

Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales (7 ed.)

Vicente E. Caballo

Madrid, Siglo XXI, 2007, pp. 1-9 y 99-107

ISBN: 978-84-323-0808-6

Esta obra está protegida por el derecho de autor y su reproducción y comunicación pública, en la modalidad puesta a disposición, se ha realizado en virtud del artículo 32.4 de la Ley de Propiedad Intelectual. Queda prohibida su posterior reproducción, distribución, transformación y comunicación pública en cualquier medio y de cualquier forma.

*Vicente E. Caballo*

# Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales

SIGLO  
XXI

Material con derechos reservados



**España**  
**México**  
**Argentina**

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier procedimiento (ya sea gráfico, electrónico, óptico, químico, mecánico, fotocopia, etc.) y el almacenamiento o transmisión de sus contenidos en soportes magnéticos, sonoros, visuales o de cualquier otro tipo sin permiso expreso del editor.

Primera edición, septiembre de 1993  
Segunda edición, corregida, noviembre de 1997  
Séptima edición, mayo de 2007

© SIGLO XXI DE ESPAÑA EDITORES, S. A.  
Menéndez Pidal, 3 bis. 28036 Madrid  
[www.sigloxxieditores.com](http://www.sigloxxieditores.com)

© Vicente E. Caballo

DERECHOS RESERVADOS CONFORME A LA LEY

ISBN: 978-84-323-0808-6  
Depósito legal: M. 24.465-2007

Impreso y hecho en España  
*Printed and made in Spain*

Impreso en Closas-Orcoyen, S. L. Polígono Igarsa  
Paracuellos de Jarama (Madrid)



## 1. LAS HABILIDADES SOCIALES: UN MARCO TEÓRICO

La ausencia de una teoría general que abarque, en la práctica, la evaluación y el entrenamiento de las habilidades sociales es quizá una de las principales lagunas del tema que tratamos. La carencia de una definición universalmente aceptada, una variedad de dimensiones que no acaban de quedar establecidas, unos componentes seleccionados según la intuición de cada investigador y la falta de un modelo que guíe la investigación sobre las *habilidades sociales* (HHSS), son problemas actuales que todavía no han sido resueltos. Aunque el *entrenamiento en habilidades sociales* (EHS) se lleva a cabo hoy día con un notable grado de satisfacción entre los profesionales del área, una clasificación de los problemas anteriormente reseñados nos sería de gran utilidad. El EHS se aplica actualmente, solo o en unión de otras técnicas terapéuticas, a un gran número de problemas de conducta. El allanamiento de los obstáculos que todavía permanecen en el terreno de la teoría de las HHSS potenciaría, con toda probabilidad, la eficacia de esta técnica.

### 1.1. ORÍGENES Y DESARROLLO

El movimiento de las HHSS ha tenido una serie de raíces históricas, algunas de las cuales no han sido reconocidas suficientemente (Phillips, 1985). Según ese autor, los primeros intentos de EHS (aunque no denominado así en aquel tiempo) se remontan a diversos trabajos realizados con niños por autores como Jack (1934), Murphy, Murphy y Newcomb (1937), Page (1936), Thompson (1952) y Williams (1935). Los autores citados estudiaron diversos aspectos de la conducta social en niños, aspectos que hoy día podríamos considerar muy bien dentro del campo de las HHSS. Estos primeros inicios del EHS han sido ignorados durante mucho tiempo y normalmente no son reconocidos como tempranos antecedentes del movimiento de las HHSS (p. ej., Curran, 1985; Fodor, 1980; Hersen y Bellack, 1977). Curran (1985) señala también que diversos escritos de teóricos neofreudianos que pusieron objeciones al énfasis de Freud en los instintos biológicos y favorecieron un



modelo más interpersonal de desarrollo (p. ej., Sullivan, 1953; White, 1969), están particularmente relacionados con el tema del EHS. No obstante, creemos que el estudio científico y sistemático del tema tiene, principalmente, tres fuentes. Una primera, frecuentemente reconocida como la única o, al menos, la más importante, que se apoya en el temprano trabajo de Salter (1949) denominado *Conditioned reflex therapy* [Terapia de reflejos condicionados], a su vez influido por los estudios de Pavlov sobre la actividad nerviosa superior. El trabajo de Salter fue continuado por Wolpe (1958), que fue el primer autor en emplear el término «asertivo» y más tarde por Lazarus (1966) y Wolpe y Lazarus (1966). Alberti y Emmons (1970), Lazarus (1971) y Wolpe (1969) dieron nuevos impulsos a la investigación de las HHSS, siendo el libro de Alberti y Emmons, *Your perfect right* [Estás en tu perfecto derecho], el primero dedicado exclusivamente al tema de la «asertividad» (o HHSS). Otros autores, como R. Eisler, M. Hersen, R. M. McFall y A. Goldstein contribuyeron, en los primeros años setenta, al desarrollo del campo de las HHSS y elaboraron programas de entrenamiento para reducir déficits en habilidades sociales.

Una segunda fuente la constituyen los trabajos de Zigler y Phillips (1960, 1961) sobre la «competencia social». Esta área de investigación con adultos institucionalizados mostró que cuanto mayor es la competencia social previa de los pacientes que son internados en el hospital menor es la duración de su estancia en él y más baja su tasa de recaídas. El nivel de «competencia social anterior a la hospitalización» demostró ser mejor predictor del «ajuste posterior a la hospitalización» que el diagnóstico psiquiátrico o el tipo de tratamiento recibido en el hospital. El movimiento de las HHSS tuvo también parte de sus raíces históricas en el concepto de «habilidad» aplicado a las interacciones hombre-máquina, en donde la analogía con estos sistemas implicaba características perceptivas, decisoras, motoras y otras relativas al procesamiento de la información. La aplicación del concepto de «habilidad» a los sistemas hombre-hombre dio pie a un copioso trabajo sobre las HHSS en Inglaterra (p. ej., Argyle, 1967; 1969; Argyle y cols., 1974a; 1974b; Argyle y Kendon, 1967; Welford, 1966).

Podemos decir, por consiguiente, que la investigación sobre las HHSS ha tenido un origen diferente en los EE UU (las dos primeras fuentes) y en Inglaterra (la tercera fuente), al igual que un énfasis distinto, aunque ha habido una gran convergencia en los temas, métodos y conclusiones de ambos países.

En los EE UU se ha dado una serie de evoluciones de diferentes términos hasta llegar al de «habilidades sociales». En un primer momento, Salter (1949) empleó la expresión «personalidad excitatoria», que más tarde Wolpe (1958) sustituiría por la de «conducta asertiva». Posteriormente algunos autores propusieron cambiar el término de Salter por otros nuevos, como, p. ej.,

«libertad emocional» (Lazarus, 1971), «efectividad personal» (Lieberman y cols., 1975), «competencia personal», etcétera. Aunque ninguno de ellos prosperó, a mediados de los años setenta el término de «habilidades sociales» (que ya se había estado empleando en Inglaterra, aunque desde una perspectiva algo diferente) empezó a tomar fuerza como sustituto del de «conducta asertiva». Durante bastante tiempo se utilizaron de forma intercambiable ambos términos (Emmons y Alberti, 1983; McDonald y Cohen, 1981; Gambrill, 1977; Phillips, 1978; Phillips, 1985; Salzinger, 1981). Además hay que tener en cuenta que con la expresión «entrenamiento asertivo» (p. ej., Alberti, 1977a; Alberti y Emmons, 1978, 1982; Emmons y Alberti, 1983; Fensterheim y Baer, 1976; Fodor, 1980; Kelley, 1979; Linehan, 1984; Smith, 1977) o la de «entrenamiento en habilidades sociales» (p. ej., Bellack, 1979a; Curran, 1977b; 1979a; 1985; Eisler y Frederiksen, 1980; Gambrill y Richey, 1985; Kelly, 1982; Trower, Bryant y Argyle, 1978) se designa prácticamente el mismo conjunto de elementos de tratamiento y el mismo grupo de categorías conductuales a entrenar. Un tercer término como «terapia de aprendizaje estructurado» lo consideramos también equivalente a los anteriores, pero no nos extendemos sobre él ya que únicamente es empleado por A. P. Goldstein y sus colaboradores (Goldstein, 1973; Goldstein, 1981; Goldstein y cols., 1976; Goldstein y cols., 1981; Goldstein y cols., 1985). Para nosotros los términos «asertividad» o «habilidades sociales», por una parte, y «entrenamiento asertivo» o «entrenamiento en habilidades sociales», por otra, serán equivalentes mientras no se diga lo contrario. No obstante, tenderemos a emplear el de «habilidades sociales» debido a su mayor implantación y a que muchos autores consideran que el constructo de la «aserción» debiera ser eliminado (p. ej., Galassi, Galassi y Vedder, 1981; Galassi, Galassi y Fulkerson, 1984; Rathus, Fox y Cristofaro, 1979), aunque no todo el mundo esté de acuerdo con ello (p. ej., Schroeder y Rakos, 1983). También se han utilizado, con cierta frecuencia, como sinónimos, los términos «habilidades sociales» y «competencia social». Sin embargo, parece ser que últimamente se les ha querido separar para designar aspectos diferentes del campo de las HHSS (McFall, 1982; Trower, 1982). En el apartado 1.4 trataremos más a fondo este tema.

## 1.2. CONCEPTO DE HABILIDAD SOCIAL

A la hora de definir qué es una conducta socialmente habilidosa ha habido grandes problemas. Se han dado numerosas definiciones, no habiéndose llegado todavía a un acuerdo explícito sobre lo que constituye una conducta socialmente habilidosa. Meichenbaum, Butler y Grudson (1981) afirman que es imposible desarrollar una definición consistente de competencia social

puesto que ésta es parcialmente dependiente del contexto cambiante. La habilidad social debe considerarse dentro de un marco cultural determinado, y los patrones de comunicación varían ampliamente entre culturas y dentro de una misma cultura, dependiendo de factores tales como la edad, el sexo, la clase social y la educación. Además, el grado de eficacia mostrado por una persona dependerá de lo que desea lograr en la situación particular en que se encuentre. La conducta considerada apropiada en una situación puede ser, obviamente, inapropiada en otra. El individuo trae también a la situación sus propias actitudes, valores, creencias, capacidades cognitivas y un estilo único de interacción (Wilkinson y Canter, 1982). Claramente, no puede haber un «criterio» absoluto de habilidad social. Sin embargo, «todos parecemos conocer qué son las habilidades sociales de forma intuitiva» (Trower, 1984, p. 49). Aunque en contextos experimentales se puede demostrar que es más probable que determinadas conductas logren un objetivo concreto, una respuesta competente es, normalmente, aquella sobre la que la gente está de acuerdo que es apropiada para un individuo en una situación particular. De igual forma, no puede haber *una* manera «correcta» de comportarse que sea universal, sino una serie de enfoques diferentes que pueden variar de acuerdo con el individuo. Así, dos personas pueden comportarse de un modo totalmente distinto en una misma situación, o la misma persona actuar de manera diferente en dos situaciones similares, y ser consideradas dichas respuestas con el mismo grado de habilidad social. Por consiguiente, la conducta socialmente habilidosa debería definirse, para algunos autores, en términos de la eficacia de su función en una situación, en vez de en términos de su topografía (p. ej., Argyle, 1981, 1984; Kelly, 1982; Linehan, 1984), aunque los problemas con respecto a emplear las consecuencias como criterio se ha hecho notar repetidamente (Arkowitz, 1981; Schroeder y Rakos, 1983): conductas que son evaluadas consensuadamente como no habilidosas (p. ej., decir tonterías) o antisociales (p. ej., el ataque físico) pueden ser, de hecho, reforzadas. Linehan (1984) señala que se pueden identificar tres tipos básicos de consecuencias:

1. La eficacia para alcanzar los objetivos de la respuesta (*eficacia en los objetivos*).
2. La eficacia para mantener o mejorar la relación con la otra persona en la interacción (*eficacia en la relación*); y
3. La eficacia para mantener la autoestima de la persona socialmente habilidosa (*eficacia en el respeto a uno mismo*).

«El valor de estos objetivos —sigue diciendo Linehan (1984)— varía con el tiempo, las situaciones y los actores. Cuando un cliente intenta devolver una mercancía defectuosa a una tienda, la *eficacia en el objetivo* (conseguir que

le cambien el objeto o le devuelvan el dinero) puede ser más importante que la *eficacia en la relación* (mantener una relación positiva con el encargado de la tienda). Al tratar que nuestro/a mejor amigo/a vaya a una película determinada, la eficacia en la relación (el mantener la relación íntima) puede ser más importante que el objetivo (conseguir que el/la amigo/a vaya al cine)» (p. 151).

No obstante, tanto el contenido como las consecuencias de las conductas interpersonales deberían tenerse en cuenta en cualquier definición de habilidad social (Arkowitz, 1981). Empezando con cierta idea de lo que puede constituir el contenido de la conducta socialmente habilidosa y evaluando las consecuencias de esas conductas, podemos conseguir alguna estimación del grado de habilidad social. En general, se espera que la conducta socialmente habilidosa produzca reforzamiento positivo más a menudo que castigo. A nivel clínico, es importante evaluar tanto lo que hace la gente como las reacciones que su conducta provoca en los demás.

Seguidamente exponemos toda una serie de definiciones de la habilidad social/conducta asertiva que hemos encontrado en nuestra revisión de la literatura sobre las HHSS. Se ha definido la *conducta socialmente habilidosa* como:

«La capacidad compleja de emitir conductas que son reforzadas positiva o negativamente, y de no emitir conductas que son castigadas o extinguidas por los demás» (Libet y Lewinsohn, 1973, p. 304).

«La conducta interpersonal que implica la honesta y relativamente directa expresión de sentimientos» (Rimm, 1974, p. 81).

«La habilidad de buscar, mantener o mejorar el reforzamiento en una situación interpersonal a través de la expresión de sentimientos o deseos cuando esa expresión se arriesga a la pérdida de reforzamiento o incluso al castigo» (Rich y Schroeder, 1976, p. 1082).

«La capacidad de expresar interpersonalmente sentimientos positivos y negativos sin que dé como resultado una pérdida de reforzamiento social» (Hersen y Bellack, 1977, p. 512).

«La expresión adecuada, dirigida hacia otra persona, de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad» (Wolpe, 1977, p. 96).

«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» (Alberti y Emmons, 1978, p. 2).

«La expresión manifiesta de las preferencias (por medio de palabras o acciones) de una manera tal que haga que los otros las tomen en cuenta» (MacDonald, 1978, p. 889).

«El grado en que una persona se puede comunicar con los demás de manera que satisfaga los propios derechos, necesidades, placeres u obligacio-



nes hasta un grado razonable sin dañar los derechos, necesidades, placeres u obligaciones similares de la otra persona y comparta estos derechos, etc. con los demás en un intercambio libre y abierto» (Phillips, 1978, p. 13).

«Un conjunto de conductas sociales dirigidas hacia un objetivo, interrelacionadas, que pueden aprenderse y que están bajo el control del individuo» (Hargie, Saunders y Dickson, 1981, p. 13).

«Un conjunto de conductas identificables, aprendidas, que emplean los individuos en las situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento de su ambiente» (Kelly, 1982, p. 3).

«La capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada (eficacia en los objetivos) mientras que al mismo tiempo optimiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona (eficacia en la relación) y mantiene la propia integridad y sensación de dominio (eficacia en el respeto a uno mismo)» (Linehan, 1984, p. 153).

Por otra parte, Trower, Bryant y Argyle (1978) señalan que «una persona puede considerarse socialmente inadecuada si es incapaz de afectar a la conducta y a los sentimientos de los demás en la forma en que lo intenta y la sociedad lo acepta» (p. 2).

A lo largo de todas estas definiciones vemos que las primeras resaltan el *contenido*, luego una serie de ellas consideran el *contenido* y las *consecuencias*, y finalmente se encuentran otras que únicamente juzgan las *consecuencias* del comportamiento. El contenido se refiere principalmente a la *expresión* de la conducta (opiniones, sentimientos, deseos, etc.) mientras que las consecuencias aluden principalmente al *refuerzo social*. Desde nuestro punto de vista consideramos que es necesario tener en cuenta tanto el contenido como las consecuencias al definir la conducta socialmente habilidosa. ¡El fin no justifica los medios! Proponemos una definición que resalte el concepto de «expresión» y no olvide el de reforzamiento, pero sin que sea un requerimiento *sine qua non*. Consideramos que: «La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas» (Caballo, 1986).

### 1.3. CLASES DE RESPUESTA

Aunque en el apartado anterior señalábamos que no existe una definición generalmente aceptada, hay un acuerdo general sobre lo que conlleva el con-

cepto de las HHSS. El uso explícito del término *habilidades* significa que la conducta interpersonal consiste en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas (Bellack y Morrison, 1982; Curran y Wessberg, 1981; Kelly, 1982). Mientras que los modelos de personalidad presuponen una capacidad más o menos inherente para actuar de forma eficaz, el modelo conductual enfatiza: 1. que la capacidad de respuesta tiene que adquirirse, y 2. que consiste en un conjunto identificable de capacidades específicas. Además, la probabilidad de ocurrencia de cualquier habilidad en cualquier situación crítica está determinada por factores ambientales, variables de la persona y la interacción entre ambos. Por consiguiente, una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa implica la especificación de tres componentes de la habilidad social: una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas) y una dimensión situacional (el contexto ambiental). En este apartado consideraremos principalmente la dimensión conductual, mientras que las dimensiones personal y situacional las examinaremos en las secciones 2.2 y 6.7, respectivamente. Diferentes situaciones requieren conductas diferentes. Las clases de respuestas necesarias para «dar bien una charla» son considerablemente diferentes de las clases de respuestas necesarias para el «mantenimiento de una relación íntima». Con Alberti (1977b) tenemos que decir que la habilidad social:

- a. Es una característica de la conducta, no de las personas.
- b. Es una característica específica a la persona y a la situación, no universal.
- c. Debe contemplarse en el contexto cultural del individuo, así como en términos de otras variables situacionales.
- d. Está basada en la capacidad de un individuo de escoger libremente su acción.
- e. Es una característica de la conducta socialmente eficaz, no dañina.

Para Van Hasselt y cols. (1979) tres son los elementos básicos de las HHSS:

- a. Las HHSS son específicas a las situaciones. El significado de una determinada conducta variará dependiendo de la situación en que tenga lugar.
- b. La efectividad interpersonal se juzga según las conductas verbales y no verbales mostradas por el individuo. Además, estas respuestas se aprenden.
- c. El papel de la otra persona es importante y la eficacia interpersonal debería suponer la capacidad de comportarse sin causar daño (verbal o físico) a los demás.

Lazarus (1973) fue uno de los primeros en establecer, desde una posición de práctica clínica, las principales clases de respuesta o dimensiones conductuales que abarcaban las habilidades sociales/aserción. Eran cuatro:

1. La capacidad de decir «no».
2. La capacidad de pedir favores y hacer peticiones.
3. La capacidad de expresar sentimientos positivos y negativos.
4. La capacidad de iniciar, mantener y terminar conversaciones.

Las clases de respuesta que se han propuesto posteriormente, y ya desde un punto de vista empírico, han girado curiosamente alrededor de estos cuatro tipos de respuesta. Las dimensiones conductuales más generalmente aceptadas han sido las siguientes:

1. *Hacer cumplidos* (Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Liberman y cols., 1977b; Michelson y cols., 1984; Rathus, 1975; Rinn y Markle, 1979).
2. *Aceptar cumplidos* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Michelson y cols., 1986; Rathus, 1975; Rinn y Markle, 1979).
3. *Hacer peticiones* (Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gay y cols., 1986; Liberman y cols., 1977b; Michelson y cols., 1986).
4. *Expresar amor, agrado y afecto* (Bucell, 1979; Galassi y Galassi, 1977a; Gambrill y Richey, 1975; Gay y cols., 1975; Michelson y cols., 1986; Rathus, 1975; Rinn y Markle, 1979; Tyler y Tapsfield, 1984).
5. *Iniciar y mantener conversaciones* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gambrill y Richey, 1975; Gay y cols., 1975; Lange y Jakubowski, 1976; Liberman y cols., 1977b; Lorr y More, 1981; Michelson y cols., 1986; Rinn y Markle, 1979).
6. *Defender los propios derechos* (Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gay y cols., 1975; Lorr y More, 1980; Michelson y cols., 1986; Rathus, 1975; Tyler y Tapsfield, 1984).
7. *Rechazar peticiones* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gambrill y Richey, 1975; Gay y cols., 1975; Lange y Jakubowski, 1976; Liberman y cols., 1977a; Michelson y cols., 1986; Rinn y Markle, 1979).
8. *Expresar opiniones personales, incluido el desacuerdo* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gambrill y Richey, 1975; Gay y cols., 1975; Lange y Jakubowski, 1976; Michelson y cols., 1986; Rathus, 1975; Rinn y Markle, 1979).
9. *Expresión justificada de molestia, desagrado o enfado* (Furnham y Hen-

- derson, 1984; Galassi y Galassi, 1977a; Gambrill y Richey, 1975; Gay y cols., 1975; Lange y Jakubowski, 1976; Michelson y cols., 1986; Rinn y Markle, 1979).
10. *Petición de cambio de conducta del otro* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Michelson y cols., 1986; Rinn y Markle, 1979).
  11. *Disculparse o admitir ignorancia* (Bucell, 1979; Furnham y Henderson, 1984; Gambrill y Richey, 1975).
  12. *Afrontar las críticas* (Furnham y Henderson, 1984; Gambrill y Richey, 1975; Lange y Jakubowski, 1976; Liberman y cols., 1977b).

Aunque éstas han sido las clases de respuesta más aceptadas, se han propuesto otras como la *independencia* (Lorr y cols., 1979, 1980, 1981), la *resistencia a las tentaciones* y el *responder a un intercambio* (Furnham y Henderson, 1984), el *dar y recibir retroalimentación* (Lange y Jakubowski, 1976), el *realizar una entrevista laboral*, *dar reforzamiento al otro al mantener una conversación y regular la entrada o salida en los grupos sociales* (Liberman y cols., 1977b).

Creemos que las 12 dimensiones conductuales que se acaban de exponer son las más básicas, a las que añadiríamos la habilidad de *solicitar satisfactoriamente un trabajo* y la habilidad de *hablar en público*. Finalmente, este tipo de conductas han de ser llevadas a cabo por un individuo determinado (donde intervendrán las variables de la persona) en un entorno particular (donde deberán tenerse en cuenta las variables de la situación).

#### 1.4. ESTABLECIMIENTO DE UN MODELO DE LAS HABILIDADES SOCIALES

No hay datos definitivos sobre cómo y cuándo se aprenden las HHSS, pero la niñez es sin duda un período crítico. Se ha hablado de que los niños pueden nacer con un sesgo temperamental (a lo largo de un continuo donde los polos extremos serían la inhibición y la espontaneidad) y que su manifestación conductual se relacionaría con un sesgo fisiológico heredado que podría mediar la forma de responder. De este modo, las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social en, por lo menos, algunos jóvenes y en, al menos, una parte significativa de su infancia (Morrison, 1990). Por su parte, Buck (1991) considera que el temperamento<sup>1</sup> (en este caso, la *expresividad emocional espontánea*) determina la naturaleza del *ambiente* socioemocional interpersonal en muchos aspectos y, de esta manera, determina también la facilidad para el

<sup>1</sup> El *temperamento* se definiría como una disposición innata basada en mecanismos neurales y/u hormonales (Thomas y cols., 1970, en Buck, 1991).



### 3. DIFERENCIAS ENTRE INDIVIDUOS SOCIALMENTE HABILIDOSOS Y NO HABILIDOSOS

Paréce claro que las personas socialmente habilidosas y no habilidosas tienen necesariamente que diferir en una serie de elementos conductuales y/o cognitivos y/o fisiológicos. El empleo de grupos de contraste, es decir, grupos de sujetos de alta y baja habilidad social, ha sido un método frecuentemente empleado para la investigación de los componentes conductuales de las HHSS. En las tres últimas décadas el estudio de estos componentes ha sido preponderante. Sin embargo, últimamente se está prestando cada vez mayor atención a los elementos cognitivos que bien facilitan o inhiben el comportamiento socialmente adecuado. No se encuentran establecidos todavía los componentes básicos de una conducta habilidosa, aunque el hallazgo de esos elementos conductuales y/o cognitivos y/o fisiológicos puede ser esencial para la evaluación y el entrenamiento de las HHSS. Esperemos que la investigación futura nos proporcione ese cuadro básico de elementos para las diferentes clases de conducta en las distintas situaciones. Seguidamente exponemos las diferencias encontradas entre sujetos habilidosos y no habilidosos dentro de la literatura de las HHSS.

#### 3.1. DIFERENCIAS CONDUCTUALES

Se han observado frecuentemente diferencias en las evaluaciones globales de la habilidad social en grupos conocidos. Grupos de sujetos de alta habilidad social autoinformada suelen diferir de grupos de sujetos poco habilidosos en una serie de evaluaciones molares llevadas a cabo por jueces: asertividad, ansiedad, atractivo físico, etcétera. Lo que no ha resultado tan claro son los datos que se refieren a los elementos moleculares. En las tablas 3.1 y 3.3 se presentan las diferencias encontradas en la literatura sobre las HHSS, en algunos de estos elementos al comparar sujetos habilidosos y no habilidosos.

TABLA 3.1. *Elementos diferenciadores entre sujetos de alta y baja habilidad social según su frecuencia, cantidad o duración*

| <i>Alta habilidad</i>                                    | <i>Baja habilidad</i>                 |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| Mayor contenido asertivo (2)                             | Mayor contenido de anuencia (2)       |
| Más gestos con las manos                                 | Menor mirada/contacto ocular (3)      |
| Mayor variación en la postura                            | Más índices de ansiedad (3)           |
| Mayor mirada/contacto ocular (2)                         | Poca variación en la expresión facial |
| Mayor acento y variación del tono                        | Poca variación en la postura          |
| Más sonrisas (3)                                         | Demasiados silencios                  |
| Menos perturbaciones del habla                           | Silencios más amplios                 |
| Mayor duración de la contestación (2)                    | Poca conversación                     |
| Mayor tiempo de habla (3)                                | Pocas sonrisas (2)                    |
| Mayor afecto (3)                                         | Pocos gestos (2)                      |
| Más verbalizaciones positivas                            |                                       |
| Más peticiones de nueva conducta (3)                     |                                       |
| Mayor autorrevelación                                    |                                       |
| Mayor volumen de la voz (3)                              |                                       |
| Menor latencia de respuesta (4)                          |                                       |
| Más preguntas                                            |                                       |
| Más preguntas con final abierto                          |                                       |
| Mayor número de palabras                                 |                                       |
| Mayor número total de interacciones en la vida real      |                                       |
| Más tiempo total pasado en interacciones en la vida real |                                       |
| Mayor número de amigos                                   |                                       |

El número que figura al lado de cada variable se refiere al número de estudios en que se ha encontrado ese elemento como diferenciador. Su descripción se realiza de acuerdo con los artículos originales de modo que los elementos sólo se encuentran en uno u otro apartado. Por ejemplo, la conducta «mirada/contacto ocular» se ha encontrado que diferencia a los grupos de sujetos habilidosos y no habilidosos en 5 estudios (2 recogidos en el apartado de «Alta habilidad» y 3 en el de «Baja habilidad»).

En un estudio reciente, Caballo y Buela (1989) encontraron un conjunto de elementos conductuales, evaluados según su cantidad/frecuencia y según su adecuación, que diferenciaban a sujetos de alta, media y baja habilidad social evaluada por jueces en una situación análoga. En la tabla 3.2. reproducimos las diferencias encontradas entre los tres grupos de sujetos en conductas moleculares evaluadas según su cantidad/frecuencia (Caballo y Buela, 1989).

En la tabla 3.2 se puede observar que los sujetos de alta habilidad tenían

TABLA 3.2. *Diferencias entre sujetos de baja, moderada y alta habilidad social (según su evaluación por medio de jueces) en un conjunto de elementos moleculares medidos con base en su «cantidad/frecuencia» (Caballo y Buela, 1989)*

| <i>Variable</i>          | <i>Baja-Moderada</i> | <i>Baja-Alta</i> | <i>Moderada-Alta</i> |
|--------------------------|----------------------|------------------|----------------------|
| Pausas                   | 2,18*                | 5,15***          | 3,72***              |
| Tiempo de habla          | 2,77**               | 3,71**           | 1,63                 |
| Movimientos piernas/pies | 0,16                 | 1,16             | 1,30                 |
| Automanipulaciones       | 0,51                 | 0,89             | 0,47                 |
| Gestos con las manos     | 1,16                 | 1,80             | 1,06                 |
| Latencia de respuesta    | 0,75                 | 1,03             | 0,29                 |
| Cantidad de mirada       | 3,51**               | 6,70***          | 2,40*                |

\*  $p < 0,05$ \*\*  $p < 0,01$ \*\*\*  $p < 0,001$ 

menos pausas de conversación y miraban más al compañero de interacción que sus contrapartidas de baja y media habilidad social, hablando significativamente más ( $p < 0,01$ ) que los sujetos de baja habilidad social. Esta última diferencia también se daba entre los grupos de media y baja habilidad.

TABLA 3.3. *Elementos diferenciadores entre sujetos de alta y baja habilidad social según su adecuación*

| <i>Alta habilidad</i>            | <i>Baja habilidad</i>                      |
|----------------------------------|--------------------------------------------|
| Expresión facial (2)             | Carencia de continuidad en la conversación |
| Mirada/contacto ocular (2)       | Falta de control en la interacción         |
| Risa                             | Temas de conversación estereotipados       |
| Silencios                        | Poco interés en la otra persona            |
| Postura (2)                      |                                            |
| Volumen (2)                      |                                            |
| Tono                             |                                            |
| Claridad                         |                                            |
| Velocidad                        |                                            |
| Duración                         |                                            |
| Inflexión                        |                                            |
| Afecto                           |                                            |
| Espontaneidad                    |                                            |
| Forma de conversación            |                                            |
| Iniciación de conversaciones (2) |                                            |

La tabla 3.4, extraída de Caballo y Buela (1989), refleja las diferencias entre los tres grupos de sujetos (alta, media y baja habilidad social) en una serie de evaluaciones conductuales realizadas según la «adecuación» de los elementos moleculares. Los grupos de alta y baja habilidad social difieren en la adecuación de la mayoría de los elementos considerados, excepto en la distancia (con la posible explicación lógica de que los sujetos no podían acercar o separar las sillas donde se encontraran sentados), en la claridad del habla y en el timbre. Estas conductas tampoco distinguían a los grupos de habilidad social media y alta, como tampoco lo hacían la postura y la oportunidad de los refuerzos. Por otra parte, la mirada, las sonrisas, la oportunidad de los refuerzos, la entonación, el tiempo de habla, la fluidez, la velocidad, la atención personal, las preguntas y las respuestas a preguntas eran los elementos conductuales que diferenciaban a los individuos de baja y media habilidad social.

TABLA 3.4. *Diferencias entre sujetos de baja, moderada y alta habilidad social (según su evaluación por medio de jueces) en una serie de elementos conductuales medidas con base en su «adecuación» (Caballo y Buela, 1989)*

| <i>Variable</i>        | <i>Baja-Moderada</i> | <i>Baja-Alta</i> | <i>Moderada-Alta</i> |
|------------------------|----------------------|------------------|----------------------|
| Expresión facial       | 1,57                 | 5,06***          | 3,84***              |
| Mirada                 | 3,12**               | 6,47***          | 3,49**               |
| Sonrisas               | 2,34*                | 4,83***          | 2,57*                |
| Postura                | 1,71                 | 3,06**           | 1,39                 |
| Orientación            | 1,76                 | 3,80**           | 2,46*                |
| Distancia              | 1,10                 | 1,94             | 0,76                 |
| Gestos                 | 2,05                 | 3,67**           | 2,19*                |
| Apariencia personal    | 0,60                 | 3,76***          | 3,28**               |
| Oportunidad refuerzos  | 2,44*                | 3,88***          | 1,82                 |
| Claridad               | 0,61                 | 1,82             | 1,22                 |
| Volumen                | 1,67                 | 3,89***          | 2,42*                |
| Entonación             | 3,07**               | 7,25***          | 4,12***              |
| Timbre                 | 1,25                 | 0,30             | 1,27                 |
| Tiempo de habla        | 2,43*                | 6,68***          | 5,29***              |
| Fluidez                | 2,53*                | 5,83***          | 4,62***              |
| Velocidad              | 4,04***              | 5,45***          | 2,75*                |
| Contenido              | 1,39                 | 3,58**           | 3,04**               |
| Humor                  | 0,37                 | 3,59**           | 3,67**               |
| Atención personal      | 4,13***              | 5,64***          | 2,50*                |
| Preguntas              | 4,48***              | 6,35***          | 2,65*                |
| Respuestas a preguntas | 2,80**               | 4,49***          | 2,90**               |

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$



El estudio de Caballo y Buela (1989) muestra que un individuo socialmente habilidoso (según la evaluación de su conducta en una situación simulada), expresa de modo más adecuado todo un conjunto de componentes comportamentales comparado con su contrapartida no habilidosa. La consideración de la cantidad/frecuencia de algunos elementos moleculares tiende a señalar también a dos de ellos, la cantidad de habla y la mirada, como componentes muy importantes de la conducta socialmente habilidosa.

Sin embargo, aunque toda una serie de estudios han encontrado diferencias conductuales entre sujetos de alta y baja habilidad social, otro conjunto de investigaciones no han encontrado tales diferencias (p. ej., Alden y Cappe, 1981; Arkowitz y cols., 1975; Beidel y cols., 1985; Galassi, Galassi y Vedder, 1981; Glasgow y Arkowitz, 1975; Gorecki y cols., 1981; S. Lawrence, 1982; S. Lawrence, Kirksey y Moore, 1983). A pesar de estos resultados contradictorios podríamos considerar a algunos elementos moleculares como componentes básicos de la conducta socialmente habilidosa. Observando las tablas anteriores, parecen particularmente pertinentes a la conducta habilidosa elementos tales como la *mirada*, el *tiempo de habla*, la *fluidez* y la *entonación*. Sin embargo, la falta de unos resultados más concluyentes de los distintos estudios revisados puede deberse a las distintas muestras de sujetos utilizados (pacientes psiquiátricos *versus* estudiantes universitarios), a la clase de evaluación conductual empleada (situaciones breves de representación de papeles *versus* situaciones de interacción extensa), al tipo de selección global empleado (sujetos de alta y baja frecuencia de citas *versus* sujetos de alta y baja ansiedad social), y/o a la clase de registro empleado (cantidad/frecuencia *versus* adecuación de las respuestas).

### 3.2. DIFERENCIAS COGNITIVAS

La investigación sobre los elementos cognitivos implicados en la expresión de la conducta socialmente habilidosa se ha desarrollado recientemente. En la tabla 3.5 presentamos los elementos cognitivos diferenciadores encontrados en la literatura sobre las habilidades sociales.

En la tabla anterior hay un elemento cognitivo que aparece como básico en la actuación social inadecuada y es la presencia de autoverbalizaciones negativas, que supuestamente inhiben la manifestación de la conducta habilidosa. Éste parece ser un hallazgo consistente en la investigación sobre las HHSS. Las demás variables no están claras y es necesario un mayor trabajo al respecto. Así, mientras que en algunos estudios se ha encontrado una mayor presencia de autoverbalizaciones positivas en sujetos de alta habilidad social comparados con su contrapartida no habilidosa (Beidel y cols., 1985;

TABLA 3.5. *Diferencias cognitivas encontradas entre sujetos de alta y baja habilidad social*

| <i>Alta habilidad</i>                                                           | <i>Baja habilidad</i>                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| Expectativas más precisas sobre la conducta de otra persona                     | Más autoverbalizaciones negativas (10)                                                  |
| Expectativas de consecuencias más positivas                                     | Más ideas irracionales (3)                                                              |
| Consideración de una mayor probabilidad de que ocurran consecuencias favorables | Menos confianza en sí mismos                                                            |
| Más autoverbalizaciones positivas (4)                                           | Consideración de una mayor probabilidad de que ocurran consecuencias desfavorables      |
| Visión de las situaciones desde múltiples perspectivas                          | Evaluación de las situaciones poco razonables como más legítimas                        |
| Más tolerantes con respecto a los conflictos                                    | Mayor conciencia de sí mismos (2)                                                       |
| Más autoverbalizaciones positivas que negativas (2)                             | Mayor recuerdo de la retroalimentación negativa que de la positiva (2)                  |
| Mayor conocimiento del contenido asertivo                                       | Patrones de actuación excesivos                                                         |
| Confían más en patrones internos que en externos para la solución de problemas  | Patrones patológicos de atribución de los éxitos y fracasos sociales                    |
|                                                                                 | Deficiencias en la decodificación de los mensajes a partir de la comunicación no verbal |

Bruch, 1981; Glass y cols., 1982; Rhyne y Hanson, 1979), no ha sucedido lo mismo en otros trabajos (Frisch y Higgins, 1986; Heimberg y cols., 1980; Heimberg y cols., 1983; Schwartz y Gottman, 1976), que no han hallado diferencias en esa variable. Tampoco se han encontrado diferencias en otros elementos cognitivos como el conocimiento de lo que constituye una respuesta socialmente habilidosa (Alden y Safran, 1981; Bordewick y Bornstein, 1980; Schwartz y Gottman, 1976), en la habilidad para recibir información de forma precisa en situaciones simples (Robinson y Calhoun, 1984), en la capacidad para generar opciones positivas de respuesta y escoger entre ellas (Robinson y Calhoun, 1984), etcétera.

En un estudio ya citado en este mismo apartado, Caballo y Buela (1989) encontraron diferencias cognitivas entre grupos de sujetos de alta, media y baja habilidad social establecidos según la puntuación obtenida en un cuestionario de habilidad social (la *Escala de Autoexpresión Universitaria* [CSES], de Galassi y cols., 1974). En la tabla 3.6 se pueden ver algunas de esas diferencias cognitivas entre los tres grupos mencionados.

En la tabla anterior vemos que los sujetos de alta y baja habilidad social se diferencian en su autoeficacia general y social, en el temor a la evaluación negativa (FNE), en pensamientos negativos y/o obsesivos («Inventario de Pensamientos»), en la percepción del grado de felicidad que experimentan, en pensamientos negativos relacionados con diferentes dimensiones de las habilidades sociales (EMES-C y EMES-CN) y en las autoverbalizaciones

negativas durante la interacción con otra persona en una situación social simulada (SISST—). Las puntuaciones de los tres grupos de sujetos en este último cuestionario parecen especialmente interesantes. Dicho cuestionario, que aparece descrito más adelante en el apartado de la evaluación de las habilidades sociales, es rellenado por el sujeto inmediatamente después de que ha tenido lugar la interacción con una persona del sexo opuesto desconocida. El SISST evalúa 15 pensamientos positivos y 15 negativos que el sujeto puede haber tenido durante la interacción. Una representación gráfica de las distintas puntuaciones obtenidas por los tres grupos de sujetos en el SISST (ítems positivos e ítems negativos) puede verse en la figura 3.1 (extraída de Caballo y Buela, 1989).

TABLA 3.6. *Diferencias entre sujetos de baja, moderada y alta habilidad (según su puntuación en la CSES) en una serie de medidas cognitivas (Caballo y Buela, 1989)*

| <i>Variables</i>        | <i>Baja-Moderada</i> | <i>Baja-Alta</i> | <i>Moderada-Alta</i> |
|-------------------------|----------------------|------------------|----------------------|
| CSES                    | 11,47***             | 17,67***         | 12,65***             |
| Autoeficacia General    | 1,84                 | 3,19**           | 1,47                 |
| Autoeficacia Social     | 3,42**               | 5,10**           | 2,54*                |
| FNE                     | 0,42                 | 3,29**           | 2,75*                |
| Inventario Pensamientos | 1,23                 | 3,43**           | 2,07*                |
| Grado de Felicidad      | 1,51                 | 2,87**           | 0,93                 |
| EMES-C                  | 1,96                 | 4,12***          | 3,03**               |
| EMES-CP                 | 1,55                 | 2,75*            | 2,04                 |
| EMES-CN                 | 1,79                 | 4,99***          | 3,65**               |
| EMES-CI                 | 1,32                 | 1,91             | 1,26                 |
| SISST+                  | 2,46*                | 0,15             | 1,44                 |
| SISST—                  | 1,22                 | 3,87***          | 3,33**               |

\*  $p < 0,05$

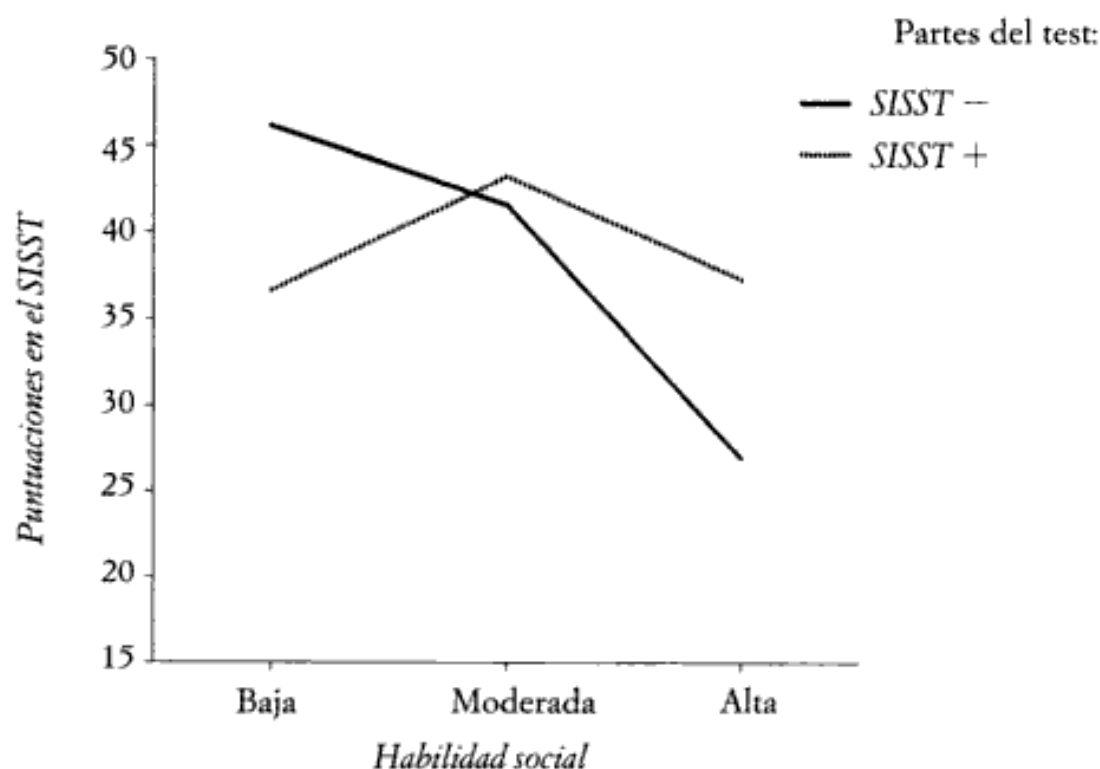
\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$

*Nota:* CSES: «Escala de Expresión Universitaria» (Galassi *et al.*, 1974); Autoeficacia General y Social (Sherer y cols., 1982); FNE: «Temor a la Evaluación Negativa» (Watson y Friend, 1969); Inventario de Pensamientos (Cautela y Upper, 1976); Grado de felicidad (Fordyce, 1984); EMES-C, EMES-CP, EMES-CN y EMES-CI: «Escala Multidimensional de Expresión Social-Parte Cognitiva» (Caballo, 1987); SISST: «Test de Autoverbalizaciones en la Interacción Social» (Glass y cols., 1982).

En la figura 3.1 se puede observar que, mientras que los sujetos de alta y baja habilidad social no se diferencian en la frecuencia de pensamientos positivos, sí es notable la diferencia en la frecuencia de pensamientos negativos, dándose una mayor frecuencia de dichos pensamientos en los sujetos de baja habilidad social autoinformada que en los sujetos de alta habilidad social autoinformada. Estos resultados podrían sugerirnos que los individuos

FIGURA 3.1. Representación gráfica de las puntuaciones obtenidas por tres grupos de sujetos (de alta, moderada y baja habilidad social) en las dos partes del «Test de Autoverbalizaciones en la Interacción Social» (SISST), la Parte positiva (SISST+) y la Parte negativa (SISST-). Recogido de Caballo y Buela (1989)



que se perciben a sí mismos como menos habilidosos tendrían más pensamientos negativos sobre su conducta. Podríamos preguntarnos si esa percepción de una habilidad social inferior no sería también una manifestación más de un esquema cognitivo negativo que poseen sobre su conducta social general y que se refleja en todo autoinforme que trate sobre su conducta social. Otra posible explicación es que los sujetos que actúan de forma más inadecuada en la situación social simulada tendrían, lógicamente, una mayor frecuencia de pensamientos negativos (realistas) sobre su actuación poco habilidosa. También podría suceder que los sujetos ya entrasen en la situación con un esquema de relación social negativo y que esto constituya una especie de «profecía que se cumple a sí misma», es decir, que las autoverbalizaciones negativas que le pasan al sujeto por su cabeza durante la interacción social hagan que su conducta siga de cerca a las mismas. Además, Caballo y Buela (1989) hallaron que cuando se considera la conducta social manifiesta (evaluada por jueces) como el criterio para separar a los sujetos en grupos de alta, media y baja habilidad social, los sujetos con baja habilidad social manifiesta tienen, de forma significativa ( $p < 0,01$ ), más autoverbalizaciones negativas durante la interacción social (medidas por el SISST-) que los sujetos con alta habilidad social manifiesta, mientras que se sigue sin encontrar diferencias en los pensamientos positivos (SISST+) entre ninguno de los grupos.

Sea cual sea la explicación más correcta, lo cierto es que la baja habilidad social (tanto autoinformada como observada) conlleva muy frecuentemente pensamientos negativos sobre la actuación social.

El principal problema sobre investigación de los elementos cognitivos subyace en la carencia de pruebas de evaluación válidas y fiables y en la dificultad para construirlas. No obstante, creemos que es necesaria la consideración del aspecto cognitivo de la conducta socialmente inadecuada cuando apliquemos un programa de EHS. Un mayor trabajo a este respecto parece ser una tarea fundamental para los próximos años.

### 3.3. DIFERENCIAS FISIOLÓGICAS

Pocas diferencias fisiológicas se han encontrado entre individuos de alta y baja habilidad social, y algunas de ellas son contradictorias. Como señalábamos anteriormente al hablar de los componentes fisiológicos, este campo o bien sigue una línea de investigación improductiva o bien su consideración dentro de la evaluación de las HHSS no representa un aspecto importante. La gran variabilidad de las respuestas fisiológicas entre los sujetos puede ser una característica de este terreno que obligue a unos métodos de evaluación bastante más sofisticados que los empleados hasta ahora. Los pocos estudios que han encontrado diferencias en alguna variable fisiológica los revisamos seguidamente.

En el trabajo de Borkovec y cols. (1974) se encontró que la *tasa cardíaca* era significativamente mayor en hombres heterosocialmente ansiosos que en hombres no ansiosos durante una interacción social de tres minutos.

Westefeld y Galassi (1980) emplearon sujetos que poseían información previa sobre las situaciones que iban a experimentar junto con otros que no la tenían. Estos últimos tenían una mayor *tasa de pulso* cuando su evaluación se hacía después de la segunda situación, mientras que no había diferencias antes de las situaciones ni después de la última situación.

Usando los cambios en el *volumen de sangre* como variable dependiente, Dayton y Mikulas (1981) encontraron que los sujetos asertivos mostraban una *reducción de la activación más rápida* cuando se imaginaban respuestas asertivas o agresivas que cuando se imaginaban respuestas no asertivas. Los sujetos no asertivos mostraban una reducción más rápida cuando se imaginaban conducta no asertiva que cuando lo hacían con conducta asertiva o agresiva. Los autores sugieren que para mucha gente asertiva dicha conducta asertiva es reductora de ansiedad y de esta manera, quizás, reforzante, mientras que para mucha gente no asertiva esta conducta no asertiva es reductora de la activación y, posiblemente, reforzante.