar una interpretación propia acerca de un acontecimiento, estas interpretaciones determinan el pensamiento, la conducta y las emociones del individuo. Las interpretaciones algunas veces resultan ilógicas o irracionales, lo cual no quiere decir necesariamente que la persona no piense, sino que tuvo un pensamiento errado o incorrecta en ese momento; por otro lado, si el pensamiento o la creencia tiene lógica y existe la presencia de datos comprobados, la persona tendrá una creencia racional. Russell (citado en Llerena, 2017) expresa que la creencia es un proceso complejo de la mente humana en el cual la persona da su opinión acerca de un determinado suceso; esta opinión debe tener relación directa con el hecho observado o vivido para lograr sustentar de forma clara la idea impartida.

2.2.6 Creencias racionales:

Ellis y Grieger (1990) definen a las creencias racionales como una evaluación individual, expresada a través del “deseo”, “preferencia”, “gusto”, “agrado y “desagrado”. Estos pensamientos suelen ser flexibles y facilitan el logro de objetivos.

2.2.7 Creencias Irracionales:

Para Ellis y Grieger (1990), la irracionalidad viene dada por pensamientos, emociones o conductas que conllevan a resultados contraproducentes y autodestructivos; los cuales interfieren preponderantemente con la felicidad y bienestar

del sujeto.

Por su parte, Guzmán (2012) menciona a seis ideas irracionales consideradas entre las más trascendentales.

- ✓ Creencia Irracional 1: Es necesario ser querido y aprobado por todas las personas significativas para uno (Guzmán, 2012; p.55).
- ✓ Creencia Irracional 2: Debemos ser absolutamente competentes, inteligentes y eficaces en todos los aspectos posibles (Guzmán, 2012; p.55).
- ✓ Creencia Irracional 3: Ciertos actos no sólo son malos, sino que son condenables o viles, y la gente que los realiza debería ser avergonzada y castigada (Guzmán, 2012; p.55).
- ✓ Creencia Irracional 4: Es terrible y catastrófico que las cosas y la gente no sean como a uno le gustaría que fueran (Guzmán, 2012; p.55).
- ✓ Creencia Irracional 5: La infelicidad humana es causada por los hechos externos, nos es impuesta por la gente y los acontecimientos (Guzmán, 2012; p.55).
- ✓ Creencia Irracional 6: Si algo afectó fuertemente en alguna ocasión nuestra vida, siempre la seguirá afectando (Guzmán, 2012; p.55).

Por su parte, Ruiz et al. (2012) nos dicen que la TREC se centra en resaltar la importancia de cuatro formas de pensamiento irracional: “demandas o exigencias, catastrofismo, baja tolerancia a la frustración y depreciación o condena global de la valía humana “(p. 26).

Finalmente, las Creencias Irracionales se diferencian de las racionales en dos características; por su absolutismo y porque encausan emociones inadecuadas que frenan las metas de cada individuo (Dryren y Ellis, 1989, p. 17).

2.2.8 La Teoría Básica Clínica de la Terapia Racional Emotiva: El Modelo de la teoría ABC:

Ellis y Grieger (1990) en base a su teoría de la personalidad y cambio, admite la gran importancia que adquieren las conductas y emociones, considerando con gran significancia el rol que cumplen las cogniciones. Para el ABC de la TRE, la “A” es el evento desencadenante, activante, que sirve como preludio a “C”, que además puede estar representado por recuerdos o pensamientos conscientes o inconscientes sobre experiencias pasadas. La “B” son sus creencias racionales o irracionales sobre los acontecimientos activadores y “C” son las consecuencias cognitivas, conductuales y emocionales. Los problemas emocionales se deben a su modo erróneo o irracional de pensar.

2.2.9 Diagnóstico, Evaluación e Instrumentos de la TREC:

2.2.9.1 Diagnóstico por entrevista Clínica:

Caballo (2007), estructura la evaluación tomando en cuenta lo siguiente:

1. Instrucciones para encontrar las creencias:

Los sistemas de creencias están estructurados según los hábitos cognitivos sobre aprendidos que se convierten en automáticos. El objetivo es favorecer a los pacientes a reconocer y manifestar sus pensamientos, creencias, actitudes y su filosofía

de vida. Una forma sencilla es, haciendo preguntas a fin de promover nuevas cogniciones. Por ejemplo: ¿Qué estás pensando en este momento?, ¿Qué se dice usted así mismo?

Al enlazar información sobre las situaciones, conductas y reacciones emocionales de los pacientes, se puede inferir la presencia de creencias específicas.

La pregunta “¿Qué se dice usted así mismo?”, por lo general provoca pensamientos automáticos, sin embargo, estas respuestas no son las creencias irracionales nucleares. Por lo que recomiendan algunas estrategias, como las siguientes:

- a) El darse cuenta de manera inductiva. Puede recabar inferencias y pensamientos automáticos, para luego polemizarlos y refutarlos. En el ejercicio del proceso el paciente puede darse cuenta por sí mismo (por medio de la inferencia inductiva), de la creencia irracional subyacente.
- b) La interpretación inductiva. Es un procedimiento más dinámico, una vez que se reúne y debate múltiples inferencias y pensamientos automáticos, el terapeuta señala temas en común y, a través de la interpretación, propone creencias subyacentes nucleares.
- c) El encadenamiento de inferencias. En esta técnica, el terapeuta plantea que la hipótesis del pensamiento automático pueda ser verdadera, a fin de asistir al paciente a descubrir las inferencias que le siguen. “¿Qué pasaría si eso fuese verdad?”, “¿Qué significa eso?”, hasta que se produce el pensamiento irracional.

Relacionados con el encadenamiento de inferencias tenemos las locuciones

conjuntas, como, por ejemplo, "...y eso querría decir..." o "y entonces..." o "...por consiguiente...". El terapeuta borra el punto al final de la frase del paciente e inserta una conjunción.

Otra alternativa, es emplear locuciones con frases incompletas. Por ejemplo, "Y se siente nervioso/a debido a ello por qué?; o a las preguntas con final abierto es hacer preguntas dirigidas por la teoría. Por ejemplo, si el paciente informa de ansiedad sobre criticas potenciales provenientes de los demás, se le pregunta: ¿Qué clase de persona piensa que es usted si los demás le critican?".

2. Pautas generales para la supervisión

Al escuchar la sesión, se determinan si pueden establecerse claramente los siguientes puntos:

- a) El modelo ABC. ¿Entendió el paciente, de forma explícita, a que se refiere la situación (A), los pensamientos (B) y las consecuencias (Ce y Cc) emocionales y conductuales?, ¿Cuáles eran en su caso?
- b) La conexión B-C. ¿Le quedo claro al paciente la conexión entre pensamientos (B) y las emociones (Ce) y comportamientos (Cc)? ¿Le quedo claro si el pensamiento es funcional o no (iB Vs rB)?

Una vez establecidos ambos puntos, se analiza si:

- c) ¿Se utilizó el debate (D)? ¿De qué tipo, filosófico y/o empírico? Especifique.
- d) ¿Qué pensamientos racionales (rB), en particular, reemplazaron a las ideas irracionales (iB) previas? ¿Hubo cambio en la filosofía básica del paciente (E)? ¿Hubo

cambios emocionales (nueva Ce) y de comportamiento (nueva CC) que lo corroboren?

e) ¿Se asignaron tareas para casa relevantes? ¿Cuáles fueron?

3. Autodiagnóstico

Se recomienda el uso de un formulario, con finalidad de facilitar el análisis de las ideas irracionales propias para cada individuo.

4. Diagnóstico a través de pruebas estandarizadas

En la última década, diferentes teóricos de la TREC han concentrado sus esfuerzos en intentar definir y formalizar el concepto de “creencia”. Como consecuencia, han desarrollado dos áreas teóricas importantes dentro de la TREC:

1) La primera está constituida por un cambio en el énfasis de un espacio del concepto de “creencia” conocido como contenido, a otro, conocido como características. Es decir que actualmente se da mucha menor importancia a su contenido, expresado inicialmente a través de la lista de 11 creencias irracionales mencionadas (Ellis, 1977), donde los “debo” conocidos también como “pensamientos absolutistas” o “exigencias dogmáticas y rígidas”, son considerados como de orden superior a tres derivados, que son las conclusiones de “tremendismos”, “baja tolerancia a la frustración” y “condenación”.

2) La segunda está constituida por la diferenciación y elaboración de dos tipos de ansiedad en la perturbación neurótica; la ansiedad del ego o la perturbación del yo y la ansiedad situacional o perturbaciones incómodas (Ellis, 2007). El consenso de la comunidad de la TREC, sugiere que las ideas irracionales en las áreas de éxito y

aprobación parecen estar relacionadas con la ansiedad del ego, mientras que las que emergen en el área de comodidad, parecen relacionarse con la comodidad situacional.

2.2.9.2 Fase del Proceso:

Según Ruiz et al. (2012), el proceso de intervención que se lleva a cabo en la TREC a través de cinco fases:

1. **Evaluación Psicopatológica:** en la TREC, previa exploración psicopatológica completa, en función a los criterios diagnósticos estandarizados de la DSM-IV-R, se busca analizar elementos psicológicos o biológicos implicados en la problemática haciendo uso de instrumentos de evaluación como pruebas psicológicas, entrevistas clínicas, cuestionarios, auto-informes, entre otros.
2. **Evaluación Racional-Emotiva:** se realiza un análisis funcional detallado de las emociones, conductas y acontecimientos que los provoca. La finalidad es detectar creencias o explicaciones que confinan exigencias absolutistas. Para tal fin se realiza una lista de problemas (internos-externos, primarios-secundarios). La TREC, se centra en los problemas internos y en general recomiendan trabajar primero, con los problemas secundarios; finalmente se plasman objetivos generales en concordancia con una teoría.
3. **Insight Racional Emotivo:** se explica el principio teórico que sustentan la TREC, así como los tres insight que debe alcanzar para lograr el cambio.

Las situaciones en si no son las responsables del malestar, sino los pensamientos que han generado esta situación, por tanto, la responsabilidad del cambio está en uno mismo.

4. Aprender una base de conocimiento racional: se implementa y entrena al usuario conocimiento racional, que facilite el debate de creencias irracionales, y afianzar creencias racionales alternativas para eliminar los problemas y prevenir la recaída.

5. Lograr el aprendizaje de otra filosofía de vida: en esta fase se tiene la intención de alcanzar dos objetivos: primero lograr afirmar las creencias racionales incorporadas a lo largo del proceso y segundo reforzar el hábito de detectar, debatir y refutar las creencias irracionales.

2.2.9.3 El Proceso de Terapia Racional Emotiva Conductual:

2.2.9.3.1 Estructura de las sesiones:

Para Dryden, DiGiuseppe y Neenan (citados en Ruiz et al. 2012) refieren trece pasos necesarios en las sesiones de la TREC:

- Preguntar al cliente por la dificultad que será trabajada en sesión. No es necesario seguir con el análisis de algún de sesiones anteriores, se atiende el de mayor relevancia para el cliente, esto sirve de punto de partida para el debate de creencias irracionales.
- Se definen y concretan los objetivos en cada sesión, a veces el terapeuta considera continuar debatiendo determinadas creencias irracionales para afianzar el cambio y/o el cliente logre formular el abordaje de otro problema.
- Se efectúa el desarrollo del ABC del problema, así como el establecimiento de conexiones entre acontecimientos activadores, las creencias y consecuencias de dichas creencias.

- Se desarrolla el debate entre terapeuta y el cliente, a fin de instaurar en el cliente creencias racionales.
- Se revisa y discuten en sesión, los auto-registros de toda tarea asignada.
- Se seleccionan, definen y se concuerdan tareas nuevas para cada sesión.
- Se trabajan aspectos que faciliten la ejecución de tareas.

2.2.9.3.2 Estilo Terapéutico y relación con el cliente:

Ellis y otros investigadores señalaron que el estilo terapéutico de la TREC y del terapeuta, logran favorecer la relación con el cliente (Ruiz et al., 2012).

A. Estilo terapéutico:

Ellis y Grieger (1990) resaltaron algunas características del terapeuta en la TREC; activo y directivo, activo también a nivel verbal, didáctico, promueve cambios en la filosofía de vida, no fomenta catarsis y es flexible.

B. Relación con el cliente:

Roger (citado en Ellis y Grieger, 1990) señala algunas características del terapeuta de TREC en relación con su cliente, destacando las siguientes: aceptación incondicional, empatía, respeto, sentido del humor y autenticidad.

2.2.9.4 Técnicas de intervención:

2.2.9.4.1 Técnicas Cognitivas

Para Ruiz et al. (2012) las técnicas más empleadas en la TREC, son las siguientes:

- Discusión y debate de creencias (argumentos empíricos, lógicos y pragmáticos), caracterizada por los siguientes procesos; análisis y evaluación lógica, tanto de las premisas del cliente y de la incongruencia de la premisa válida del cliente en relación con su conducta. Reducción al absurdo, análisis y evaluación empírica. Contradicción con el valor apreciado. Apelar a consecuencias negativas y positivas. Finalmente, el debate suele darse bajo los siguientes estilos; socrático, didáctico, metafórico, teatral y humorístico.
- Entrenamiento de auto-instrucciones.
- Distracción cognitiva e imaginación (relajación progresiva).

2.2.9.4.2 Técnicas conductuales:

Entre las técnicas más utilizadas se encuentran las siguientes; ensayo de conducta, inversión del rol racional, refuerzo y castigo, entrenamiento en habilidades sociales y entrenamiento en solución de problemas.

2.2.9.4.3 Técnicas emotivas

Ellis y Grieger, R. (1990) toman en consideración que el debate de las creencias irracionales debe ser enérgico, y así lograr facilitar la importancia de la racionalidad y las emociones, a continuación, se mencionan algunas técnicas relacionadas: Imaginación Racional Emotiva, técnicas humorísticas donde se hace uso de una serie de historias, lemas, parábolas, chistes, poemas y aforismos como complementos de técnicas de debate cognitivo.

En la Tabla 1 se presentan las principales técnicas que se utilizan durante las sesiones en la TREC y que hemos ido presentando anteriormente.

Tabla 1

Principales técnicas que se utilizan durante las sesiones

Técnicas cognitivas	<p>Técnicas de discusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis y evaluación lógica ➤ Reducción al absurdo ➤ Análisis y evaluación empírica ➤ Contradicción con el valor apreciado ➤ Apelar a consecuencias negativas ➤ Apelar a consecuencias positivas <p>Entrenamiento en auto-instrucciones Distracción cognitiva</p>
Técnicas conductuales	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ensayo de Conducta ➤ Inversión del rol racional ➤ Refuerzo y castigo ➤ Entrenamiento en Habilidades sociales ➤ Entrenamiento en solución de problemas
Técnicas emotivas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Imaginación Racional Emotiva ➤ Técnicas humorísticas

2.2.9.4.4 Técnicas que empleadas en la realización de trabajo para casa

El objetivo de estas técnicas es favorecer a contrarrestar las creencias irracionales, patrones de conducta y emociones disfuncionales. Las tareas realizadas entre sesiones son actividades cognitivas, conductuales y emotivas. Además de las técnicas, se emplean procedimientos que facilitan el debate de creencias y el cambio de filosofía de vida. Entre las que destacan: Auto-registros, Proselitismo racional, debate consigo mismo y otros (grabaciones), Auto instrucciones racionales, biblioterapia, tarea de toma de riesgos, Inundación in vivo, ejercicios de metas auto-refuerzo y auto-castigo, ejercicios de ataque de vergüenza, y el uso del sentido del humor.

III. METODO

3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación es un estudio cuantitativo y según Hernández, Fernández y Baptista (2010) de tipo correlacional. El diseño planteado es no experimental, ya que no se ejerce una manipulación o control directo sobre algunas variables independientes (Kerlinger y Lee, 2002).

3.2 Ámbito temporal y espacial

El presente estudio fue desarrollado en el segundo semestre del año 2017, con estudiantes de psicología de los ciclos segundo al décimo, de una universidad nacional de Lima Metropolitana.

3.3 Variables

Variable 1: Creencias Irracionales

- **Creencia Irracional 1:** “Necesidad absoluta en tener amor de padres, familiares y amistades” (Guzmán, 2012; p.55).
- **Creencia Irracional 2:** “Deben ser infalibles, casi perfectos en todo lo que hacemos” (Guzmán, 2012; p.55).
- **Creencia Irracional 3:** “Es catastrófico, cuando las cosas no son de la manera en que nos gustaría que fueran” (Guzmán, 2012; p.55).
- **Creencia Irracional 4:** “Las circunstancias externas causan las miserias humanas, las personas solo reaccionan en la medida que se provocan sus emociones” (Guzmán, 2012; p.55).

Variable 2: Habilidades Sociales.

- Habilidades relacionadas con los sentimientos.
- Habilidades para hacer frente al estrés.
- Habilidades de planificación.

3.4 Población y Muestra

Para el presente estudio la población de estudio fue de 1400 estudiantes matriculados en la facultad de psicología para el año 2017 en una universidad nacional de Lima Metropolitana.

La muestra se eligió de manera probabilística mediante un muestreo aleatorio simple y estuvo conformada por 233 estudiantes, de las cuales 182 son mujeres y 51 hombres, con edades comprendidas entre los 18 y 30 años.

Criterios de Inclusión:

- ✓ Estudiantes de psicología que se encuentren estudiando desde el segundo al décimo ciclo pertenecientes a una universidad nacional de Lima Metropolitana.

Criterios de Exclusión:

- ✓ Otros estudiantes que acudan a la universidad que no sean de la facultad de psicología.

3.5 Instrumentos:

Ficha técnica 1:

Nombre : Registro de Opiniones. Forma A. (REGOPINA)

Autores : Martha Davis, Matthew Mckay y Elizabeth Eshelman - 1985

Año : Versión modificada por Guzmán (2012)

Objetivo : Conocer las ideas irracionales.

Forma de aplicación : Individual o colectiva.

Tiempo de aplicación: 20 minutos aproximadamente.

Ámbito de aplicación: Adolescentes y adultos.

Principales usos : Dentro de un contexto psicoterapéutico con técnicas racional – emotivas y con fines de investigación.

Características : Cuestionario de 65 preguntas, explora la presencia de 6 de las ideas irracionales más importantes, responsables de los desajustes emocionales y conductuales planteadas por A. Ellis.

Ficha técnica 2:

Nombre : Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein Modificado.

Autores : Arnold Goldstein et al.

Adaptación : Traducción y adaptación por Ambrosio, Tomas, Rojas (1993)

Año : 1989 y su versión modificada Lescano, Tomás y Vara (2003).

Objetivo : Evaluar las habilidades sociales en cada individuo.

Forma de aplicación : Individual o colectiva.

Tiempo de aplicación: 15 a 20 minutos aproximadamente.

Ámbito de aplicación: De 12 años en adelante.

Principales usos : Dentro de un contexto psicoterapéutico con técnicas racional – emotivas y con fines de investigación.

Características : Es un cuestionario de 47 preguntas, explora la presencia de seis tipos de habilidades sociales.

3.6 Procedimientos

Como primer paso se contactó con la universidad nacional seleccionada perteneciente al distrito de Lima Metropolitana, luego se realizó la presentación de la investigación, logrando su aprobación para la aplicación según fechas pactadas.

Luego, se acudió a las aulas seleccionadas de la universidad, se explicó de forma breve el motivo de evaluación y se solicitó previamente la firma de consentimiento informado como aval de la participación voluntaria y autorizada de los colaboradores, accediendo a sus respuestas únicamente con fines de investigación.

Los resultados de los instrumentos aplicados son anónimos, con el objetivo de proteger la confidencialidad de las respuestas dadas por los participantes. Primero se usó el Registro de Opiniones. Forma A. (REGOPINA) y luego la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein Modificado para lo cual se les dio un tiempo aproximado de 40 a 45 minutos.

3.7 Análisis de datos

Para la construcción de la base de datos, el análisis estadístico y la elaboración de las tablas se utilizaron los paquetes de datos SPSS Statistics for Windows, Versión 20.0 (2011) y Microsoft Excel (2010). Después de obtener los resultados, se elaboró el reporte de investigación con el software Microsoft Word (2010).

El análisis de la validez y confiabilidad de los instrumentos, se realizó mediante el análisis de ítems y el coeficiente Alpha de Cronbach respectivamente. Consecutivamente se verificó que todas las distribuciones no tenían la propiedad de normalidad, salvo el puntaje total de las habilidades sociales. En este caso para

contrastar la hipótesis y hacer los análisis de correlación, se decide usar la fórmula de Spearman.

IV. RESULTADOS

En la tabla 2 se observan los resultados según los niveles de las habilidades sociales, en la cual prevaleció que; 158 estudiantes universitarios con un equivalente al 67.8% del total tuvieron un buen nivel de habilidades sociales, seguido de 60 estudiantes con un 25.8% que presentaron un excelente nivel y 15 con un 6.4% con un nivel medio. No se observa ningún estudiante en los niveles bajo y deficiente en las habilidades sociales.

Tabla 2

Prevalencia según niveles de la Lista de chequeos de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios

Niveles de Habilidades Sociales	Frecuencia	Porcentaje
Deficiente	00	0.0
Bajo	00	0.0
Nivel medio	15	6.4
Buen	158	67.8
Excelente	60	25.8
Total	233	100.0

En la tabla 3 se detallan las estimaciones de confiabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios, realizada mediante el coeficiente Alpha obteniendo un total de 0.911, y según sus dimensiones: sentimientos (Alpha=0.710), estrés (Alpha=0,86) y planificación (Alpha=0,828), mostrando que las 3 dimensiones son confiables ya que superan el mínimo aceptable de 0,7.

Tabla 3

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de la Lista de chequeos de HHSS en estudiantes universitarios

Dimensiones	Nº de Ítems	Alpha
Sentimientos	7	0.710
Estrés	12	0.861
Planificación	8	0.828
Total	27	0.911

En la tabla 4 referida a la validez de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales realizada mediante el análisis de ítems, se obtuvo que sus componentes tienen una correlación altamente significativa ($0,413 < r < 0,682$).

Tabla 4

Resultados del análisis de ítems de validez de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en estudiantes universitarios.

Ítems	r	p	Ítems	r	p	Ítems	r	p
1	.551 **	0.000	10	.611 **	0.000	19	.487 **	0.000
2	.431 **	0.000	11	.591 **	0.000	20	.413 **	0.000
3	.508 **	0.000	12	.511 **	0.000	21	.650 **	0.000
4	.483 **	0.000	13	.631 **	0.000	22	.599 **	0.000
5	.439 **	0.000	14	.581 **	0.000	23	.672 **	0.000
6	.541 **	0.000	15	.552 **	0.000	24	.599 **	0.000
7	.491 **	0.000	16	.587 **	0.000	25	.608 **	0.000
8	.573 **	0.000	17	.542 **	0.000	26	.545 **	0.000
9	.646 **	0.000	18	.682 **	0.000	27	.434 **	0.000

v.

En la tabla 5 se observa que la creencia 4 presentó una prevalencia de 171 equivalente al 73.4%, seguido de la creencia 3 con 50 siendo el 21,5%, por el contrario de la creencia 1 y 2 que se presentaron en menor medida, siendo sólo el 1.3% y 3,9%; respectivamente.

Tabla 5

Prevalencia de las Creencias Irracionales en estudiantes universitarios

Creencias Irracionales	Frecuencia	Porcentaje
Creencia Irracional 1.	3	1.3
Creencia Irracional 2.	9	3.9
Creencia Irracional 3.	50	21.5
Creencia Irracional 4.	171	73.4
Total	233	100.0

En la tabla 6 se detalla el análisis de confiabilidad del Cuestionario de Registro de opiniones aplicado en estudiantes universitarios realizado mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un Alpha total de 0,751, ligeramente superior al mínimo aceptable de 0.7, y según sus dimensiones: Creencia 1 (Alpha=0,650); Creencia 2 (Alpha=0,650); Creencia 3 (Alpha=0,626) y Creencia 4 (Alpha=0,764).

Tabla 6

Estimaciones de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de Creencias Irracionales

Dimensiones	Nº de Ítems	Alpha
Creencia Irracional 1.	10	0.650
Creencia Irracional 2.	10	0.650
Creencia Irracional 3.	10	0.626
Creencia Irracional 4.	10	0.764
Total	40	0.751

En la tabla 7 se observan los resultados de la validez del Cuestionario de Registro de opiniones, mediante el análisis de ítems donde se obtuvieron valores significativos y altamente significativos ($0,134 < r < 0,483$), cabe mencionar que sólo se halló al ítem 5 con un $r=0,123$ que indica una baja correlación.

Tabla 7

Resultados del análisis de ítems de validez de creencias irracionales en estudiantes universitarios.

Ítems	r	p	Ítems	r	p	Ítems	r	p
1	.327 **	0.000	15	.239 **	0.000	29	.324 **	0.000
2	.367 **	0.000	16	.438 **	0.000	30	.289 **	0.000
3	.134 *	0.041	17	.354 **	0.000	31	.141 *	0.031
4	.335 **	0.000	18	.301 **	0.000	32	.409 **	0.000
5	0.123	0.060	19	.145 *	0.026	33	.409 **	0.000
6	.351 **	0.000	20	.437 **	0.000	34	.353 **	0.000
7	.181 **	0.006	21	.375 **	0.000	35	.284 **	0.000
8	.373 **	0.000	22	.208 **	0.001	36	.410 **	0.000
9	.295 **	0.000	23	.365 **	0.000	37	.278 **	0.000
10	.289 **	0.000	24	.389 **	0.000	38	.247 **	0.000
11	.301 **	0.000	25	.371 **	0.000	39	.267 **	0.000
12	.282 **	0.000	26	.370 **	0.000	40	.483 **	0.000
13	.285 **	0.000	27	.378 **	0.000			
14	.193 **	0.003	28	.321 **	0.000			

En la tabla 8 se verifica que todas las distribuciones no tienen la propiedad de normalidad, salvo el puntaje total de las habilidades sociales. En este caso para contrastar la hipótesis y hacer los análisis de correlación, se decide por la fórmula de Spearman.

Tabla 8

Pruebas de Normalidad de Habilidades Sociales y Creencias Irracionales en estudiantes universitarios.

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
HHSS SENTIMIENTOS	0.067	233	0.013	0.985	233	0.016
HHSS ESTRES	0.107	233	0.000	0.980	233	0.002
HHSS PLANIFICACIÓN	0.080	233	0.001	0.987	233	0.032
HABILIDADES SOCIALES	0.055	233	0.079	0.993	233	0.323
TOTAL, DE NECESIDAD ABSOLUTA EN TENER AMOR DE PADRES, FAMILIARES Y AMISTADES.	0.190	233	0.000	0.936	233	0.000
TOTAL, DE DEBEN SER INFALIBLES, CASI PERFECTOS EN TODO LO QUE HACEMOS.	0.168	233	0.000	0.965	233	0.000
TOTAL, DE ES CATASTROFICO, CUANDO LAS COSAS NO SON DE LA MANERA EN QUE NOS GUSTARIA QUE FUERAN.	0.159	233	0.000	0.946	233	0.000
TOTAL, DE LAS CIRCUNSTANCIAS EXTERNAS CAUSAN LAS MISERIAS HUMANAS, LAS PERSONAS SOLO REACCIONAN EN LA MEDIDA QUE SE PROVOCAN SUS EMOCIONES.	0.171	233	0.000	0.887	233	0.000
TOTAL, DE CREENCIAS IRRACIONALES	0.115	233	0.000	0.944	233	0.000

En la tabla 9 se muestra los coeficientes del análisis de correlación entre el total de habilidades sociales y las ideas irracionales, obteniendo sólo una relación significativa e inversa entre las habilidades sociales y la creencia irracional 2 y 4, lo que indicaría que a mayores habilidades sociales menores serían las creencias irracionales 2, 4 y viceversa.

Tabla 9

Correlación de Spearman entre el total de Habilidades Sociales y Creencias Irracionales en estudiantes universitarios

		Creencia Irracional 1:	Creencia Irracional 2:	Creencia Irracional 3:	Creencia Irracional 4:
Habilidades Sociales	Coeficiente de correlación	-0.054	-,142*	0.111	-,134*
	Sig. (bilateral)	0.413	0.030	0.090	0.041

En la tabla 10 se muestra los coeficientes de correlación entre los tipos de habilidades sociales y las creencias irracionales, resaltando que; entre las habilidades sociales para el estrés y la creencia irracional existe una relación significativa e inversa.

Tabla 10

Correlación de Spearman entre los tipos de Habilidades Sociales y las Creencias Irracionales en estudiantes universitarios

		Creencia Irracional 1:	Creencia Irracional 2:	Creencia Irracional 3:	Creencia Irracional 4:
Habilidades Sociales	Coefficiente de correlación	-0.033	-0.125	0.106	-0.112
sentimientos	Sig. (bilateral)	0.618	0.056	0.106	0.089
Habilidades Sociales	Coefficiente de correlación	-0.026	-,144*	0.116	-0.100
estrés	Sig. (bilateral)	0.690	0.028	0.078	0.129
Habilidades Sociales	Coefficiente de correlación	-0.087	-0.076	0.065	-0.127
planificación	Sig. (bilateral)	0.186	0.247	0.325	0.052

VI. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Luego del análisis de datos basado en los objetivos planteados se encontró los siguientes resultados. Primero; respondiendo al objetivo principal se obtuvo que existe una relación significativa e inversa entre las habilidades sociales y la creencia irracional 2 y 4, lo que indicaría que a mayores habilidades sociales menores serían las creencias irracionales 2, 4 y viceversa.

Por tanto; nuestro resultado es de gran aporte científico, ya que sustenta aquello que se vino especulando, respecto al desarrollo personal de cada individuo en el ámbito de formación universitaria, puesto que, una mente sana y libre de pensamientos irracionales permitirá que el sujeto desarrolle mejor sus habilidades sociales y por ende pueda avanzar de manera acertada, sin limitaciones ni afecciones en su funcionamiento psicosocial. Así como lo sustentó Medrano et al. (2010) quienes compararon las creencias irracionales entre grupos de universitarios que estudiaban y otros que abandonaron dichos estudios, los investigadores observaron una diferencia estadística, pues los estudiantes que conservaban sus estudios presentaron menores niveles de creencias irracionales frente a los que desertaron la carrera. Lo mencionado, nos permitió fundamentar lo importante que resulta efectuar investigaciones con finalidad de conocer el control y gestión de creencias en universitarios, favoreciendo así su formación académica e involucramiento social.

En relación al primer objetivo específico; dentro los tipos de habilidades sociales estimados, se destacó la relación significativa e inversa entre las habilidades sociales para el estrés y la creencia irracional 2, lo que prueba un tema actual entre los estudiantes universitarios, ya que los niveles de competitividad académico profesional

actuales hacen que el estudiante se sumerja en un mundo con exigencias, que su vez conllevan diversas cargas emocionales por el inadecuado manejo de sus frustraciones, acompañadas de niveles elevados de ansiedad, tristeza y como consecuencia, problemas en su desarrollo social. Martín (2007) realizó un estudio donde obtuvo que existe un aumento en el nivel de estrés de los universitarios durante el período de exámenes, acompañado de efectos sobre la salud (ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos) y en el autoconcepto académico de los estudiantes (peor nivel de autoconcepto académico) durante el período de presencia del estresor.

En relación al segundo objetivo específico; la prevalencia según los niveles obtenidos en la Lista de Chequeos de Habilidades Sociales, un total de 158 estudiantes universitarios equivalente al 67.8% tuvieron un buen nivel de Habilidades Sociales, seguido de 60 estudiantes con un 25.8% que presentaron un excelente nivel y 15 siendo un 6.4% con un nivel medio. No hubo estudiantes con nivel bajo o deficiente. Esto indica un elemento favorable de la muestra seleccionada, ya que al ser estudiantes universitarios con buen desarrollo en sus habilidades sociales nos indicaría un mejor pronóstico relacionado a su desarrollo y prosperidad, así como, de un perfil de personalidad que coadyuvé y fortalezca todos los aspectos referidos a su desarrollo integral, ya que los estudios han demostrado que la personalidad también es influyente y de forma negativa en el desarrollo de las habilidades sociales de cada persona (Machado y Salas, 2014).

Respecto al tercer objetivo específico; se obtuvo mayor prevalencia en la creencia 4 con 171 y un equivalente al 73.4%, seguido de la creencia 3 con 50 siendo el 21,5%, por el contrario de la creencia 1 que representa el 1.3%. Abordando la creencia 4; es una creencia irracional que en cierta forma deslinda la culpa de las situaciones problemáticas al factor externo, ya que se justifica el sentido en que la persona reacciona según como se le estimulan sus emociones, así como lo menciona Ellis y Grieger (1990) quien señala que estas creencias son el resultado de ejercicios intelectuales transitorio a un acontecimiento, que están arraigados en experiencias, tempranas, con componentes innatos y/o adquiridos.

Finalmente, nuestro estudio en estudiantes universitarios buscó ser el inicio o la base para futuras investigaciones, que no sólo aborden el aspecto conductual de la persona, sino un factor importante como; el cognitivo, que es de donde parten todos aquellos pensamientos que buscan movilizar los comportamientos de la persona en los diversas fases y aspectos de su vida. Esto permitirá que al identificar indicadores de creencias o de déficit en sus habilidades sociales, se logre dar una intervención oportuna o temprana, que no repercuta negativamente en el desempeño de su labor como futuros profesionales y en el logro de sus aspiraciones personales.

VII. CONCLUSIONES

- A través de los coeficientes del análisis de correlación entre el total de habilidades sociales y las ideas irracionales, se obtuvo una relación significativa e inversa entre las habilidades sociales y la creencia irracional 2 y 4, de la que se concluye que a mayores habilidades sociales menores serían las creencias irracionales 2, 4 y viceversa.
- Según los coeficientes de correlación entre los tipos de habilidades sociales y las creencias irracionales, se concluye que las habilidades sociales para el estrés y la creencia irracional 2 existe una relación significativa e inversa.
- De una muestra de 158 estudiantes universitarios, la prevalencia equivalente al 67.8% del total tuvieron un buen nivel de habilidades sociales, seguido de 60 estudiantes con un 25.8% que presentaron un excelente nivel y 15 con un 6.4% con un nivel medio. No se observa ningún estudiante en los niveles bajo y deficiente en las habilidades sociales.
- En cuanto a las creencias irracionales, se observa que la creencia irracional 4 presentó una prevalencia de 171 equivalente al 73.4%, seguido de la creencia 3 con 50 siendo el 21,5%, por el contrario de la creencia 1 y 2 que se presentaron en menor medida, siendo sólo el 1.3% y 3,9%; respectivamente.

VIII. RECOMENDACIONES

Los resultados a los que se arribó, nos permiten ver la relación que existe entre las habilidades sociales y las creencias irracionales, sin embargo, sería de mucha importancia realizar estos estudios en diferentes grupos con características distintas, quizá considerar una universidad privada, u otros estratos sociales.

Así mismo, en base a los mismos resultados, sería de suma importancia implementar talleres de habilidades sociales en el primer ciclo de la universidad, para brindarles herramientas que les permita mejorar su interacción en el medio en el cual se desenvuelve.

Implementar un centro de atención psicológica, para trabajar las creencias irracionales y las habilidades sociales en el grupo que participo de este estudio.

Finalmente, sensibilizar a los docentes para que identifiquen estas dimensiones de estudio, hagan el acompañamiento a los estudiantes que así lo requieran y en de ser necesario, deriven al departamento de bienestar estudiantil o atención psicológica de la institución.

IX. REFERENCIAS

- 1 Asamblea Nacional de Rectores (2010). *Datos Estadísticos Universitarios. Lima-Perú.* Recuperado de http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam_inei/doc/ESTADISTICA_UNIVERSITARIA_S.pdf
- 2 Becoña, E. y Oblitas, L. (1997). Terapia Cognitivo Conductual: Antecedentes y Técnicas. *Revista Liberabit*, 3, 49-70. http://revistaliberabit.com/es/revistas/RLE_03_1_terapia-conitivo-conductual-antecedentes-tecnicas.pdf
- 3 Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales.* España: Editores Siglo XXI.
- 4 Davis, M., Mc Kay, M. y Eshelman, E. (1985). *Técnicas de autocontrol emocional.* Barcelona: Martínez Roca S.A.
- 5 De La Cruz, F. (2017). *Ansiedad ante los exámenes y creencias irracionales según el tipo de familia en estudiantes universitarios del primer año de psicología de una Universidad privada de Lima* (Tesis de Magister). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- 6 Dongil, E. y Cano, A. (2014). *Habilidades sociales.* Recuperado de http://www.bemocion.msssi.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- 7 Dryren, W. y Ellis, A. (1989). *Práctica de la terapia racional emotiva.* España: Editorial Desclée de Brouwer, S. A.
- 8 Ellis, A., Grieger, R. (1990). *Manual de Terapia Racional Emotiva. Vol. II.* España: Editorial Desclée de Brouwer, S. A.

- 9 García, S. (2014). *Creencias Irracionales y Ansiedad en estudiantes de Medicina de una universidad nacional* (Tesis de Maestría). Universidad Privada San Martín de Porres, Lima, Perú.
- 10 Gutiérrez, E. (2014). *Relación entre clima social familiar y las creencias irracionales en estudiantes de la escuela profesional de psicología ciclos I y II de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Piura, 2014* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/108/GUTIERREZ_MILLONES_EILLEN_ZUHEY_CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_Y_CREENCIAS%20IRRACIONALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- 11 Guzmán, P. (2012). *Ideas irracionales y dimensiones de la personalidad en adolescentes con intento de suicidio. Lima, 2012* (Tesis de Maestría). Recuperado de http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/3302/Guzman_gp.pdf?sequence=1
- 12 Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, T. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF, México: Mac-Graw-Hil.
- 13 Huerta, J. y Alcázar, R. (2014). La inteligencia y su relación con las ideas irracionales en estudiantes universitarios. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(2). Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/292/Resumenes/Resumen_29238007003_1.pdf
- 14 Instituto Nacional de Estadística e Informática (2015). Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1298/Libro.pdf
- 15 Kelly, J. (8va. Ed.) (2002). *Entrenamiento de Habilidades sociales*. España:

Editorial Desclée de Brouwer.

16 Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en Ciencias Sociales*. México DF, México: Mac-Graw-Hill/Interamericana.

17 Lega, L., Caballo, V. y Ellis (1ra. Ed.) (1997). *Teoría y práctica de la terapia racional emotivo-conductual*. España: Siglo XXI.

18 Lescano, G. S., Tomás, A. y Vara, A. A. (2003). *Situación de las habilidades sociales en adolescentes escolares del Perú*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/136561342/SITUACION-DE-LAS-HABILIDADES-SOCIALES-EN-ADOLESCENTES-ESCOLARES-DEL-PERU>

19 Llerena, S. (2017). *Creencias Irracionales y Dependencia Emocional* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/25175/2/TESIS%20TERMINADA%20STEFAN%C3%8DA%20LLERENA%20FREIRE%202.pdf>

20 Machado, E. y Salas, J. (2015). *Personalidad y Habilidades Sociales en los estudiantes de Psicología Clínica de la Universidad Nacional de Chimborazo, período junio-diciembre 2014* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/1231/1/UNACH-EC-PSC.CLIN-2014-0015.pdf>

21 Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado de http://copao.cop.es/files/contenidos/VOL25_1_7.pdf

22 Medrano, L., Galleano, C., Galera, M. y Del Valle, R. (2010). Creencias irracionales, rendimiento y deserción académica en ingresantes universitarios. *Revista*

Liberabit, 16(2), 183-192. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v16n2/a08v16n2.pdf>

23 Morán, V. y Olaz, F. (2014). Instrumentos de evaluación de Habilidades Sociales en América Latina: un análisis bibliométrico. *Revista de Psicología*, 23(1), 93-105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26432004010>

24 Moreta, M. (2017). *Creencias Irracionales y Resiliencia* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/25173/2/TESIS%20MORETA%20EN%20R%20C3%20DQUEZ%20MAYRA%20DEL%20CARMEN%20PDF.pdf>

25 Navarro, B. (2013). *Creencias Irracionales en Mujeres Víctimas y No Víctimas de Violencia Familiar*. Nuevo Chimbote-Perú.

26 Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Recuperado de file:///C:/Users/lito/Downloads/Habilidades%20sociales_UD01.pdf

27 Rasco L. y Suarez, V. (2017). *Creencias Irracionales y ansiedad en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la salud de una Universidad Privada de Lima Este, 2016* (Tesis de Licenciatura). Recuperado de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/417/Lucy_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=4&isAllowed=y

28 Ruiz, A., Díaz, M. y Villalobos, A. (2012). *Manual de Técnicas de Intervención Cognitivo Conductuales*. España: Editorial Desclée de Brouwer S. A.

29 Velásquez, J. (2002). *Creencias Irracionales y Ansiedad en ingresantes de la Universidad Nacional de Ingeniería* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

X. ANEXOS

Anexo 1: LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES (THSG)

Nombre: _____ Edad: _____ Fecha: ___/___/___

Responda marcando con un aspa “x” la respuesta que Ud. Crea conveniente, según el siguiente patrón:

Si Ud. **nunca** usa la habilidad, marque (**N**)

Si Ud. **rara vez** usa la habilidad, marque (**RV**)

Si Ud. **a veces** usa la habilidad, marque (**AV**)

Si Ud. **a menudo** usa la habilidad, marque (**AM**)

Si Ud. **siempre** usa la habilidad, marque (**S**)

1.	¿Intenta comprender y reconocer las emociones que experimenta?	N	RV	AV	AM	S
2.	¿Permite que los demás conozcan lo que siente?	N	RV	AV	AM	S
3.	¿Intenta comprender lo que sienten los demás?	N	RV	AV	AM	S
4.	¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?	N	RV	AV	AM	S
5.	¿Permite que los demás sepan que Ud. se interesa o se preocupa por ellos?	N	RV	AV	AM	S
6.	¿Cuándo siente miedo, piensa por qué lo siente, y luego intenta hacer algo para disminuirlo?	N	RV	AV	AM	S
7.	¿Se da a sí mismo una recompensa después de hacer algo bien?	N	RV	AV	AM	S
8.	¿Le dice a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no le gusta?	N	RV	AV	AM	S
9.	¿Intenta escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan de Ud.?	N	RV	AV	AM	S
10.	¿Expresa un cumplido al otro equipo después de un juego si ellos se lo merecen?	N	RV	AV	AM	S
11.	¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o estar menos cohibido?	N	RV	AV	AM	S
12.	¿Determina si lo han dejado de lado en una actividad y luego hace algo para sentirse mejor en esa situación?	N	RV	AV	AM	S
13.	¿Manifiesta a los demás cuando siente que un amigo no ha sido tratado de manera justa?	N	RV	AV	AM	S

14.	¿Si alguien está tratando de convencerlo de algo, piensa en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?	N	RV	AV	AM	S
15.	¿Intenta comprender la razón por la cual ha fracasado en una situación particular?	N	RV	AV	AM	S
16.	¿reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa, pero dicen y hacen otras?	N	RV	AV	AM	S
17.	¿Comprende de qué y por qué ha sido acusado y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que hizo la acusación?	N	RV	AV	AM	S
18.	¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista, antes de una conversación problemática?	N	RV	AV	AM	S
19.	¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?	N	RV	AV	AM	S
20.	¿Si se siente aburrido, intenta encontrar algo interesante que hacer?	N	RV	AV	AM	S
21.	¿Si surge un problema, intenta determinar que lo causó?	N	RV	AV	AM	S
22.	¿determina de manera realista lo que le gustaría realizar antes de empezar una tarea?	N	RV	AV	AM	S
23.	¿determina de manera realista que tan bien podría realizar una tarea específica antes de iniciarla?	N	RV	AV	AM	S
24.	¿Determina lo que necesita saber y cómo conseguir esa información?	N	RV	AV	AM	S
25.	¿Determina de forma realista cuál de sus problemas es el más importante y el que debería ser solucionado primero?	N	RV	AV	AM	S
26.	¿Considera diferentes posibilidades y luego elige la que le hará sentirse mejor?	N	RV	AV	AM	S
27.	¿Es capaz de ignorar distracciones y sólo prestar atención a lo que quiere hacer?	N	RV	AV	AM	S

Anexo 2: REGISTRO DE OPINIONES (RO FA)

Responda marcando con un aspa "X" sobre la V o F según crea que es verdadero o falso para usted.

1.	Para mí es importante recibir la aprobación de los demás.	V	F
2.	Odio equivocarme en algo.	V	F
3.	Generalmente, acepto los acontecimientos desagradables con tranquilidad.	V	F
4.	Si una persona quiere, puede ser feliz en casi cualquier circunstancia.	V	F
5.	Me gusta que los demás me respeten, pero yo no tengo que sentirme obligado a manifestar respeto a nadie.	V	F
6.	Evito las cosas que no puedo hacer bien.	V	F
7.	Las frustraciones y decepciones no me perturban.	V	F
8.	A la gente no la trastornan los acontecimientos sino la imagen que tienen de estos.	V	F
9.	Quiero gustar a todos.	V	F
10.	No me gusta competir en aquellas actividades en las que los demás son mejores que yo.	V	F
11.	Las cosas deberían ser distintas a como son.	V	F
12.	Yo mismo provoco mi mal humor.	V	F
13.	Me puedo gustar a mí mismo, aun cuando no le guste a los demás.	V	F
14.	Me gustaría triunfar en algo, pero pienso que no estoy obligado a hacerlo.	V	F
15.	A menudo me siento trastorno por situaciones que no me gustan.	V	F
16.	Las personas desdichadas, generalmente, se provocan ese estado a sí mismas.	V	F
17.	Si no le gusto a los demás es su problema, no el mío.	V	F
18.	Para mí es extremadamente importante alcanzar el éxito en todo lo que hago.	V	F
19.	Normalmente, acepto las cosas como son, aunque no me gusten.	V	F
20.	Nadie está mucho tiempo de mal humor o enfadado, a menos que quiera evitarlo.	V	F

21.	Creo que es difícil ir en contra de lo que piensan los demás.	V	F
22.	Disfruto de las actividades por sí mismas, al margen de lo bueno o malo que sea en ellas.	V	F
23.	Si las cosas me desagradan, elijo ignorarlas.	V	F
24.	Cuantos más problemas tiene una persona, menos feliz es.	V	F
25.	Aunque me gusta recibir la aprobación de los demás, no la necesito realmente.	V	F
26.	Me fastidia que los demás sean mejores que yo en algo.	V	F
27.	Hago todo lo que puedo para conseguir lo que quiero; y después, dejo de preocuparme.	V	F
28.	Nada es perturbador por sí mismo; si lo es, se debe al modo que lo interpretamos.	V	F
29.	A menudo me preocupa que la gente me apruebe y me acepte.	V	F
30.	Me trastorna cometer errores.	V	F
31.	Yo disfruto tranquilamente de la vida.	V	F
32.	No puedo evitar sentirme muy alterado ante ciertos hechos.	V	F
33.	Usualmente me preocupo por lo que la gente piensa de mí.	V	F
34.	Muchas veces me enfado muchísimo por cosas sin importancia.	V	F
35.	La gente es más feliz cuando tienes metas y problemas que resolver para alcanzarlas.	V	F
36.	Nunca hay razón para permanecer afligido mucho tiempo.	V	F
37.	Ser criticado es algo fastidioso, pero no perturbador.	V	F
38.	No me asusta hacer aquellas cosas que no hago del todo bien.	V	F
39.	Raras veces me perturban los errores de los demás.	V	F
40.	El hombre construye su propio infierno interior.	V	F