



HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES CON TALENTO ACADÉMICO. UN
ESTUDIO REALIZADO EN UNA UNIVERSIDAD OFICIAL DEL DEPARTAMENTO
DEL MAGDALENA

Trabajo de Grado presentado para optar al título de psicólogo

AMANDA GARCÍA

MARIA JOSÉ GONZÁLEZ

JAZMÍN CASTRO

Directora: LIGIA SANCHEZ CASTELLÓN

Grupo Cognición y Educación

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE PSICOLOGIA
SANTA MARTA

2009

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del Presidente Del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen a:

A los estudiantes identificados como talento académico por su apoyo y disponibilidad al momento de realizar nuestra investigación.

A Luis Ricardo Peña García, Sociólogo. Especialista en Docencia Universitaria, quien nos brindó su apoyo incondicional durante la ejecución de la investigación.

A Robert Ferrel Ortega, Psicólogo, Magister en Psicología Clínica, Docente de Tiempo Completo, Programa de Psicología, de la Universidad del Magdalena, Jurado, por sus valiosos aportes en la corrección teórica y metodológica de este trabajo.

A los docentes Guillermo Staadent, Angélica Peña, Manuel Consuegra, Enrique Tapias, Elda Cerchiaro, que nos guiaron, acompañaron y fueron nuestra fuente de inspiración en algunos casos, gracias por su dedicación y empeño para formarnos

María José González, Amanda García y Jazmín Castro

DEDICATORIA

A Dios todopoderoso, por amarme, por darme tantas cosas bellas,

Por no desampararme y guiarme.

Gracias por permitirme llegar hasta aquí.

A mis padres, que me dieron la vida, me apoyaron frente a mi decisión de estudiar esta carrera

y se esforzaron siempre para que yo

Tuviera lo necesario para lograr mis sueños.

A mi esposo, que siempre me ha apoyado, gracias por tu amor incondicional, por tu

dedicación hacia mí.

Gracias por inspirarme

Amanda Samira García Pacheco.

DEDICATORIA

A quienes nunca podré pagar todos sus desvelos ni aún con las riquezas más grandes del mundo.

A Dios nuestro guía, por iluminarme el camino a seguir, por ayudarme a encontrar buenas oportunidades y por acompañarme en los buenos pero sobre todo en los malos momentos.

A mi madre. A aquella incansable mujer que desde que era pequeña me ha guiado y acompañado en los momentos en que más le he necesitado. Por su apoyo, por su incondicionalidad de madre y principalmente por su amor que no espera nada a cambio.

Mamá, todo mi trabajo va dedicado a ti.

A mi padre, a su manera de ser, por ser el proveedor de mis sonrisas durante los años en que viví bajo tu techo; gracias por los consejos que siempre me diste y por preocuparte del desarrollo de esta Tesis.

María José González

DEDICATORIA

Dedico este proyecto y toda mi carrera universitaria a Dios por ser quien ha estado a mi lado en todo momento dándome las fuerzas necesarias para continuar luchando día tras día y seguir adelante rompiendo todas las barreras que se me presenten.

Le agradezco a mi mamá Isabel polo y mi papá Jaime Castro ya que gracias a ellos soy quien soy hoy en día.

A mi esposo quien ha sido mi compañero, mi amigo, y me ha brindado el apoyo que he necesitado.

A mi hermano Jhonatan quien me ha brindado su ayuda y apoyo cuando más lo he necesitado;

Finalmente dedico este proyecto a lo más grande que me ha regalado la vida: Mi Hija; Isabella.

Yazmin Castro

CONTENIDO

RESUMEN-ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	16
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	19
2. OBJETIVOS	24
2.1 OBJETIVO GENERAL	24
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	24
3. JUSTIFICACIÓN	25
4. MARCO TEÓRICO	29
4.1 Elementos Conceptuales de las Habilidades Sociales	30
4.2 Conceptualización de Talento	40
4.3 Diferenciación de Talento	44
4.4 Habilidades Sociales y Talento Académico	51
5. METODOLOGÍA	55

5.1 Tipo de estudio	55
5.2 Definición de Variables	55
5.2.1 Definición conceptual	55
5.2.2 Definición Operacional	56
5.3 Población	60
5.4 Muestra	61
5.5 Instrumento	62
5.6 Procedimiento	65
6. PRESUPUESTO	66
7. CRONOGRAMA	67
8. RESULTADOS	69
9. DISCUSION	86
10. RECOMENDACIONES	97
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	100
ANEXOS	108

LISTA DE GRAFICOS

- Grafico 1.** Hablar en público y dirigirse a superiores: 69
- Grafico 2.** Iniciación de Interacciones: 69
- Grafico 3.** *Expresión de Sentimientos negativos (molestia, desagrado o enfado): 70*
- Grafico 4.** *Expresión de sentimientos positivo hacia el sexo opuesto y tomar la iniciativa en las relaciones con personas atractivas o del sexo opuesto: 70*
- Grafico 5.** Rechazo de peticiones: 71
- Grafico 6.** Recibir elogios: 71
- Grafico 7.** Brindar elogios: 72
- Grafico 8.** Defensa de los Derechos del Consumidor: 72
- Grafico 9.** *Expresión de sentimientos negativos hacia familiares: 73*
- Grafico 10.** Preocupación por los sentimientos de los demás: 73
- Grafico 11.** Temor a hablar en público y dirigirse a superiores: 74
- Grafico 12.** Temor a la crítica, rechazo o desaprobación social: 75
- Grafico13.** Preocupación frente a la aceptación de elogios: 75
- Grafico 14.** Preocupación por la defensa de derechos personales y rechazo de peticiones: 76
- Grafico 15.** El temor a expresar sentimientos negativos: 76
- Grafico 16.** Preocupación frente a la expresión de situaciones personales y defensa de derechos: 77
- Grafico 17.** Temor a hacer peticiones: 77
- Grafico 18.** Factor no definido: 78
- Grafico 19.** Temor a brindar elogios: 78

Grafico 20. Preocupación por la expresión de sentimientos positivos: 79

Grafico 21. Brindar elogios Vs Temor a brindar elogios: 80

Grafico 22. Expresión de sentimientos positivos y tomar la iniciativa en la relación con personas atractivas Vs preocupación por la expresión de sentimientos positivos: 80

Grafico 23. Expresión de sentimientos negativos a familiares Vs Temor a expresar sentimientos negativos: 81

Grafico 24. Temores: 82

Grafico 25. Sentimientos: 82

Grafico 26. Ansiedad ante la iniciación de Interacciones: 83

Grafico 27. Presencia de Ansiedad: 83

Grafico 28. Pensamientos antes de Iniciar Interacciones: 84

Grafico 29. Reacciones ante la ejecución de Habilidades Sociales: 84

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. Escala Multidimensional de expresión Social parte motora (EMES M) :

109

Escala Multidimensional de expresión Social parte motora parte cognitiva (EMES C):

111

Hoja de Respuesta EMES-M: 114

Hoja de Respuesta EMES –C: 115

ANEXO 2. Formatos de consentimiento informado: 116

ANEXO 3. Formato de Entrevista sobre habilidades sociales en estudiantes universitarios con talento académico: 117

IDENTIFICACION DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES CON
TALENTO ACADÉMICO. UN ESTUDIO REALIZADO EN UNA UNIVERSIDAD
OFICIAL DEL DEPARTAMENTO DEL MAGDALENA.

RESUMEN

La presente investigación retoma los resultados arrojados por un estudio llevado a cabo por el grupo COGNICION Y EDUCACIÓN de la Universidad del Magdalena sobre identificación de estudiantes con talento académico en el Distrito de Santa Marta. A partir de esa información se plantea entonces como objetivo describir el nivel de ejecución de las habilidades sociales que presentan dichos estudiantes, quienes en la actualidad cursan diferentes programas académicos en esta institución de educación superior.

Para su realización se evaluó la totalidad de los estudiantes identificados: 11 jóvenes. Los datos se recolectaron a través de la aplicación de la Escala Multidimensional de Expresión Social parte Motora (EMES M) y parte Cognitiva (EMES C) diseñada por Caballo (1987) la cual fue estandarizada para población universitaria colombiana (Gutiérrez, 2000), además, se aplicó una entrevista preparada por las investigadoras. El análisis de los datos obtenidos se realizó teniendo en cuenta los baremos establecidos para el instrumento (EMES M – EMES C) en el caso de la entrevista se utilizó el Software Análisis Cualitativo para Datos Textuales ATLAS.Ti 5.

Los resultados arrojaron que el nivel de ejecución de las Habilidades Sociales de estudiantes universitarios con talento académico se encuentra en la media, sugiriendo que estos presentan un adecuado ajuste psicosocial, pues las habilidades evaluadas no presentaron porcentajes en bajo, agrupándose en los niveles alto y medio de ejecución (entre 50% y el 80%). Con relación a la parte cognitiva (EMES C) se evidenció que hay presencia de pensamientos negativos ante la ejecución de algunas habilidades en un nivel medio

Se recomienda profundizar en el estudio de las habilidades sociales de la población talento académico de la Universidad del Magdalena, pues la evidencia de pensamientos negativos en la media, puede explicar los porcentajes en el nivel medio de ejecución de ciertas habilidades sociales.

Palabras clave: Habilidades Sociales, pensamientos negativos, talento académico.

IDENTIFICATION OF SOCIAL SKILLS IN STUDENTS WITH ACADEMIC TALENT.
A STUDY MADE IN A OFFICIAL UNIVERSITY IN THE MAGDALENA
DEPARTAMENT

SUMMARY

This research incorporates the results achieved by a study conducted by the group Cognition and Education at the University of Magdalena on the identification of academically talented students in the District of Santa Marta. From that information arises then aim to describe the level of social skills performance posed by such students, those currently studying different academic programs at this institution of higher education.

To carry out assessing all students identified 11 teenagers. Data were collected through the application of the Multidimensional Scale of Social Expression motor part (EMES M) and Cognitive part (EMES C) designed by Knight (1987) which was standardized for Colombian university population (Gutierrez, 2000), plus was applied an interview prepared by the researchers. The analysis of the data was made taking into account the rates established for the instrument (EMES M - EMES C) in the case of the interview was used qualitative analysis software ATLAS.ti Textual Data 5.

The results showed that the level of implementation of the social skills of academically talented college students is on the average, suggesting that they have adequate psychosocial adjustment, skills as evaluated did not show lower

percentages, grouped in high and medium levels of implementation (between 50% and 80%). Regarding the cognitive part (EMES C) demonstrated that negative thoughts are present at the execution of some skills.

We recommend further study of the social skills of academically talented people at the University of Magdalena, since the evidence of negative thoughts in the media, may explain the percentages in the average level of implementation of certain social skills.

Keywords: Social Skills, negative thoughts, academic talent.

INTRODUCCIÓN

El presente documento resume los aspectos centrales del proyecto de investigación titulado: Habilidades Sociales en estudiantes con Talento Académico. Un estudio realizado en una Universidad oficial del departamento del Magdalena, el cual busca describir el nivel de ejecución de las habilidades sociales que presentan estudiantes universitarios con talento académico.

En la primera parte se presentan elementos conceptuales sobre habilidades sociales y la importancia de éstas en cada etapa de la vida del individuo; luego se desarrolla una conceptualización sobre el término Talento desde sus inicios, el cual guarda relación con el término superdotación y mantiene diferencias con respecto al de talento; se hace un esbozo de este concepto desde la óptica de diversos autores especialistas en el tema como por ejemplo Renzulli (1996), Benito (1998), Lorenzo (2006a) entre otros.

Rinn Markle (citado por Riesco, 2005) resaltan la importancia de las habilidades sociales ya que estas son un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños inciden en las respuestas de otros individuos (hermanos, compañeros, padres) en el contexto interpersonal.

Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente, obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que una persona tiene éxito para

obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor en los demás se considera que tiene habilidades sociales.

Autores como Del Prette (1999), consideran que las habilidades sociales son importantes en el ámbito académico universitario ya que de los estudiantes universitarios, se espera que la competencia social, esté articulada a la competencia profesional.

Por último, se mencionan las investigaciones que se han realizado sobre cada una de las variables de estudio del presente trabajo, destacando especialmente el Programa Educacional para niños con Talento Académicos de la Pontificia Universidad Católica de Chile - PENTA-UC.

El proyecto se planteó como un estudio descriptivo, desarrollado en 4 fases o momentos que van desde la presentación de la investigación a la población participante hasta la socialización de los resultados.

Se utilizó la Escala Multidimensional de Expresión Social de Caballo (1987, adaptada por Gutiérrez, 2000), instrumento que se encuentra estandarizado para Colombia. Esta Escala permitió establecer cuáles son las habilidades sociales presentes en los estudiantes con Talento Académico; una vez identificadas se describió en qué grado estas habilidades se presentan.

El informe final se presenta en dos capítulos, el primero muestra los resultados arrojados luego de la aplicación de la Escala Multidimensional de Expresión Social y una entrevista; mientras que en el segundo se analizan dichos resultados.

La motivación principal para la realización de esta investigación fue la posibilidad que existe de poder generar conocimiento sobre un componente de la dimensión social de los jóvenes con talento, desde un enfoque cognitivo-conductual, y de esta manera contribuir en la conceptualización y caracterización de los mismos, en el Distrito de Santa Marta.

Esta investigación reviste importancia puesto que no se han encontrado estudios que se hayan realizado sobre las habilidades sociales en individuos con talento académico a nivel regional, nacional e internacional, pues por lo general se investiga sobre temas como inteligencia, personalidad y otros fenómenos cognitivos.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el documento “La Educación de Niños con Talento en Ibero América”; publicada por la UNESCO en el año 2004, se plantea la necesidad de un reconocimiento de un colectivo de alumnos con capacidades especiales, pues de esta manera se podría identificar precozmente las capacidades y talentos que estos poseen y así evitar que mas adelante se presenten ante la sociedad como desadaptados, alumnos problema o deserten de las escuelas y no se pueda explotar su potencial. Para el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, es esto último el punto más importante en el momento de educar estudiantes con talento, pues afirman que “el principal reto de educar superdotados es lograr encaminarlos por una ruta, encausarlos hacia un dominio de conocimientos, transformarlos de excelentes generalizados en expertos disciplinares capaces de aportar significativamente a un espacio de conocimiento, pero, sobre todo, protegerlos de los peligros que su propio potencial encierra, enseñarles a conocerse a si mismos y a encontrar un proyecto de vida” (Ministerio de Educación, 2001, citado por UNESCO, 2004).

Igualmente en el informe de la UNESCO (2004) se planteó:”la realización de investigaciones y proyectos efectuados en Colombia sobre este tema es relativamente escasa, esto se refleja, por ejemplo, en una mínima difusión de sus resultados. Para hacerse una idea de la situación basta observar que en el programa de estudios científicos del Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología COLCIENCIAS , en su sección de proyectos relacionados con la

educación, no se encuentran proyectos terminados ni en curso relativos a poblaciones con superdotados o con talentos”(Pág. 101).

En Colombia, en vista de la poca producción de conocimientos sobre esta área y la deficiencia en la promoción de una educación especial para estas poblaciones, el Instituto Alberto Merani (IAM), ha procurado adelantar investigaciones con niños y jóvenes con capacidades excepcionales desde 1988, contribuyendo a la identificación y educación de este grupo para evitar se presenten algunas de las situaciones mencionadas previamente. Esta institución, ya desde el año 2000 ha abierto sus puertas a niños y jóvenes de todas las capacidades intelectuales.

Por lo tanto, se hace imprescindible llevar a cabo investigaciones que permitan la construcción de conocimientos en lo que se refiere a la superdotación o excepcionalidad y todo el desarrollo y despliegue de habilidades que esta encierra. Y así de esta manera lograr una conceptualización de la excepcionalidad y el talento que nos permita responder a las necesidades que presenta esta población. Como aporte a la reflexión; el Grupo de Investigación “Cognición y Educación” del Programa de Psicología de la Universidad del Magdalena, ha promovido el estudio de esta población a través de la investigación realizada en el 2005: Identificación de Estudiantes con Capacidades Excepcionales y Talento del Distrito de Santa Marta. Al mismo tiempo se realizó una investigación encaminada a la identificación de estudiantes con talento científico en una institución educativa de la ciudad de Santa Marta (2006) como requisito de grado por estudiantes del programa de Psicología de la Universidad del Magdalena, los resultados de estas investigaciones permitieron

seleccionar un grupo de estudiantes identificados con características de sobredotación y talento.

En esta perspectiva y con el propósito de seguir profundizando en la comprensión de las características de esta población se considera importante explorar el estudio de las habilidades sociales presentes en adolescentes talentos, ya que puede orientarnos acerca de que tipo de interacción pueden ellos establecer con los demás y cual los otros establecen con ellos.

Diversas investigaciones han revelado que el cociente intelectual se relaciona directamente con el conocimiento y las destrezas de actividad social. Es decir, “los niños con CI superior poseen un mayor y mas claro conocimiento sobre como solventar problemas sociales y también, mas ideas respecto a como interactuar cooperativamente con los demás; sin embargo estas destrezas cognitivo-sociales no se reflejan necesariamente en su forma de actuar (Gotzens y González, 1993, citado en De Zubiria,2003).

Determinando cuáles habilidades sociales han desarrollado los individuos con talento, se puede tener una idea del por qué de la existencia de dificultades de los estudiantes en sus relaciones interpersonales, pues se ha evidenciado que la carencia de habilidades sociales (Argyle, 1983; Gilbert y Connolly, 1995), da lugar a que la persona emplee estrategias desadaptativas para resolver los problemas o conflictos de carácter social. Las habilidades sociales juegan un papel importante para el ajuste psicosocial y académico del individuo. Además se estableció que los

estudiantes altamente superdotados intelectualmente y los talentos verbales, parecen tener mayores dificultades en relacionarse con sus iguales y tener menos amigos que los estudiantes más modestamente superdotados o talentos matemáticos (Austen y Draper, 1981, citado en Sánchez, 2005) Lo cual nos muestra que es posible se presente un desajuste social en este tipo de población.

Por otra parte, los estudios que se han realizado con respecto a individuos con capacidades excepcionales se han basado en aspectos como: Disincronía, Programas de Educación Especial, Programas de Intervención Educativa, Identificación temprana de alumnos superdotados y desarrollo socioemocional de niños superdotados (Benito, 1994; Monks, 1994; Terrasier, 1993; Touron, 1998, citados en De Zubiria, 2003) entre otras; lo cual nos muestra que las investigaciones se han realizado desde un enfoque educativo para la evaluación de habilidades académicas, dejando de lado otros aspectos que hacen parte de la vida del individuo y de igual manera se deben tener en cuenta para una comprensión integral de las capacidades de estas personas.

Uno de estos aspectos que ha sido poco estudiado son las habilidades sociales, siendo estas las que permiten al individuo interactuar con otros estableciendo contacto para responder a las exigencias y demandas de la sociedad de forma efectiva. Se hace necesario que se lleven a cabo investigaciones que sustenten los procesos de socialización, la interacción social, y el desarrollo de las habilidades sociales en estudiantes con talento, pues estudios han sugerido que los superdotados con un cociente intelectual muy alto son menos populares y tienen más

dificultades en cuanto a las interacciones entre iguales, que sus compañeros. Y que posiblemente, su alto potencial intelectual les dificulte las relaciones sociales con sus compañeros, pues según Terrasier (1998) en sujetos intelectualmente dotados existe una disincronía, lo que provoca un desfase entre la esfera intelectual y otras facetas de la personalidad del mismo. (Austin y Draper, 1981; Freeman, 1979; Feldman y Goldsmith 1986; Gallagher, 1958; Ross y Parker, 1980, citados en Sánchez, 2005)

Por todo lo anteriormente señalado, se planteó la siguiente pregunta que guió la investigación: ¿Cuál es el nivel de ejecución de las habilidades sociales en estudiantes universitarios con talento académico del Distrito de Santa Marta?

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Describir el nivel de ejecución en que se encuentran las habilidades sociales de estudiantes universitarios identificados con talento académico del Distrito de Santa Marta.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las habilidades sociales presentes en los estudiantes con talento académico a través de la Escala Multidimensional de Expresión Social- Parte Motora.
- Identificar la frecuencia de los pensamientos negativos frente a comportamientos sociales de estudiantes con talento académico por medio de la aplicación de la Escala Multidimensional de Expresión Social- Parte Cognitiva.
- Establecer los casos en los que se presenta alto nivel de ejecución de habilidades sociales y la presencia de pensamientos negativos.
- Profundizar en el estudio de las habilidades sociales a través de la aplicación de una entrevista estructurada.

3. JUSTIFICACIÓN

Las habilidades sociales permiten que el ser humano pueda desenvolverse de forma adecuada, siendo un ser activo en los procesos de interacción, por que no se limita a la imitación de conducta, sino que es capaz de innovar y establecer nuevas formas de interacción.

Es bien sabido que las relaciones entre iguales en la infancia contribuyen al desarrollo interpersonal y proporcionan oportunidades únicas para el aprendizaje de habilidades específicas que no pueden lograrse de otra manera ni en otros momentos. Así mismo, existen datos que nos alertan acerca de las consecuencias negativas que se presentan en el individuo ante la falta de habilidades sociales, mostrando conductas como: baja aceptación, rechazo, aislamiento, problemas escolares, desajustes psicológicos, por ende, se debe enfatizar en la enseñanza de la conducta interpersonal de los jóvenes, con el objeto de promover su competencia social, prevenir posibles desajustes y finalmente favorecer a su desarrollo integral (Troncoso, 2002).

La importancia de estudiar las habilidades sociales en los jóvenes con talento radica en que estas, son el medio por el cual el individuo establece relaciones interpersonales, obtiene soporte emocional y social; son las competencias que le permiten desarrollar patrones de conducta adecuados a las expectativas y reglas sociales.

Si dichas habilidades no se desarrollan en el individuo esto implicará un desbalance en la personalidad y adaptación social del individuo; si se logra identificar y describir cuales son las habilidades sociales que estos jóvenes poseen desarrollar ampliaremos el marco de estudio que existe sobre este tema y esta población, de este modo se contribuirá a sentar las bases de las cuales podrían partir posteriores investigaciones que desean indagar sobre los procesos de adaptación social de las personas con talento, lo cual podría permitir además, afirmar o desmitificar el pensamiento que se tiene acerca de estas personas como insensibles hacia las actividades de otras personas, son solitarios y que evitan integrarse a la sociedad.

Estas concepciones se han reforzado desde hace algún tiempo pues hay evidencia de que por ejemplo: “en muchas ocasiones las primeras experiencias escolares las viven como potencialmente frustrantes, en lo referente a los niveles de aprendizaje y a su entorno social. Es de suponer que esta presión de su entorno social puede dar lugar a problemas emocionales y de adaptación” (Benito, 1998). Sin embargo, el tener un don y poder ver al mundo de forma diferente no necesariamente debe ser algo que no nos permita desarrollar aquellos procesos inherentes a nuestra condición humana.

Por otro lado, el estudio de las habilidades sociales en los adolescentes con talento, sería un avance en la construcción de conocimiento acerca de esta población, pues es un campo que en nuestro país está sin explorar, lo cual ha generado un vacío académico sobre esta temática, ya que hasta el momento y luego

de la revisión del estado del arte, no se encuentran proyectos terminados que estén dirigidos al estudio de las habilidades sociales en esta población.

En esa perspectiva los resultados de esta investigación podrían contribuir para que otros desarrollen metodologías y programas de intervención mas adecuados a las necesidades de esta población, promoviendo la mejora de calidad de vida de estos individuos, por ejemplo a través de la implementación de un programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS).

La investigación se encuentra enmarcada en el núcleo problémico Cognición y Educación de la Universidad del Magdalena. Al núcleo le interesa desarrollar investigaciones en el área de la excepcionalidad y talento, y este estudio podría arrojar información acerca de la población con talento académico, contribuyendo así en la construcción de conocimiento que de ellos se tiene, ya que esta línea pretende la identificación y promoción de la excepcionalidad.

Por otro lado, los datos obtenidos son de gran importancia para el ámbito escolar, pues es en las escuelas donde estos sujetos interiorizan y ponen en práctica las normas sociales y desarrollan conductas que le permiten la interacción con otros grupos representativos de la sociedad, de manera que al conocer cuales habilidades sociales han logrado desarrollar los estudiantes con altas capacidades, las escuelas contarían con elementos teóricos de su contexto que les permita promover estrategias curriculares adecuadas a la realidad de sus estudiantes, que

posteriormente harán parte de un gran ámbito como lo es el universitario, el cual a su vez les exige grandes retos.

MARCO TEÓRICO

4.1 Elementos Conceptuales de las Habilidades sociales:

El ser humano vive en un contexto social desde el momento de su nacimiento, el cual le exige desarrollar estrategias que le permitan vivir en sociedad, establecer vínculos interpersonales y de esta manera adaptarse a las situaciones y al medio que le rodea en general. A estas estrategias se les denomina habilidades sociales.

Podemos ubicar el origen de este concepto en estudios sobre el desempeño social que se inspiraron en los trabajos del psicólogo Salter, quien publicó el libro *Terapia del Condicionamiento Reflejo*. Entre los años '50 y '60 Wolpe (Citado en Riesco, 2005), inspirado en el trabajo de Salter denominó por primera vez el «entrenamiento asertivo» como un método para tratar la ansiedad y facilitar la expresión de sentimientos. Se definía la Asertividad como la expresión de cualquier emoción libre de ansiedad en la relación con otra persona.

Posteriormente, muchos autores han contribuido a enriquecer el trabajo sobre comportamiento asertivo, entendiéndolo como la expresión de sentimientos tanto negativos como también positivos como la bondad, la comunicación o el amor.

Paralelamente a las investigaciones desarrolladas en Estados Unidos por Wolpe y otros investigadores, un nuevo movimiento surgido en la Universidad de Oxford, en Inglaterra, investigaba sobre el desempeño social, empezando a utilizar el término habilidades sociales.

Es a partir de los años 80's que comienzan a hacerse conocidos y difundidos los trabajos de estos investigadores. Las habilidades sociales concentran entonces un gran interés, dado que éstas comprenden un campo más amplio sobre las relaciones interpersonales.

Uno de los primeros en la conceptualización de las habilidades sociales es Lazarus (1973); quien afirma que el uso explícito del término habilidades sociales significa que la conducta interpersonal consiste en un conjunto de capacidades de actuación aprendidas.

Su modelo conductual enfatiza que la capacidad de respuesta tiene que adquirirse y 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 de su interacción.

Por lo tanto una conducta socialmente habilidosa implica tres dimensiones: una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas) y una dimensión situacional (el contexto ambiental).

En general se han detectado cuatro dimensiones conductuales según Lazarus (Caballo, 1993):

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, continuar y acabar conversaciones.

Cabe señalar que el término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Alberti y Emmons (Restrepo, 2000) consideran la habilidad social como la conducta que permite a una persona actuar según sus intereses más importantes, defenderse sin ansiedad inapropiada, expresar cómodamente sentimientos honestos o ejercer los derechos personales sin negar los derechos de los demás.

A diferencia de Alberti y Emmons, Rinn Markle (Riesco, 2005) define las habilidades sociales como un repertorio de comportamientos verbales y no verbales a través de los cuales los niños inciden en las respuestas de otros individuos (hermanos, compañeros, padres) en el contexto interpersonal.

Este repertorio actúa como un mecanismo a través del cual los niños inciden en su medio ambiente, obteniendo, suprimiendo o evitando consecuencias deseadas y no deseadas en la esfera social. En la medida en que una persona tiene éxito para obtener las consecuencias deseadas y evitar o escapar de las no deseadas sin causar dolor en los demás se considera que tiene habilidades sociales.

Avanzando en el tiempo, se encuentra a Anaya (citado por Lorenzo, 2006a) quien sostiene que: La habilidad social es la capacidad de actuar coherentemente con el rol que los demás esperan de uno. El autor enfatiza al rol en sus dimensiones de conciencia y asunción del papel y a la habilidad para percibir, aceptar y anticipar el rol de los demás interlocutores.

Se puede concluir entonces, que cuando se habla de habilidades decimos que una persona es capaz de ejecutar una conducta; si hablamos de habilidades sociales decimos que la persona es capaz de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables. El término habilidad puede entenderse como destreza, diplomacia, capacidad, competencia, aptitud. Su relación conjunta con el término social nos revela una serie de acciones de uno con los demás y de los demás para con uno.

Puede decirse que una conducta socialmente habilidosa o habilidades sociales es una capacidad inherente al hombre donde ejecuta una conducta social de intercambio con resultados favorables para ambos implicados.

Conviene precisar que las habilidades sociales se van dando a través de un complejo proceso de interacciones de variables personales, ambientales y culturales. La familia es el grupo social básico donde se producen los primeros intercambios de conductas sociales y afectivas, valores y creencias, que tienen una influencia muy decisiva en el comportamiento social. Los padres son los primeros modelos

significativos de conducta social afectiva y los hermanos constituyen un sistema primario para aprender las relaciones con sus padres.

Por otro lado, los padres transmiten ciertas normas y valores respecto a la conducta social, ya sea a través de información, refuerzo, castigo o sanciones, comportamiento y modelaje de conductas interpersonales; por eso la familia es el primer eslabón para el aprendizaje de habilidades sociales.

La incorporación del niño al sistema escolar (segundo eslabón) le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas.

El tercer eslabón es la relación con el grupo, específicamente en la relación con los pares que siendo una parte significativa del contexto escolar representa otro agente importante de socialización en el niño. La interacción con sus iguales afecta el desarrollo de su conducta social, proporcionándole al niño muchas posibilidades de aprender normas sociales y las claves para diferenciar entre comportamiento adecuado e inadecuado en el ámbito social. Por último, la amistad contribuye a la socialización del niño a través de su impacto en la formación de la imagen de sí. La

pertenencia a un grupo de pares, fuera de las fronteras familiares, le ayuda a desarrollar su propia identidad e individualidad y a ensayar patrones nuevos de conducta en un círculo más cerrado.

Al comienzo de la adolescencia el joven ya tiene una autoconciencia y se reconoce a sí mismo y a los demás como expuestos a la opinión pública, quien enjuicia la pertenencia y la adecuación social. Esta autoconciencia de sí mismo parece ser un rasgo generalizado del entrenamiento de la socialización. Los niños son enseñados a que los demás observen su apariencia y sus maneras de comportarse socialmente.

El período de la adolescencia es una etapa en la que el individuo debe encausar múltiples tareas que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y debe desarrollar habilidades para resolver problemas de manera independiente. Los adolescentes deben de hacer amigos, aprender a conversar con sus coetáneos y semejantes, deben participar en diferentes grupos de actividades que no posee un vínculo directo con la actividad docente, aprender comportamientos heterosexuales y por sobre todas las cosas sentirse identificados e integrarse al grupo (Troncoso, 2002).

Referido a este contexto Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (citado por García, 2005) plantean una clasificación de habilidades sociales en adolescentes:

1. Iniciación de habilidades sociales: Atender, Comenzar una conversación, Mantener una conversación, Preguntar una cuestión, Dar las gracias Presentarse a sí mismo, Presentar a otras personas, Saludar.

2. Habilidades sociales avanzadas: Pedir ayuda, Estar en compañía, Dar instrucciones, Seguir instrucciones, Discutir, Convencer a los demás.

3. Habilidades para manejar sentimientos: Conocer los sentimientos propios, Expresar los sentimientos propios, Comprender los sentimientos de los demás, Afrontar la cólera de alguien, Expresar afecto, Manejar el miedo, Recompensarse por lo realizado.

4. Habilidades alternativas a la agresión: Pedir permiso, Formar algo, Ayudar a los otros, Negociar, Utilizar el control personal, Defender los derechos propios, Responder a la amenaza, Evitar pelearse con los demás, Impedir el ataque físico.

5. Habilidades para el manejo de estrés: Exponer una queja, Responder ante una queja, Deportividad tras el juego, Manejo de situaciones embarazosas, Ayudar a un amigo, Responder a la persuasión, Responder al fracaso, Manejo de mensajes contradictorios, Manejo de una acusación, Prepararse para una conversación difícil, Manejar la presión de grupo.

6. Habilidades de planificación: Decidir sobre hacer algo, Decir qué causó un problema establecer una meta, Decidir sobre las habilidades propias, Recoger

información, Ordenar los problemas en función de su importancia, Tomar una decisión, Concentrarse en la tarea.

Uno de los autores que más ha investigado sobre las habilidades sociales es Caballo (1993) cuya concepción sobre este concepto es:

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. (p. 6)

Desde esta concepción las habilidades sociales nos permiten expresar lo que pensamos y sentimos cuando nos relacionamos con el otro, de manera que esa conducta no represente un malestar u ofensa para los demás, permitiéndonos solucionar la situación presente. Esta concepción nos deja claro que el uso de las habilidades sociales nos posibilita manejar de manera adecuada una relación interpersonal presente mejorando así la probabilidad de tener dificultades en el futuro.

Encontramos también que este autor plantea a partir de la revisión realizada a cerca de 90 estudios llevados a cabo entre los años 1970 y 1986 sobre las Habilidades Sociales la existencia de tres componentes:

Componentes conductuales:

- Comunicación No Verbal: Expresión facial, mirada, gestos, tono postural, sonrisas, expresión corporal, distancia/proximidad, movimiento de las piernas, apariencia personal.
- Comunicación Paralingüística: Volumen de voz, inflexiones, tono, claridad, ritmo, fluidez, perturbaciones del habla, duración de las respuestas.
- Comunicación Verbal: contenido de alabanzas, Duración, verbalizaciones positivas, formalidad, variedad de los temas, humor, turnos de palabras, manifestaciones empáticas, expresión en primera persona, iniciar la conversación, retroalimentación.

Componentes cognitivos:

- Percepciones sobre el ambiente de Comunicación: Percepciones de formalidad, percepciones de un ambiente cálido, percepciones del ambiente privado, percepciones de restricción, percepciones de la distancia.
- Variables Cognitivas del individuo: Competencias cognitivas, estrategias de codificación y constructos personales, expectativas, valores subjetivos de los estímulos, sistemas y planes de autorregulación.

Componentes Fisiológicos:

- La tasa cardiaca
- la presión sanguínea
- el flujo sanguíneo

- la respiración.

Caballo, a partir de algunas investigaciones plantea que existen ciertas diferencias entre individuos socialmente habilidosos y no habilidosos. Dichas diferencias se han observado a nivel cognitivo y conductual.

En un estudio de Caballo y Buela (citado en Caballo, 1993) se encontró que un conjunto de elementos conductuales evaluados según su cantidad/frecuencia y según su adecuación, diferenciaban a sujetos de alta, media y baja habilidad social. Se pudo observar que los sujetos de alta habilidad tenían menos pausas de conversación y miraban más al compañero de interacción que sus contrapartidas de baja habilidad social, hablando significativamente más que los sujetos de baja habilidad social. 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 alta y baja habilidad social.

Este estudio muestra que un individuo socialmente habilidoso expresa de modo más adecuado todo un conjunto de componentes comportamentales comparado con su contrapartida no habilidosa.

En cuanto a las diferencias cognitivas hay un elemento que aparece en la actuación social inadecuada y es la presencia de autoverbalizaciones negativas, que supuestamente inhiben la manifestación de la conducta habilidosa.

En el estudio ya citado, Caballo y Buela encontraron diferencias cognitivas entre los sujetos de alta y baja habilidad social establecidos según los resultados del cuestionario *Escala de Autoexpresión Universitaria*, mostrando que los sujetos de alta y baja habilidad social se diferencian en su autoeficacia general y social, en el temor a la evaluación negativa, en pensamientos negativos y/o obsesivos, en pensamientos relacionados con diferentes dimensiones de las habilidades sociales y en las autoverbalizaciones negativas durante la interacción con otra persona en una situación social simulada.

Esta investigación se realizó bajo el nivel de análisis molecular que toma como punto de referencia componentes conductuales específicos y observables de las habilidades sociales, preocupándose por su medición objetiva para así lograr evaluaciones fiables.

Es de aclarar que existen otros dos niveles de análisis diferentes al mencionado, el segundo de estos es el molar (con el cual se identifica este trabajo) que considera a dos o mas elementos componentes de las habilidades sociales y a sus interacciones a la hora de configurar la capacidad de actuar con efectividad en una clase de situaciones.

Por último, el nivel intermedio se centra en la interacción de los juicios globales y de las medidas moleculares, es decir en la relevancia social de ciertas

respuestas o patrones de conducta y en la especificidad metodológica de su evaluación. (Citado en Gil y León, 1998).

Otra de las variables a destacar es el Talento, representado en la población a investigar. A continuación se realizara un acercamiento teórico del término talento y sus implicaciones.

4.2 Conceptualización de Talento

El tema de las capacidades o talentos excepcionales está directamente relacionado con la noción de inteligencia.

El primer intento de análisis científico de la superdotación fue realizado por Galton (Esquivias y Muria, 2001) quien no referencia directamente el concepto de superdotación sino de genialidad, es decir, trabajaba un concepto que se considera poco actualmente pero que resultaba muy significativo. Las implicaciones de esta noción son varias: manifiesta una clara diferencia de la normalidad casi en un sentido cualitativo, admite una serie de implicaciones culturales con connotaciones casi mitológicas y por último toma como referencia una forma de producción diferente a la normal pero socialmente valorada. En sus trabajos detectó una importante relación en lo que respecta a los antecedentes familiares por lo que hace hincapié en la transmisión hereditaria del genio. Desde su concepción se hace evidente el enfoque monolítico que concibe la inteligencia como un factor unitario que se manifiesta en todas las capacidades humanas. Al ser un constructo único, se expresa de la misma

manera en cualquier tipo de actividad intelectual, por lo cual, conociendo su manifestación en sólo un área determinada, se puede predecir su comportamiento en cualquiera de las restantes.

La propuesta de Spearman (1904) constituye un paso de avance dentro de la concepción monolítica, al reconocer la existencia de habilidades que se manifiestan de acuerdo a las particularidades de la actividad. Aplica la metodología del análisis factorial y enuncia la teoría del factor. Spearman considera que las pruebas de inteligencia incluyen dos elementos fundamentales: un factor general (g) contenido en todas las pruebas y otro específico (s) propio de las habilidades medidas en el instrumento utilizado. Mientras el factor g permanece constante en toda actividad intelectual, el factor (s) varía de acuerdo a las características o requerimientos de la misma.

Los modelos factoriales, al prestar atención a las habilidades que se despliegan en áreas específicas, permitieron delimitar los conceptos de superdotación y talento. Una teoría interesante que responde a esta concepción es la que propone Guilford (Paick, 1993), quien presenta el talento como especialización en alguna forma de procesamiento de información y relaciona la superdotación con la combinación de producción convergente y divergente. Mientras la primera explica la unidireccionalidad de pensamiento, la segunda equivale a la creatividad o posibilidad de encontrar alternativas múltiples de solución a un problema inicial.

Su detallada delimitación de componentes de la inteligencia le permite referirse a talentos en habilidades específicas que trascienden las adquiridas en el ámbito escolar. Distingue el talento de la superdotación, lo cual posibilita un tratamiento educativo diferenciado que responda a los intereses o necesidades educativas de unos y otros atendiendo a sus características como grupo.

La concepción de la inteligencia ha experimentado variaciones de forma continua, desde el intento de cuantificación de la misma a la explicación de los mecanismos internos que articulan el proceso de pensamiento.

La teoría triárquica del talento intelectual, explica el talento a través de tres subteorías: a) la componencial, b) la experiencial y c) la contextual. (Sternberg, Prieto y Castejón, 2000).

La subteoría componencial hace referencia a los mecanismos mentales de procesamiento de la información que conforman la inteligencia excepcional y que el autor divide en metacomponentes, componentes de realización y componentes de adquisición de conocimientos.

Los metacomponentes son los encargados de guiar, planificar y tomar decisiones en tareas de pensamiento. La subteoría experiencial, es aquella que

atiende el desempeño de acuerdo a la frecuencia con la que el sujeto se enfrenta a una situación determinada.

La última, es la subteoría contextual del talento intelectual, que analiza la participación de variables situacionales como las distracciones, interrupciones, contratiempos y tensiones en la expresión de la inteligencia.

Las palabras superdotación y talento se usan con frecuencia como sinónimos; pero también se hacen distinciones entre ellas. Así, una persona talentosa es la que muestra una aptitud y un resultado destacado en un área o campo académico como la música, la plástica, la literatura, las ciencias, entre otras (Gagné, 1991, en Lorenzo y Martínez, 2002).

El término superdotación se refiere al potencial para los altos niveles de ejecución creativa en la adultez y se puede encontrar en el área intelectual, emocional, física, o sensibilidad estética, entre otras (Feldhusen, 1987, en Lorenzo, 2006a).

El vocablo talento proviene del latín "talentum" que denomina a una moneda antigua de los griegos. En nuestro idioma, significa aptitud natural para hacer alguna cosa, entendimiento o inteligencia. En la actualidad, se utilizan muchos vocablos como sinónimos de él, entre ellos se encuentran excelencia, excepcional, superdotación, aprendizaje rápido, superior, brillante, dotado, sobredotado, superdotado, mejor dotado, superiormente dotado, entre otros.

El talento académico ha presentado una evolución conceptual y teórica a través del tiempo, teniendo las teorías sobre la inteligencia de Sternberg et al (2000),

junto con las contribuciones de Gagné (2000) un impacto sobre las concepciones actuales del término. A través de su teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner (Oquendo, 2004) logra enfocar su atención fuera de la noción de una medida unitaria de la inteligencia general o factor "g", estableciendo la existencia de varias capacidades intelectuales relativamente autónomas e interrelacionadas en una multiplicidad de maneras que sean adaptativas para el individuo. Asimismo, destaca el papel del contexto y las oportunidades como mediadores en el desarrollo de la inteligencia. Sternberg et al (2000), por su parte, entrega una visión de la inteligencia centrada no en el alto nivel que posee una habilidad sino en la forma en que esa destreza interactúa con las otras como sistema. El talento académico por tanto, tendría relación no con la acumulación de contenidos de carácter académico sino con las formas en que el individuo procesa la información.

4.3 Diferenciación de Talento

Renzulli (1996a) propuso una distinción entre dos tipos de talentos, a los que él les denominó talento productivo-creativo y talento escolar.

Al talento escolar o académico, los logros o los éxitos le toman menos tiempo, horas, días, en ocasiones semanas. La naturaleza de las contribuciones depende de lo conocido, no requiere altos niveles de compromiso con la tarea ni de la creatividad. Se mide por la competencia del sujeto en un área, permitiendo el alto desempeño en ciertas áreas del conocimiento, y la edad típica en la que se ha estudiado es la infancia. Este tipo de talento se relaciona con las capacidades académicas.

El talento desde el punto de vista creativo productivo se pone de manifiesto en los logros que toman años o meses para alcanzarlos, requiere de altos niveles de auto-concepto y de compromiso con la tarea, se puede medir por las contribuciones que haga un sujeto a un área del conocimiento. Este tipo de talento está orientado a la solución de problemas reales.

El talento es aquella capacidad que se presenta como significativa en cualquier persona y que la hace sobresalir dentro de su grupo. Puede representarse en cualquiera de los siguientes aspectos, o puede manifestarse por la combinación de algunos de ellos (Lorenzo, 2006a):

- Capacidad intelectual
- Aptitud sobresaliente en algún área
- Capacidad para el liderazgo
- Capacidad en área motora
- Habilidad especial en las artes gráficas, dramática, literarias, musicales
- Capacidad creativa o productiva

En algunos esta manifestación es clara y abierta, pero en la mayoría de las personas es un potencial que puede ser estimulado y favorecido por las circunstancias del ambiente. No es exclusiva de ninguna condición social, cultural, raza o credo. (Asociación Costarricense para la detección y promoción del talento, 1992, citado por Lorenzo en 2006a).

El talento esta formado por una habilidad intelectual general alta, las aptitudes en un campo, un ambiente propicio y la oportunidad de estar en el lugar conveniente en el momento adecuado (Wallace y Adams, citado por Lorenzo, 2006a).

El talento en palabras de Gagné (2000) puede ser definido como el dominio destacado de conocimientos, destrezas o habilidades desarrolladas sistemáticamente en al menos un campo determinado de la actividad humana, en un grado que sitúa al estudiante dentro del 10% superior del grupo de personas de su misma edad que ha cultivado ese campo o actividad. El talento puede manifestarse en diversas y variados tipos de áreas, tales como el artístico, deportivo y académico (Flanagan y Arancibia, 2005). Es en este último dominio, donde se centra el presente estudio.

En términos generales, el *talento académico* corresponde a una "habilidad significativamente superior que posee una persona con relación a sus pares, en el ámbito académico" (Arancibia & Bralic, 2002; Monks, 2000; en Flanagan y Arancibia, 2005), pudiendo manifestarse en una capacidad elevada de desempeño en áreas generales o en un campo específico como lenguaje, biología o matemáticas, entre otras.

Las características más sobresalientes de las personas con capacidades o talentos excepcionales son:

- Habilidades meta-cognitivas superiores.
- Desarrollo precoz en una o varias de las esferas del desarrollo humano.

- Auto maestría en una o varias áreas del saber.

Las personas talentosas académicamente poseen ciertas características cognitivas, afectivas y sociales similares que permiten distinguirlas e identificarlas de la población en general. Éstas no se manifestarían de una forma homogénea en todos los alumnos, sino que se exhibirían agrupadas o en combinación con otras características (Casillas, 1996; Freeman, 1998; George, 1992, en Flanagan y Arancibia, 2005). Así mismo, no siempre estos rasgos serían valorados de una forma positiva por las personas vinculadas al niño o joven talentoso académicamente ya que, en determinados contextos, algunas de estas características se transformarían en conductas negativas o inapropiadas (Castro, Oyanedel, Páez y Quintanilla, 1998).

Distintas investigaciones refieren la presencia de una asincronía en el desarrollo de estas tres áreas; así, un elevado desempeño en el área intelectual puede ir acompañado de bajos niveles en la capacidad para vincularse con otros o expresarse emocionalmente (Benito, 1997 en Castro et al, 1998; Benito, 1998; Terrassier, 1998).

Características en el área cognitiva: Dado que los talentos pueden atravesar diversos campos del saber o uno en particular, no todos los alumnos académicamente talentosos manifiestan una inteligencia idéntica, algunos pueden poseer una habilidad intelectual general, otros una aptitud específica y otros, un pensamiento creativo o productivo (George, 1992, citado por Flanagan y Arancibia, 2005).

En general, los alumnos manifiestan habilidades sobresalientes en una o más áreas curriculares, ya sea por tener un alto rendimiento en alguna(s) materia(s) o por poseer un potencial, sin necesariamente presentar altos rendimientos.

Se distinguen entre las características cognoscitivas que poseen los alumnos académicamente talentosos:

Estos alumnos poseen una mayor cantidad de información que se encuentra altamente interconectada y saben de qué manera emplearla; emplean un mayor tiempo en la definición y caracterización de un problema, junto con la planificación de alternativas de solución, y una menor cantidad de tiempo en la aplicación de un problema. Poseen alta capacidad para aprender más rápido que el resto de los alumnos; al igual que facilidad para abstraer las características relevantes de un problema, determinando la información faltante y discriminando los datos relevantes de los irrelevantes. Estos alumnos poseen gran flexibilidad cognitiva, visualizan y utilizan diversas estrategias frente a una tarea. Y finalmente, los estudiantes talentosos académicamente buscan en forma activa actividades de complejidad progresiva y demandante. (Shore y Kanevsky, 1993 citado en López, Arancibia y Bralic, 2002).

Acerca de las Características en el área emocional y social: los alumnos con talento académico no presentan mayores problemas emocionales o sociales en comparación con sus pares. No obstante, este tipo de alumnos tienen mayores probabilidades de presentar problemáticas emocionales producto de las reacciones del entorno social debido a su condición de talentoso y a sus mayores niveles de

intensidad y sensibilidad emocional. Así, describe que el manifestar ideas originales y creativas, el efectuar permanentemente preguntas respecto de las causas y razones de las cosas, el presentar propuestas aventuradas y osadas, junto con el gusto por hacer las cosas diferentes a la norma, entre otras, son muchas veces percibidas por sus pares y profesores como rasgos negativos o irritantes (Freeman, 1998).

Los problemas más frecuentes en el ajuste social y emocional de los estudiantes talentosos son (Freeman, 1998):

- a) ansiedad causada por el alto nivel de conocimiento y la rapidez en el aprendizaje
- b) gran sensibilidad frente a las sensaciones del otro
- c) rasgos perfeccionistas
- d) sensaciones de sentirse solo, aislado y ser diferente
- e) el aburrimiento y la apatía producto de un contexto educativo no estimulante.

Respecto al concepto de sí mismo, estudios (Colangelo & Assouline, 1995, citados en Colangelo, 2002) muestran que estos alumnos poseen un concepto de sí mismo más elevado en áreas académicas que en dominios interpersonales, caracterizándose por una actitud desafiante frente a la tarea, capacidad para correr riesgos, buena disposición frente a tareas difíciles o complejas y exactitud para evaluar su funcionamiento o desempeño.

La investigación en el área social de los estudiantes considerados académicamente talentosos postula que éstos tienden a buscar desde muy temprana

edad la compañía de niños con niveles similares de desarrollo intelectual (Davis, 1924; Hollingworth, 1931; O'Shea, 1960 citados en Flanagan y Arancibia, 2005) o de personas mayores debido a la condición de sentirse poco aceptados por sus pares.

Un niño talentoso afronta la realidad con una inteligencia potencial de un adulto, pero la percibe y la sufre como un chico de su edad real. De este modo se produce un desfase central, *-Disincronia-* lo cual constituye el problema vital de estos niños.

El síndrome de disincronía, descrito por Terrasier (1998), es definido como: "Desarrollo heterogéneo específico de los sujetos intelectualmente superdotados". Consistiría en un desfase, una ruptura, entre la esfera intelectual y las otras facetas de la personalidad. Este fenómeno puede producir problemas de relación entre:

- El niño consigo mismo
- El niño y el grupo de amigos
- El niño y su familia
- El niño y la escuela.

El síndrome de disincronía se puede dar en 3 órdenes:

1- Desarmonía, a veces muy evidente y fácilmente observable, entre el nivel intelectual y el nivel afectivo.

2- Disincronía entre el sector léxico y el sector gráfico. El primero es mejor que el segundo porque la evolución psicomotriz es más lenta por estar ligada a la edad real del niño.

3- Desfase interno en dos puntos del dominio intelectual:

- Adquisición del lenguaje
- Razonamiento.

La disincronía que produce mayores problemas para el niño talentoso es la disarmonía entre el desarrollo intelectual y el desarrollo afectivo. Esta produce, a veces, incomprensión, desarrollarse intelectualmente y arriesgarse a caer en la angustia resultante de la culpabilidad.

4.4 Habilidades Sociales y Talento Académico

Con respecto a la problemática de los niños y jóvenes con talento se han realizado investigaciones que conducen a una comprensión de su desarrollo social e intelectual en general.

A nivel de Latinoamérica se resaltan los estudios realizados por la Pontificia Universidad Católica de Chile. En el 2001 se dio inicio a la investigación titulada Análisis de la Identificación de alumnos talentosos efectuada por profesores. Este estudio buscaba caracterizar en sus habilidades académicas generales y específicas, de lenguaje y escritura, lógica y matemáticas, ciencias naturales y ciencias sociales a estudiantes considerados académicamente talentosos, además pretendía establecer

algunas relaciones entre determinados factores contextuales y la tipificación efectuada por los profesores. Se realizó una comparación entre la población estudiada dividiendo el grupo en dos; y se encontró que ambos grupos poseen similares características en todas las dimensiones evaluadas exceptuando la habilidad específica en lógica y matemáticas donde sí se aprecian diferencias (Flanagan y Arancibia, 2005).

Luego en el 2002 se llevó a cabo una investigación encaminada a reconocer las representaciones sociales de potenciales usuarios del Programa PENTA-UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Este proyecto titulado Representaciones sociales en torno al talento académico: Estudio Cualitativo, contó con la participación de 400 estudiantes identificados con potenciales talentos académicos, sus padres y profesores los cuales se dividieron en 43 grupos focales, los resultados muestran que existe una baja sensibilización, bajo conocimiento y alta novedad de lo que significa para la comunidad educativa hablar de talento académico; y en lo que se refiere al concepción de talento académico por parte de padres y profesores se entiende este concepto como una capacidad innata conciben positivamente la idea de generar un programa especial para este tipo de alumnos. (López, Arancibia, y Bralic, 2002).

Encontramos que el programa PENTA-UC se propuso realizar un estudio entre cuyos objetivos se encontraba Validar un sistema de identificación de estudiantes con talentos académicos, validar un modelo educacional para escolares con talentos académicos, en sus componentes de: diseño curricular, prácticas pedagógicas y evaluación educacional, evaluar el impacto de un programa

educacional para estudiantes académicamente talentosos, sobre el sistema escolar del que ellos provienen y sobre sus familias, diseñar y evaluar sistemas y metodologías para la formación de recursos humanos en el área de educación de talentos académico. A través del proyecto denominado Evaluación de un Modelo de Identificación y Educación de Escolares con Talentos Académicos, para su transferencia a organismos educacionales en Chile y Latinoamérica. Este proyecto tuvo una duración de 3 años, tiempo en el cual se obtuvo como resultado un modelo para la identificación y educación de estudiantes con talentos académicos validado, un modelo curricular de enriquecimiento extraescolar y, el desarrollo y validación de numerosos instrumentos para evaluar la pertinencia, calidad y efectividad del currículo, entre ellos, pauta para la observación de clases, cuestionarios a los alumnos, pruebas para la evaluación del aprendizaje, guías para la evaluación de cursos por parte de expertos. (Bralic y Arancibia, 2003).

La investigación titulada Desarrollo de Habilidades Sociales en niños, niñas y jóvenes internos en Hogares de Menores en Protección Simple (Troncoso, 2002), se llevo a cabo con el propósito de conocer el grado de desarrollo de las Habilidades Sociales de niñas, niños y jóvenes internos en estos hogares entre 7 y 17 años. Este estudio arrojó que el 97.7% de los niños, niñas y jóvenes reconocen Habilidades, siendo la Empatía, Comunicación y Asertividad las habilidades más reconocidas por los niños, niñas y jóvenes mientras que la Resolución de Conflictos es la habilidad menos reconocida. Además los hombres reconocen Empatía y Liderazgo mientras que las mujeres reconocen Empatía y Asertividad.

Un estudio realizado con la colaboración de el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada (España) y el Instituto de Estudios da Crianza, Universidad de Minho (Portugal), titulada La Liga de Alumnos Amigos: Desarrollo de las habilidades sociales del alumnado para prestar apoyo socioemocional. Este estudio se llevó a cabo con el objetivo de lograr que los alumnos adquirieran y/o logaran desarrollar habilidades comunicativas y de ayuda necesarias para el establecimiento de relaciones interpersonales positivas, así como relaciones de ayuda, con otros compañeros en situaciones de riesgo, sean de índole académica, personal familiar, etc. Los resultados obtenidos muestran que las personas que participen en programas de formación mostraron una mejoría significativa de las habilidades sociales en comparación con aquellos que no han recibido la formación. Los resultados establecen un desarrollo en habilidades tales como, empatía, asertividad, resolución de problemas, etc. (Benítez, Tomas, y Justicia, 2007).

Las autoras frente al tema de habilidades sociales en estudiantes con talento académico consideran que es posible que exista una variabilidad en la presentación de las habilidades sociales en los individuos que han sido identificados como talentosos en algunas áreas de conocimiento.

4. METODOLOGÍA

5.1 *Tipo de estudio*

Esta investigación es de tipo descriptivo, busca realizar el reconocimiento de un fenómeno en profundidad y determinar las características que lo identifican, en palabras de Hernández Sampieri (1998), se realizó "una descripción más o menos profunda [...] de uno o más atributos del fenómeno descrito".

La investigación se enmarca en el paradigma cuantitativo evidenciado en el tratamiento estadístico de los datos y en los instrumentos para la recolección y análisis de los mismos, así mismo, se valió de una herramienta cualitativa como lo es la entrevista la cual, permitió ampliar y dar profundidad a los datos obtenidos por medio de la aplicación de la escala.

5.2 *Definición de Variables*

Las variables trabajadas fueron Habilidades Sociales y Talento Académico.

5.2.1 *Definición conceptual*

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, 1993)

Con respecto a los individuos con talento académico estudios (Freeman, 1998) han revelado que no presentan mayores problemas emocionales o sociales en comparación con sus pares. No obstante, este tipo de alumnos tienen mayores probabilidades de presentar problemáticas emocionales producto de las reacciones del entorno social debido a su condición de talentoso y a sus mayores niveles de intensidad y sensibilidad emocional.

La variable *talento académico* corresponde a una "habilidad significativamente superior que posee una persona con relación a sus pares, en el ámbito académico" (Monks, 2000; Arancibia & Bralic, 2002 citado por Flanagan y Arancibia, 2005), pudiendo manifestarse en una capacidad elevada de desempeño en áreas generales o en un campo específico como lenguaje, biología o matemáticas, entre otras.

Definición Operacional

Las habilidades sociales en estudiantes con talento académico serán evaluadas a través de los siguientes indicadores:

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESION SOCIAL- PARTE MOTORA

VARIABLE	MICROVARIABLE	NUMERO DE ITEM
<p>Habilidades Sociales (Según Vicente Caballo).</p> <p>La conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos positivos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo en su 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.</p>	1. Hablar en público y dirigirse a superiores.	7, 15, 18, 20, 27, 37, 38, 53, 54, 56, 60, 63
	2. Iniciación de interacciones	4, 11, 17, 23, 31, 36, 40, 43, 47, 60, 63
	3. Expresión de sentimientos negativos (molestia, desagrado, enfado)	6, 7, 8, 12, 24, 28, 29, 33, 34, 35, 39, 44, 49, 64
	4. Expresión de sentimientos positivos y tomar la iniciativa en las relaciones con personas atractivas o del sexo opuesto.	17, 32, 40, 45, 47, 48, 54, 59, 61, 62
	5. Rechazo de peticiones	2, 3, 5, 13, 19, 22, 37, 42, 47

	6. Recibir elogios	1, 50, 52
	7. Brindar elogios	26, 59
	8. Defensa de los derechos del consumidor	30, 58
	9. Expresión de sentimientos negativos a familiares	49, 57
	10. Preocupación por los sentimientos de los demás	16, 25, 46

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESION SOCIAL- PARTE COGNITIVA

VARIABLE	MICROVARIABLE	NUMERO DE ITEM
<p>Habilidades Sociales (Según Vicente Caballo).</p> <p>La conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos positivos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo en su 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.</p>	1. Temor a hablar en público y dirigirse a superiores.	1, 2, 3, 6, 11, 19, 15, 18, 20, 27, 29, 40, 41
	2. Temor a la crítica, rechazo o desaprobación social.	6, 10, 17, 20, 21, 23 30, 31, 33, 36, 37 38, 39, 41, 42, 43
	3. Preocupación frente a la aceptación de elogios.	8, 22, 25, 31
	4. Preocupación por la defensa de derechos personales y rechazo de peticiones.	8, 12, 13, 16, 28, 42
	5. Temor a expresar sentimientos negativos.	2, 4, 5, 7
	6. Preocupación	6, 14, 20

	frente a la expresión de opiniones personales y defensa de derechos.	
	7. Temor a hacer peticiones.	32, 33, 34
	8. Factor no definido	23, 24
	9. Temor a brindar elogios	9, 22, 35
	10. Preocupación por la expresión de sentimientos positivos.	30, 44

5.3 Población

Los participantes que conformaron la población de estudio fueron estudiantes de décimo y undécimo de seis instituciones educativas oficiales del Distrito de Santa Marta, que hicieron parte de un proceso de investigación realizado con objetivo de identificar estudiantes con capacidades excepcionales y talento, liderado por el grupo Cognición y Educación de la universidad del Magdalena en el año 2005.

Esta selección se dio a través de un procedimiento compuesto por cuatro fases. En la primera se realizó la selección de la población sujeto de estudio conformada por 1.068 estudiantes; luego se postularon los posibles estudiantes con altas capacidades por parte de docentes y otros estudiantes; se aplicaron instrumentos en la fase tres, tales como: Escala de observación y de coevaluación, diligenciada por docentes y estudiantes para la postulación de los potenciales estudiantes con altas capacidades; Prueba de inteligencia general OTIS abreviado, Prueba de habilidades mentales primarias (HMP). Prueba de Inteligencia Creativa CREA de aplicación colectiva para jóvenes en su adaptación española.

Por ultimo, en la fase cuatro se pasó a socializar los resultados de la investigación con las Instituciones Educativas y a través de la publicación de un artículo en la revista Duazary de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad del Magdalena, Finalmente se dio parte de un informe escrito a las instituciones educativas participantes. (Cerchiaro, Paba y Sánchez, 2005).

Los estudiantes identificados, cursan en la actualidad diferentes programas académicos en la Universidad del Magdalena y corresponde a la muestra del presente estudio.

5.4 Muestra

El trabajo de investigación se adelantó con un grupo de 11 estudiantes provenientes de un estudio de identificación de sujetos con capacidades

excepcionales, identificados como talentos académicos, realizado mediante las pruebas: Escala de observación y de coevaluación, diligenciada por docentes y estudiantes para la postulación de los potenciales estudiantes con altas capacidades; Prueba de inteligencia general OTIS abreviado, Prueba de habilidades mentales primarias (HMP). Prueba de Inteligencia Creativa CREA de aplicación colectiva para jóvenes en su adaptación española.

Esta población ya ha sido identificada y se destacan entre sus características principales que manifiestan habilidades sobresalientes en una o más áreas curriculares y poseen alta capacidad para aprender más rápido.

5.5 Instrumento

Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron: La Escala Multidimensional de Expresión Social (EMES) desarrollada por Caballo (1987), que fue adaptada para la población universitaria colombiana por Gutiérrez (2000), y una entrevista diseñada por las autoras tomando como base la entrevista dirigida para Habilidades sociales del mismo autor (Caballo, 1987).

La Escala está dividida en dos partes: EMES- M Parte Motora y EMES – C Parte Cognitiva; poseen una consistencia interna de 0.92 y un coeficiente de fiabilidad test-retest de 0.92 y 0.83 respectivamente (Ver Anexo 1). Además, están compuestas por 108 ítems, en el cual el sujeto debe señalar en una casilla la respuesta según su propia elección.

Este instrumento evalúa dos áreas: la cognitiva que evidencia la presencia de pensamientos negativos ante la ejecución de conductas sociales, y el área motora que permite establecer la presencia de conductas socialmente adecuadas. Este instrumento se puntúa desde cero a cuatro de modo que una *baja* puntuación en la EMES-M refleja que el sujeto presenta menores habilidades sociales. Así mismo, en la EMES-C una *alta* puntuación indica que el sujeto presenta alta cantidad de temores o preocupaciones o pensamientos negativos ante la ejecución de determinadas conductas sociales. La escala fue obtenida del libro Manual de Evaluación y Entrenamiento de las habilidades sociales, publicado por el autor de la misma.

Para esta investigación se utilizó la EMES- Parte Motora que consta de 64 preguntas y la EMES- Parte Cognitiva que consta de 44 ítems. En la EMES- M, para población universitaria colombiana se obtuvo un alto nivel de consistencia interna (0.93), el análisis factorial realizado en este estudio identificó 10 factores que explicaron el 44.84% de la varianza (Gutiérrez, 2000), en este caso los factores se encontraron en la EMES- M original aunque en orden diferente y con ítems agrupados de manera diferente.

Con relación a la EMES-C en la adaptación de la escala en población universitaria colombiana se encontró una consistencia interna alta (0.93). el análisis factorial realizado arrojó doce factores que explicaban el 60% de la varianza total, de los cuales no pudieron ser interpretados 3 factores, en la estructura definitiva se dejó

unos de los tres factores el cual aparece como un factor no definido y se descartaron los otros dos. (Gutiérrez, 2000)

Para la aplicación de este instrumento se pidió el consentimiento informado (Ver Anexo 2) de los estudiantes que hicieron parte de la investigación.

Como una herramienta complementaria a la aplicación de la Escala Multidimensional de Expresión Social, se aplicó una *entrevista estructurada* con el fin de profundizar en las microvariables de estudio. La entrevista consta de 34 preguntas elaboradas de acuerdo a las habilidades sociales propuestas en la Escala Multidimensional de Expresión Social. La información fue recogida a través de una grabadora (Ver Anexo 3).

La información obtenida a través de la aplicación de la EMES-M y la EMES-C fue analizada de acuerdo a los baremos plateados por Gutiérrez (2000), además, se utilizó el Programa Excel para la elaboración de gráficas. Por su parte, la entrevista se evaluó a través del Software Análisis Cualitativo para Datos Textuales ATLAS.Ti 5.

A través de la aplicación de la escala EMES M y EMES C se pudo identificar cuál es el nivel de ejecución de las habilidades que poseen los estudiantes con talento académico y cuáles son los pensamientos que orientan dichas habilidades; por su parte, la entrevista permitió describir las habilidades permitiendo cumplir los objetivos que orientan esta investigación.

4.6 Procedimiento

La investigación contó con 4 fases para el desarrollo de la investigación

Fase I: consistió en la búsqueda de información relacionada con la variable de estudio, así como la elaboración de objetivos, justificación, planteamiento, antecedentes investigativos y metodología

Fase II: estuvo orientada a la localización de los estudiantes identificados como talentos académico dentro de la investigación Identificación de estudiantes con altas capacidades en el Distrito de Santa Marta (Cerchiaro, Paba, Sánchez, 2005).

Fase III: correspondió a la aplicación de los instrumentos a la población: la Escala Multidimensional de Expresión Social de Vicente Caballo (EMES- C, EMES-M) y la entrevista.

Fase IV: Procesamiento, a partir de los datos obtenidos con la aplicación de la prueba y la entrevista, se realizó el análisis de la información que permitió identificar el nivel de ejecución de las habilidades sociales presentes en la población talento.

6. PRESUPUESTO

Ítem	Valor
A. Equipos	
Computador (uso)	60.000
Internet	40.000
Impresora (impresión del trabajo en sus diferentes etapas).	80.000
B. Materiales	
Fotocopias de la Escala	20.000
Fotocopias de libros y revistas especializadas.	30.000
C. Recursos humanos	
Director	200.000
Jurados	100.000
overhead	80.000
Total	610.000

7. CRONOGRAMA

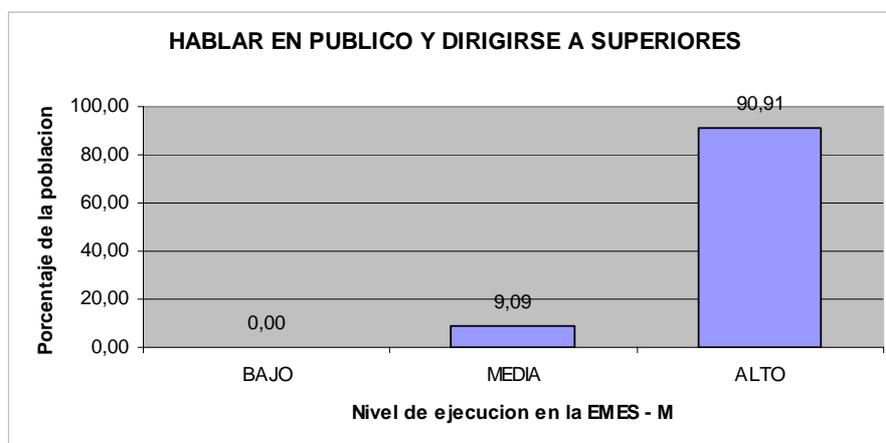
Actividades	Mar 07	Abr 07	May 07	Ago 07	Sep 07	Oct 07	Nov 07	Dic 07	Mar 08	Abr 08	May 08	Jun 08	Jul 08	Ago 08	Sep 08
Elaboración del planteamiento del problema, justificación y objetivos.	■	■	■												
Construcción del marco teórico y estado del arte.			■	■	■	■	■								
Diseño de estrategias metodológicas y escogencia del instrumento.							■	■	■						
Pilotaje								■							
Ajuste de la propuesta									■	■				■	■
Recolección de Información									■	■					
Elaboración del informe y entrega a jurados.									■	■	■				■
Revisión de Proyecto de Trabajo de Grado por los jurados.												■			

8. RESULTADOS

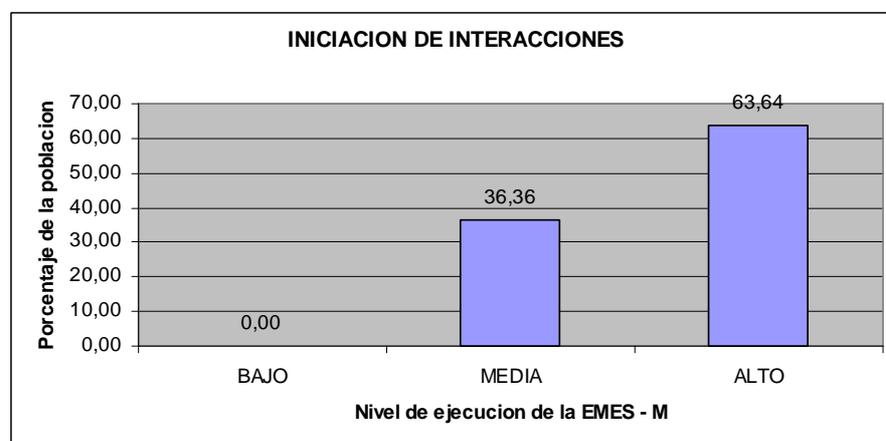
A continuación se presentan los resultados obtenidos en la investigación "Identificación de Habilidades Sociales en Estudiantes Universitarios con Talento Académico". Este estudio se llevó a cabo con la participación de 11 estudiantes que previamente habían sido identificados como talentos académicos. Para el logro de los objetivos del proyecto se aplicó la Escala Multidimensional de Expresión Social EMES-M, Parte Motora, EMES-C, Parte Cognitiva y una entrevista elaborada por las investigadoras.

En primer lugar se dan a conocer las habilidades sociales identificadas a partir de la aplicación de la Escala EMES-M Parte Motora, y luego se muestra la información con respecto a la presencia de pensamientos negativos (EMES-C) Parte Cognitiva. Para el procesamiento de los datos se utilizaron los baremos obtenidos en la validación y estandarización de la EMES M y EMES C en Colombia por Gutiérrez (2000), al tiempo que se relacionan con los resultados de la aplicación de la entrevista.

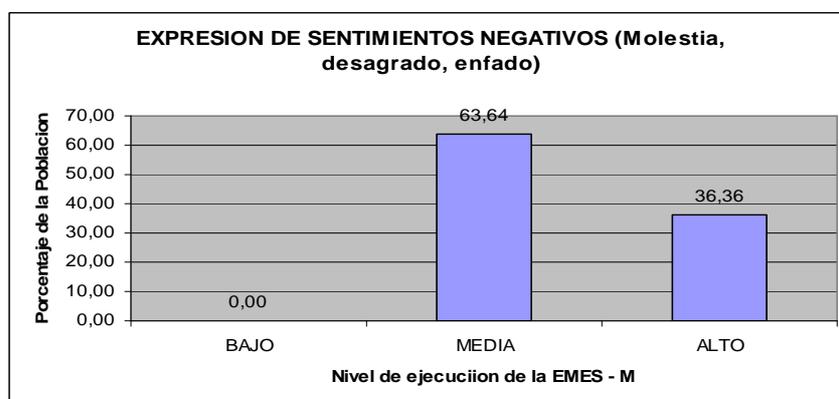
Con respecto a la aplicación de la Escala Multidimensional de Expresión Social (EMES-M) Parte Motora, que busca darle respuesta al primer objetivo específico se encontró:

Gráfico 1.

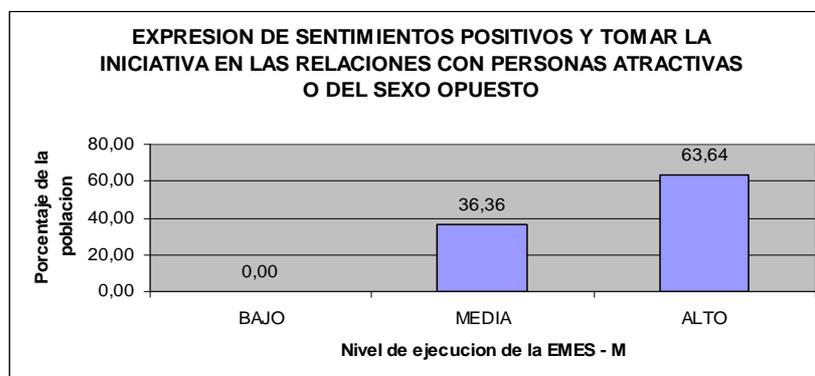
En la habilidad Social ***Hablar en público y dirigirse a superiores***, se puede apreciar que el nueve por ciento (9%) de la población se ubica en la media, mientras que el noventa y uno por ciento (91%) esta en un nivel alto

Gráfico 2.

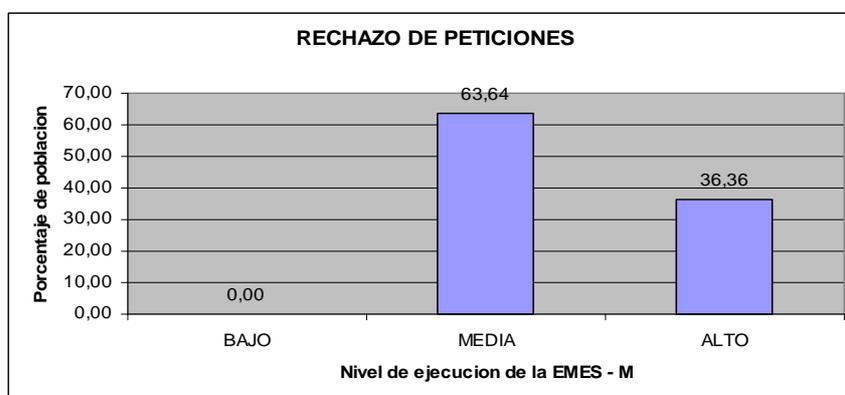
En lo que se refiere a la habilidad de ***Iniciación de Interacciones***, el treinta y seis punto treinta y seis (36.36%) por ciento de la población se encuentra en la media del grupo, y un sesenta y tres punto sesenta y cuatro por ciento (63.64%) en un nivel alto, el nivel bajo no tiene representación.

Gráfico3.

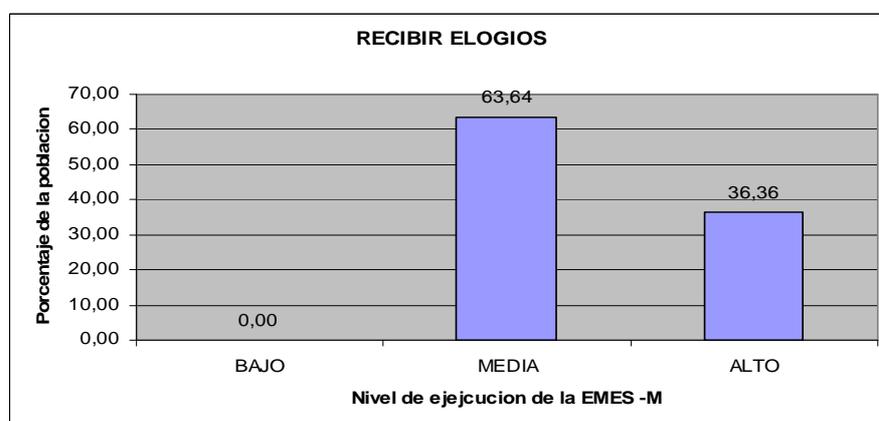
De acuerdo con la grafica 3, **Expresión de Sentimientos negativos (molestia, desagrado o enfado)**, se puede afirmar que el sesenta y tres punto sesenta y cuatro por ciento (63.64%) del grupo se ubica en la media, el treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) en un nivel alto y un cero por ciento en el nivel bajo.

Gráfico 4.

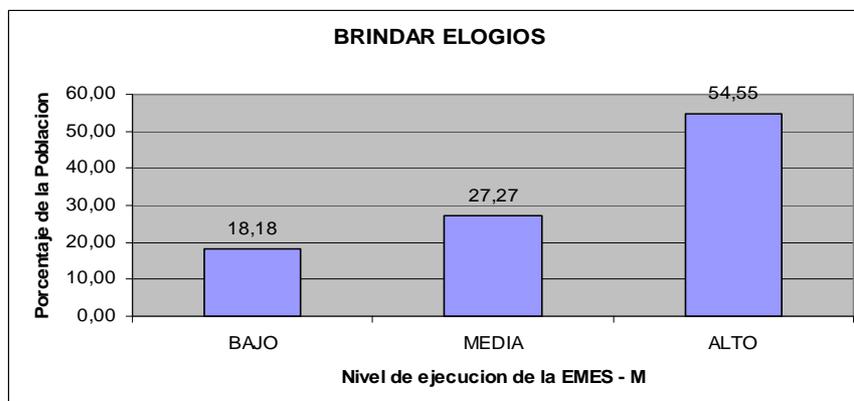
La Grafica 4, **Expresión de sentimientos positivo hacia el sexo opuesto y tomar la iniciativa en las relaciones con personas atractivas o del sexo opuesto**, indica que el treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) de la población está dentro de la media, y el sesenta y tres punto sesenta y cuatro por ciento (63. 64%) restante representa el nivel alto.

Gráfico 5.

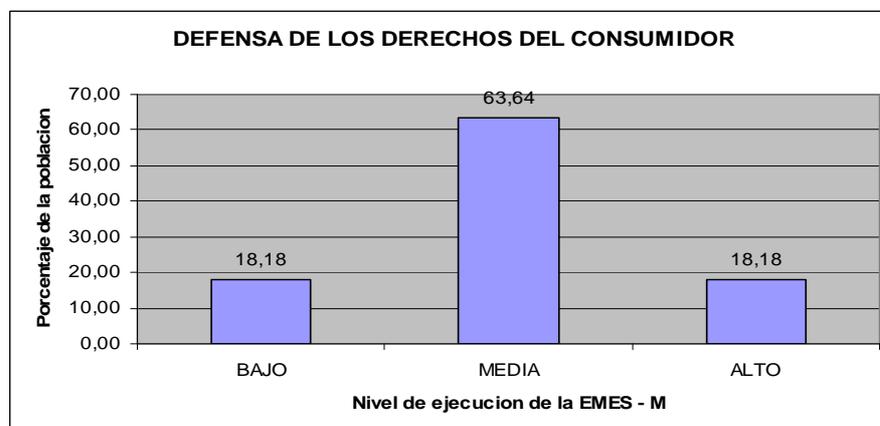
En la gráfica 5, se muestra la habilidad **Rechazo de peticiones**, en la cual el sesenta y tres punto sesenta y cuatro por ciento (63.64%) de los sujetos representa la media, un treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) se encuentra en un nivel alto y un cero por ciento (0%) está en un nivel bajo de ejecución.

Gráfico 6.

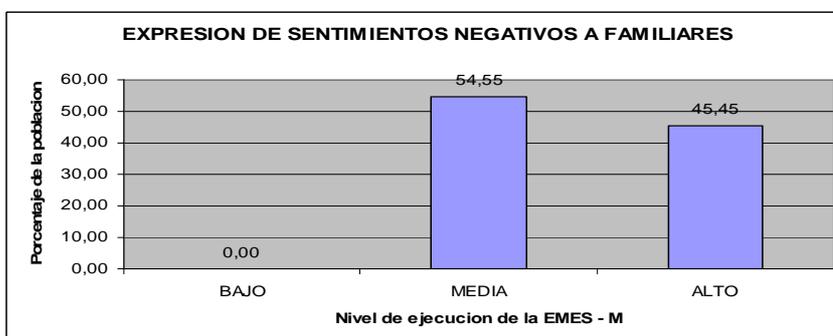
Con referencia a la habilidad **Recibir elogios**, más de la mitad de la población de ubicó en la media (63.64%), un treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) en un nivel alto y un cero por ciento (0%) en un nivel bajo de ejecución.

Gráfico 7.

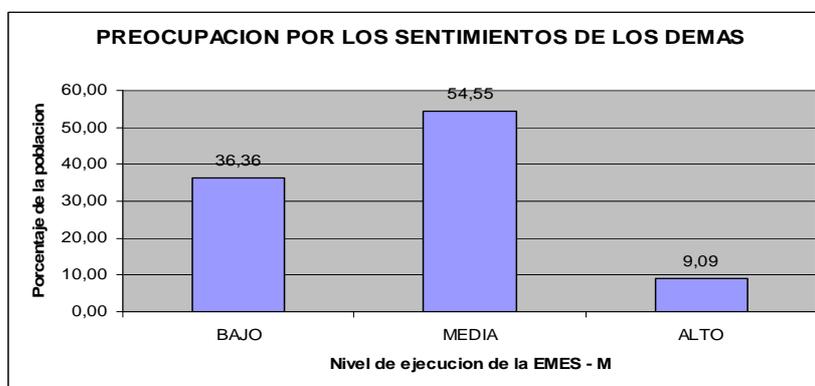
Los resultados en la grafica 7 de la habilidad **Brindar elogios** nos muestra que el veintisiete punto veintisiete por ciento (27.27%) de los sujetos se localiza en la media, un cincuenta y cuatro punto cincuenta y cinco por ciento (54.55%) en un nivel alto y sólo un dieciocho punto dieciocho por ciento (18.18%) conforma el nivel bajo.

Gráfico 8.

En esta grafica el sesenta y tres punto sesenta y cuatro por ciento (63.64%) del grupo se sitúa en la media con respecto a la habilidad **Defensa de los Derechos del Consumidor**, un dieciocho punto dieciocho por ciento (18.18%) en un nivel alto y el dieciocho punto dieciocho restante (18.18%) en el nivel bajo.

Gráfico 9.

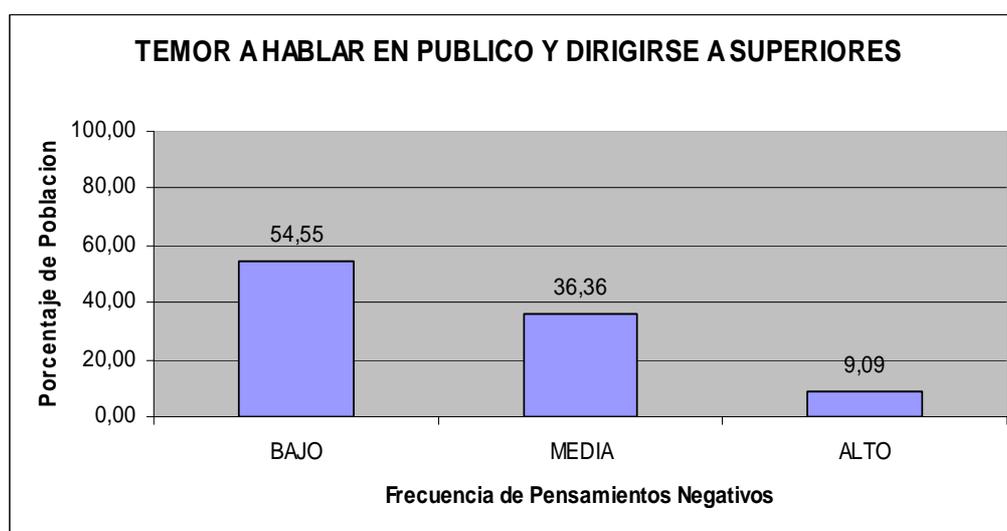
Frente a la habilidad ***Expresión de sentimientos negativos hacia familiares***, correspondiente a la grafica 9, un cincuenta y cuatro punto cincuenta y cinco por ciento (54.55%) de los estudiantes se ubicó en la media, así mismo, un cuarenta y cinco punto cuarenta y cinco por ciento (45.45%) se situó en un nivel alto y un cero por ciento (0%) representa el nivel bajo.

Gráfico 10.

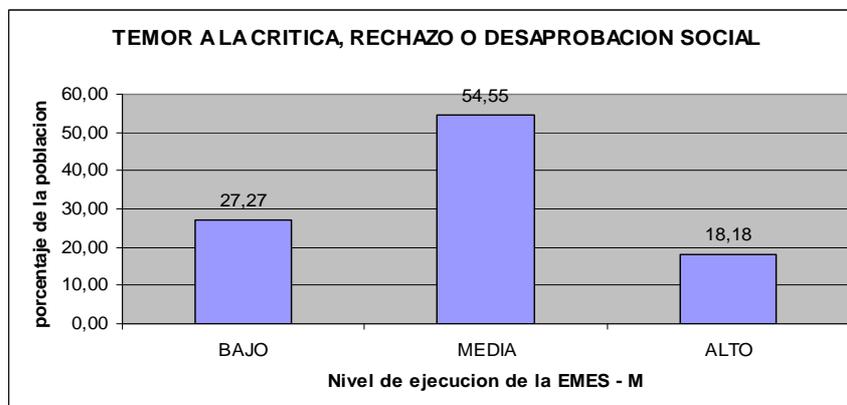
Con relación a la habilidad ***Preocupación por los sentimientos de los demás***, se observa que solo el nueve punto nueve por ciento (9.9%) de los estudiantes presenta un nivel alto de ejecución, un treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) un nivel bajo y el cincuenta y cuatro punto cincuenta y cinco por ciento (54.55%) se encuentra en la media.

A continuación se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación y análisis de la Escala Multidimensional de Expresión Social- Parte Cognitiva (EMES- C), con el cual se da respuesta al segundo objetivo específico.

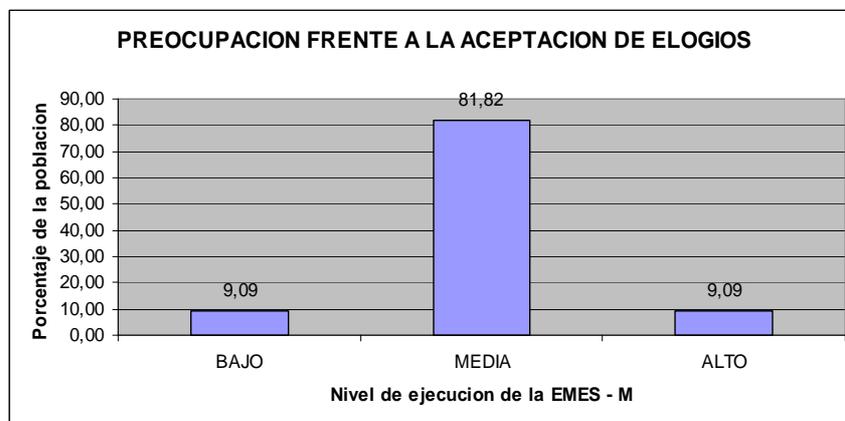
Gráfico 11.



En el gráfico 11 se puede observar que el treinta y seis punto treinta y seis por ciento (36.36%) del grupo se encuentra ubicado en la media frente **al *Temor a hablar en público y dirigirse a superiores***, un nueve (9. 9%) en el nivel alto y el cincuenta y cuatro punto cincuenta y cinco por ciento (54.55%) en el nivel bajo de temor.

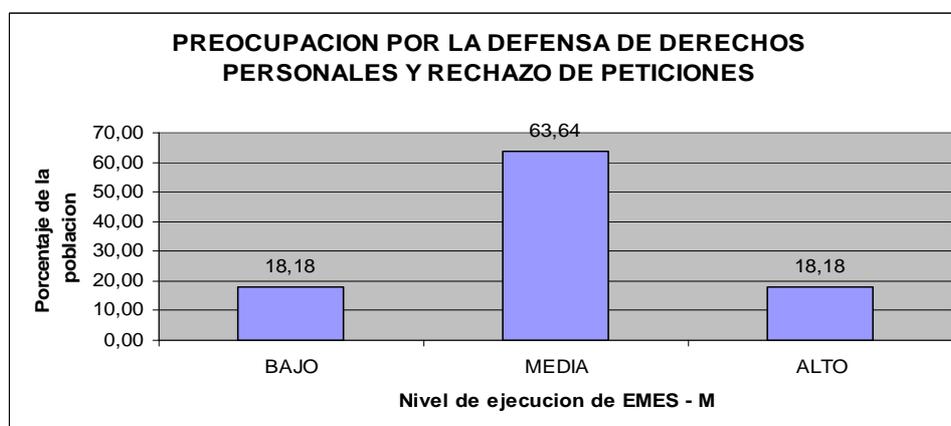
Gráfico 12.

En relación con el **Temor a la crítica, rechazo o desaprobación social**, se encontró que el cincuenta y cuatro punto cincuenta y cinco por ciento (54.55%) representa la media, un veintisiete punto veintisiete por ciento (27.27%) presenta un bajo temor y sólo un dieciocho punto dieciocho por ciento (18.18%) maneja un alto temor.

Gráfico 13.

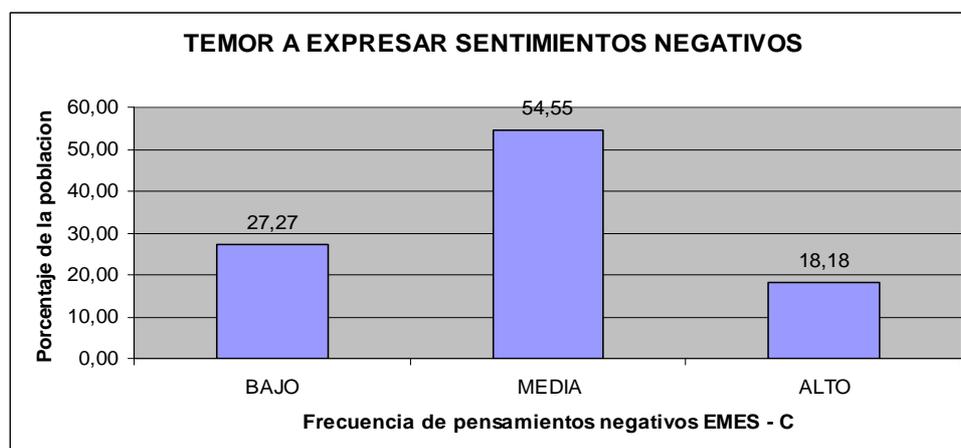
Con respecto a la **Preocupación frente a la aceptación de elogios** se observa que en la media se encuentra el ochenta y uno por ciento de la población (81.82%), en el nivel alto el nueve por ciento (9.09%) y en el nivel bajo el nueve por ciento (9.09%) restante.

Gráfico 14.



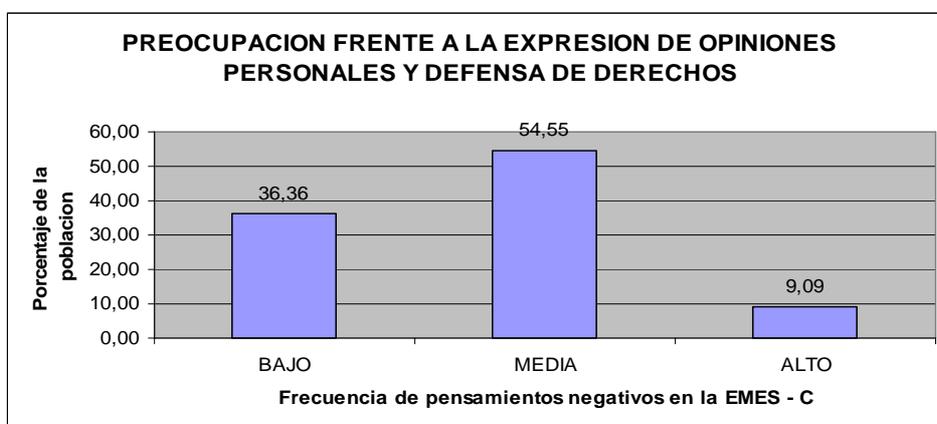
En lo que se refiere a la **Preocupación por la defensa de derechos personales y rechazo de peticiones**, el sesenta y tres por ciento (63.64%) del grupo es representativo de la media, un dieciocho por ciento (18.88%) tiene alta preocupación y el dieciocho por ciento (18.88%) restante presenta baja frecuencia de preocupación.

Gráfico 15.



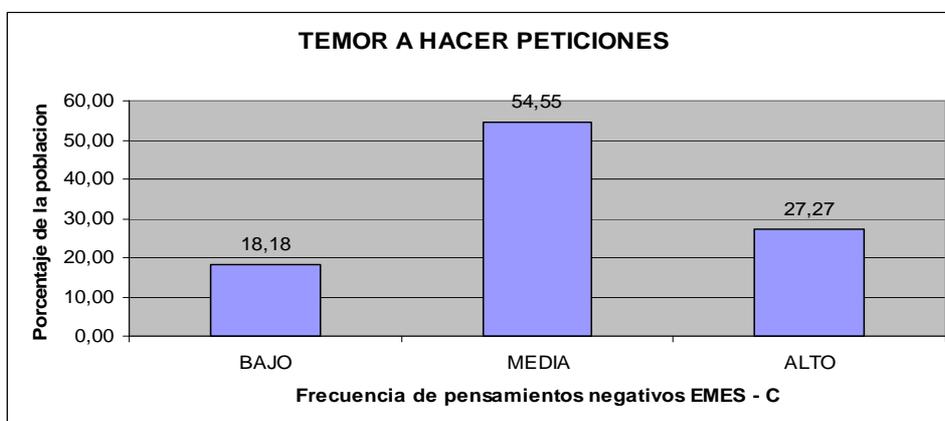
El temor a expresar sentimientos negativos, se presenta en un nivel medio con un cincuenta y cuatro por ciento (54.55%) sólo en un dieciocho por ciento (18.88%) hay presencia de alto temor y un veintisiete por ciento (27.27%) tiene bajo temor.

Gráfico 16.

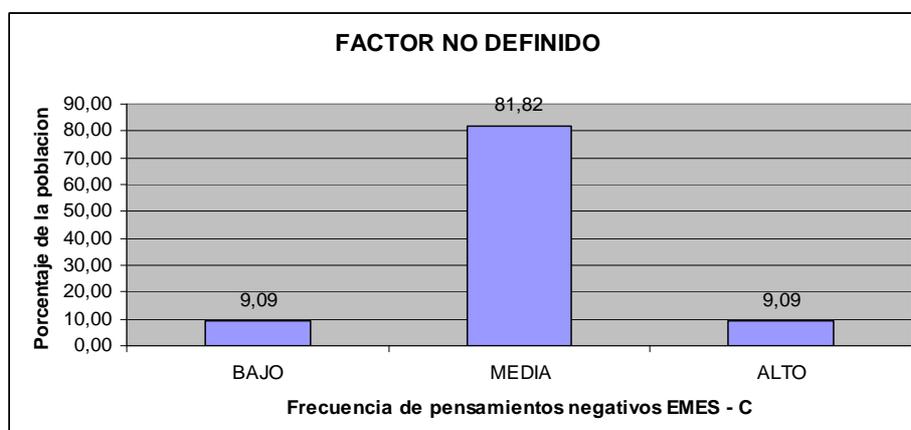


En la grafica 16, encontramos que en la **Preocupación frente a la expresión de situaciones personales y defensa de derechos** la mayoría de la población está en la media (54.55%), un nueve (9.09%) por ciento se encuentra en un nivel alto y un treinta y seis por ciento (36.36%) presenta bajo nivel.

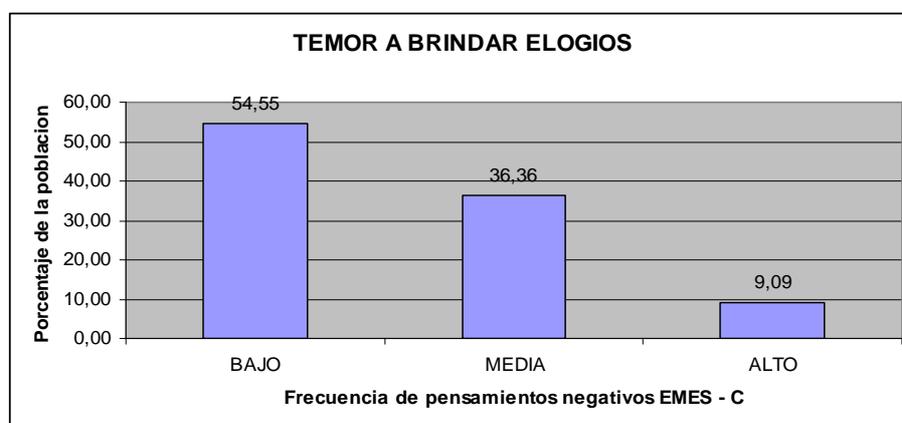
Gráfico 17.



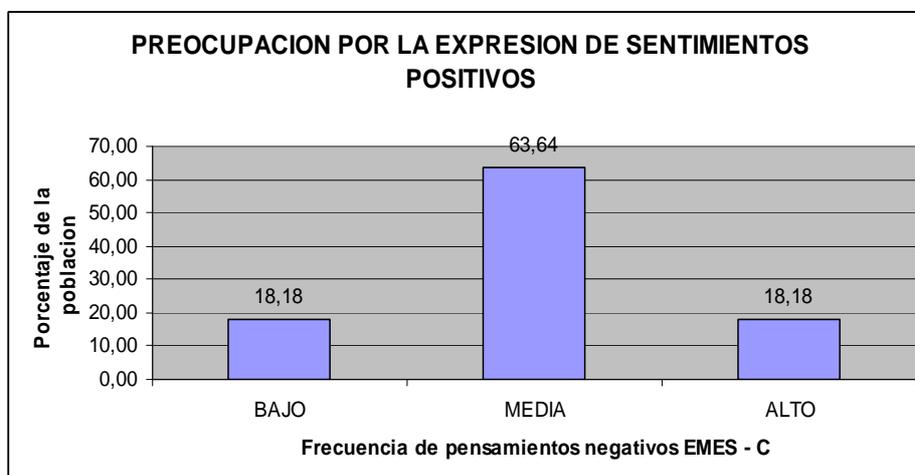
En lo referente a la grafica 17 se observa que el cincuenta y cuatro por ciento (54.55%) de los estudiantes maneja **Temor a hacer peticiones** en un nivel medio, mientras que el veintisiete por ciento (27,27%) lo posee en un alto nivel y sólo el dieciocho por ciento (18.18%) en un nivel bajo.

Gráfico 18.

El **Factor no definido** se presenta en un nivel medio en el ochenta y uno por ciento (81.82%) un nueve por ciento (9.09%) hay presencia de alto temor y el nueve por ciento (9.09%) restante tiene bajo temor.

Gráfico 19.

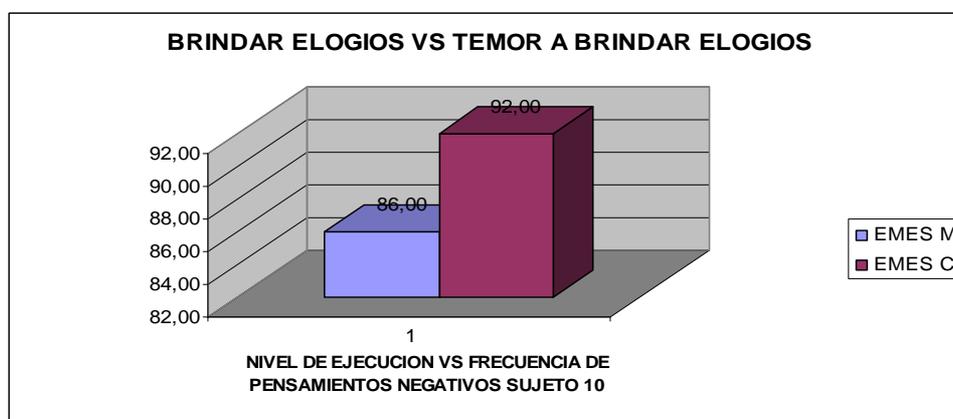
Con respecto al **Temor a brindar elogios** se observa que en la media se encuentra el treinta y seis por ciento de la población (36.36%), en el nivel alto el nueve por ciento (9.09%) y en el nivel bajo el cincuenta y cuatro por ciento (54.55%) del grupo.

Gráfico 20.

En la gráfica 20, encontramos que frente a la **preocupación por la expresión de sentimientos positivos** la mayoría de la población está en la media (63.64%), un dieciocho (18.18%) por ciento se encuentra en un nivel alto y otro dieciocho por ciento (18.18%) presenta bajo nivel.

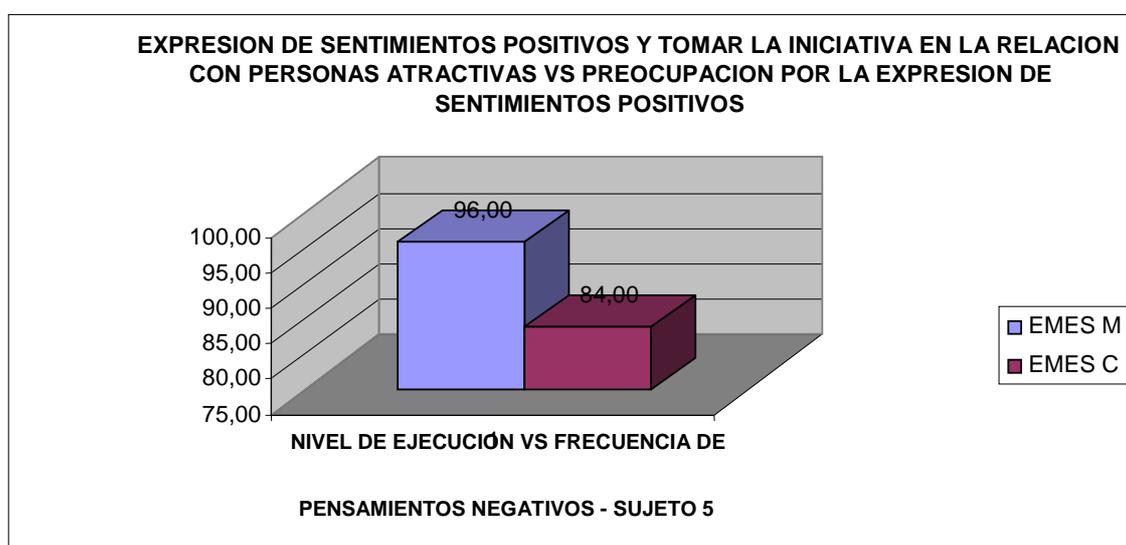
Se destaca entre los resultados obtenidos, los siguientes casos donde existe presencia de alto nivel de ejecución de una habilidad y al mismo tiempo alto frecuencia de pensamientos negativos relacionados con dicha habilidad social, que explica el tercer objetivo específico.

Gráfico 21.

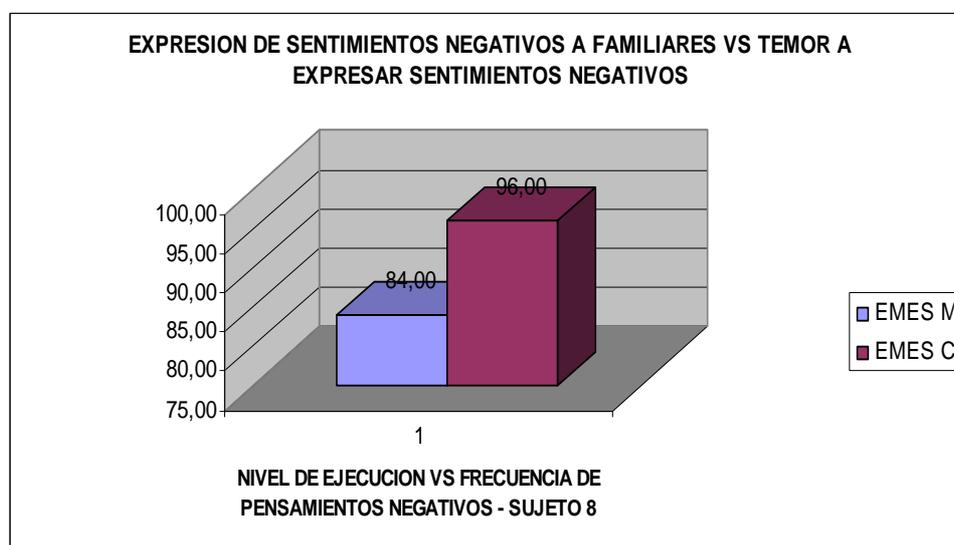


Se observa en la presente grafica, que frente a la habilidad **Brindar elogios** el sujeto 10 posee un alto nivel de ejecución (86%) sin embargo se evidencia un alta frecuencia de pensamientos negativos (92%) de cara a esta habilidad.

Gráfico 22.

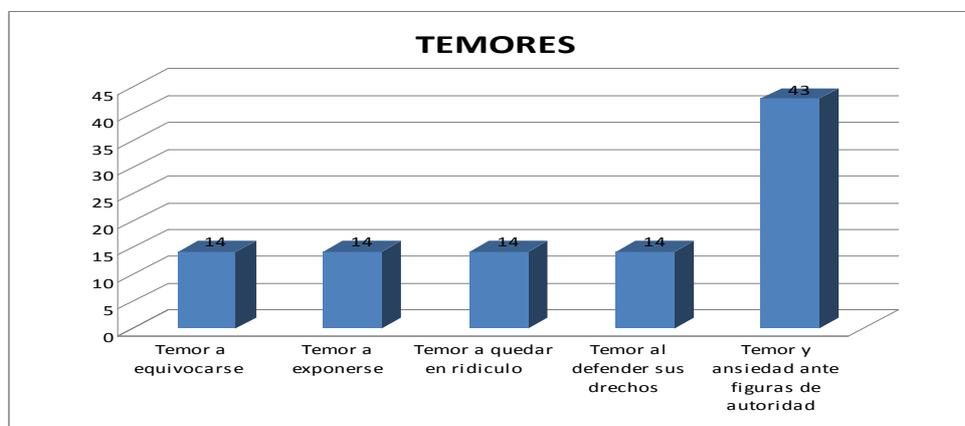


En relación con la grafica 22, se puede apreciar que con un noventa y seis por ciento (96%) el sujeto 5 posee un alto nivel de ejecución de la habilidad **Expresión de sentimientos positivos y tomar la iniciativa en la relación con personas atractivas**, por otro lado, se evidencia que posee alta temor frente a la expresión de sentimientos positivos (84%).

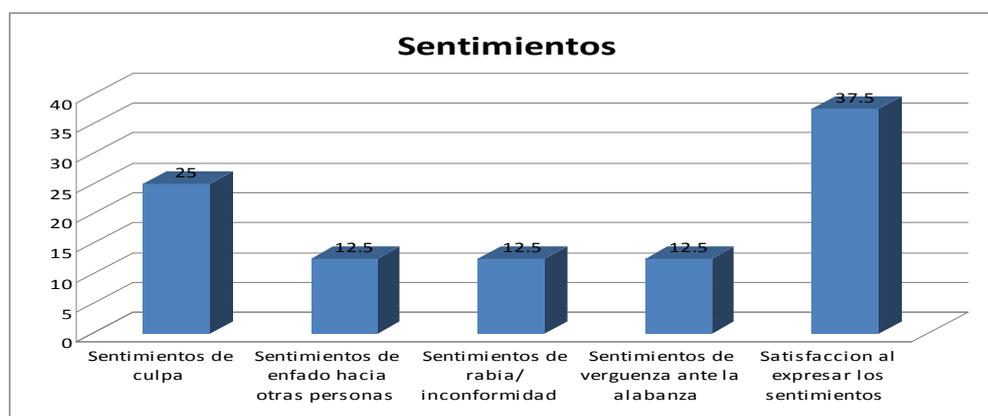
Gráfico 23.

Con relación al sujeto 8 se puede decir que con un noventa y seis por ciento (96%) presenta un alto temor a expresar sentimientos negativos, al mismo tiempo, se evidencia que posee un alto nivel de ejecución de la habilidad expresión de sentimientos negativos (84%).

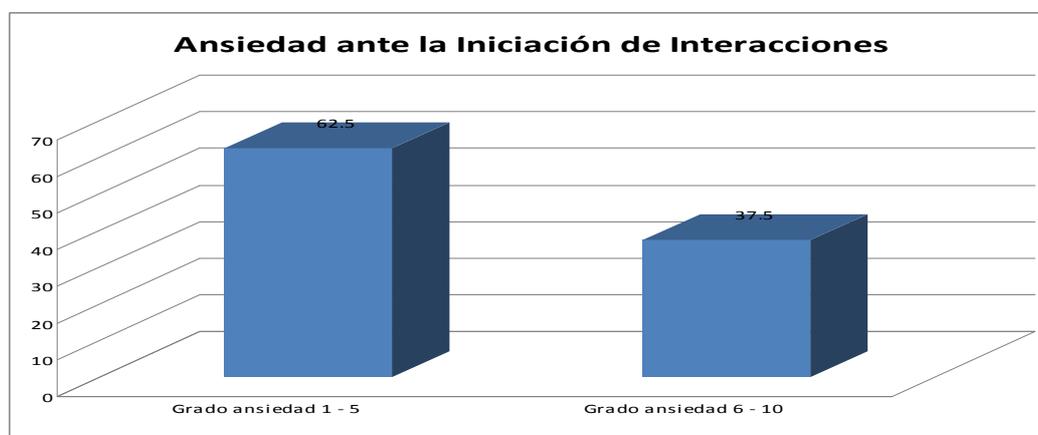
A continuación se presentan los resultados de la aplicación de la entrevista, luego de su análisis a través del programa Atlas Ti v 5.2 en las siguientes graficas:

Gráfico 24.

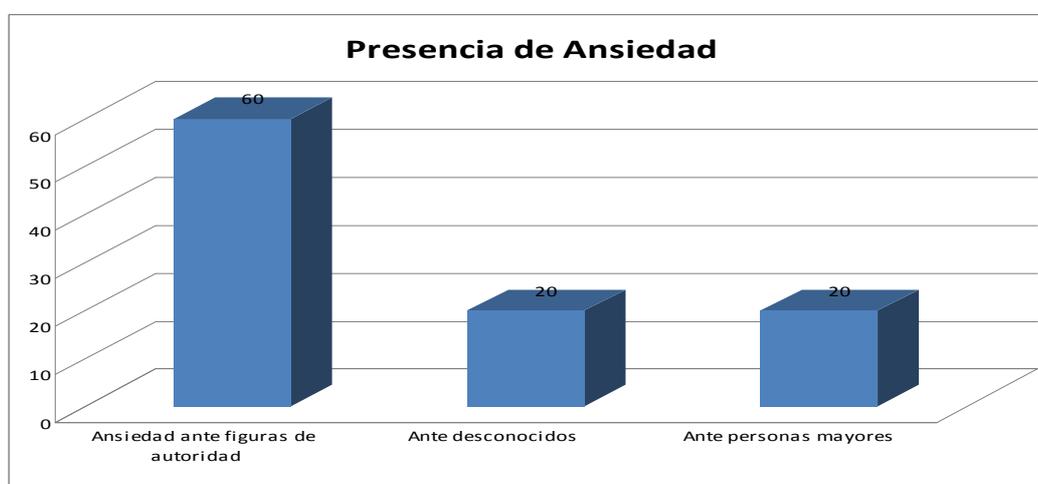
En la presente grafica se evidencian los temores expresados por los estudiantes universitarios con talento evaluados, haciéndose evidente que el mayor temor se refleja frente a las figuras de autoridad con un 43 por ciento (43%), seguidamente se encuentran reflejadas los temores a equivocarse, a exponerse, a quedar en ridículo y a defender sus derechos con un 14 por ciento (14%) cada uno.

Gráfico 25.

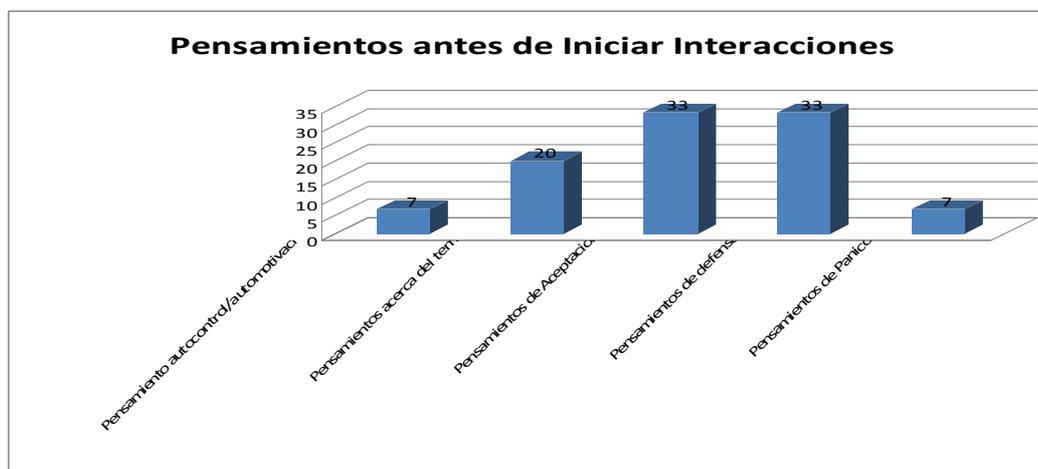
Se muestra en la grafica que el 37.5 por ciento (37.5%) de los estudiantes universitarios presenta satisfacción al expresar los sentimientos, también se evidencia que un 25 por ciento (25 %), expresa sentimientos de culpa, un 12.5 por ciento (12.5 %) expresa sentimientos de enfado hacia otras personas, de rabia / inconformidad y vergüenza ante la alabanza con un 12.5 % cada uno.

Gráfico 26.

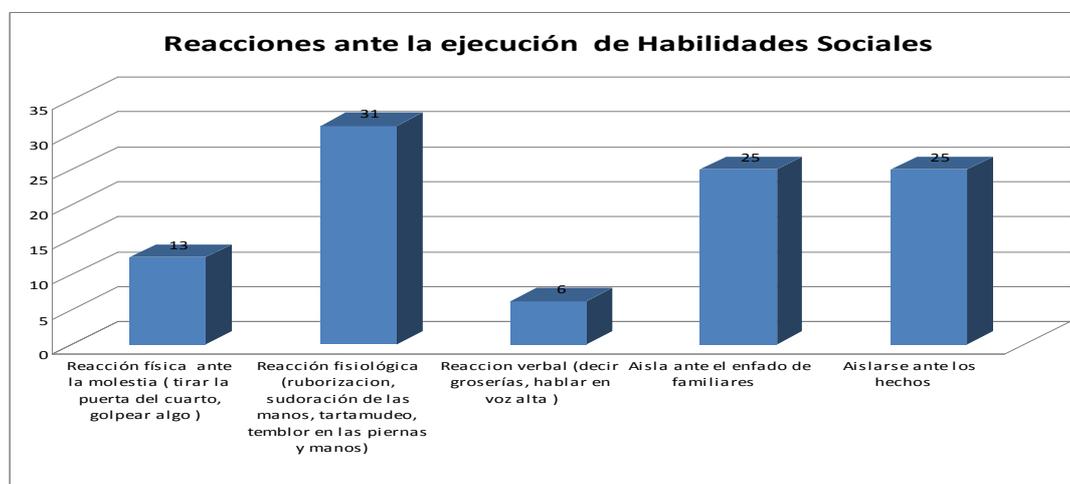
Los resultados muestran que ante la iniciación de interacciones el 62.5 por ciento (62.5%) presenta un bajo grado de ansiedad mientras que el 37.5 por ciento (37.5%) muestra un alto grado.

Gráfico 27.

En cuanto a la grafica 29, el sesenta por ciento (60%) de los estudiantes universitarios evaluados presentan ansiedad ante figuras de autoridad, un treinta por ciento (20%) ante desconocidos y el veinte por ciento restante siente ansiedad ante personas mayores (20%).

Gráfico 28.

En lo concerniente a los pensamientos antes de iniciar interacciones, se evidencia que el treinta y tres por ciento (33%) tiene pensamientos de aceptación y de defensa cuando se dispone a iniciar interacciones, mientras que un siete por ciento (7%) tiene pensamientos de pánico y autocontrol/automotivación.

Gráfico 29.

En cuanto a las reacciones ante la ejecución de Habilidades Sociales se encontró que la reacción fisiológica (ruborización, sudoración de las manos, tartamudeo, temblor en las piernas y manos) se presenta en un treinta y un por ciento (31%) de los sujetos evaluados, mientras que las reacciones verbales se manifiestan en un seis por ciento (6%)

9. DISCUSION

En el análisis se presenta la descripción de los resultados referentes a las habilidades sociales que muestran los estudiantes con talento académico; la identificación de la frecuencia de pensamientos negativos en los sujetos de estudio y, por último, se expone de qué manera interactúan estas dos variables.

Cabe recordar la definición propuesta por Caballo (1987), que orienta esta investigación de habilidades sociales, quien las define como un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos positivos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo en su 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.

Gutiérrez (2000), nos presenta como resultados de un estudio de validación y estandarización de la Escala Multidimensional de Expresión Social (Caballo, 1987), diez factores que representan las habilidades sociales en estudiantes universitarios colombianos. De acuerdo a los resultados obtenidos en la población de talentos académicos evaluados en esta investigación, se puede decir que para los factores de la EMES - M, la mayoría de la población se ubicó en un nivel medio de ejecución de las habilidades sociales como: *Expresión de Sentimientos negativos (molestia,*

desagrado o enfado), Rechazo de peticiones, Recibir elogios, Defensa de los Derechos del Consumidor, Expresión de sentimientos negativos hacia familiares y Preocupación por los sentimientos de los demás. Es decir, ante situaciones sociales que les demanden diariamente el uso de las habilidades mencionadas, los sujetos evaluados son capaces de expresarlas y usarlas sin mayor dificultad. Se encontró además en la entrevista, que los sujetos evaluados presentan satisfacción cuando expresan sus sentimientos. Se encontraron respuestas como:

“Al expresar mis sentimientos mmmm, pues no sé, la verdad es que es algo complejo decirlo, al descargar me siento como cualquier persona libre”

Lo cual se relaciona con el nivel de ejecución presentado ante la habilidad expresión de sentimientos positivos.

“Ahora bien pienso que la expresión de sentimientos positivos es algo muy decente es algo que sea debe dar en toda relación y más sí es una relación con una mujer, a las mujeres hay que tratarlas bien”.

También afirman experimentar sentimientos de culpa, rabia, inconformidad y de vergüenza.

“Siento rabia, desconcierto, pienso que esa persona no es correcta, que es una persona que atropella los derechos de los demás y que no le importa pasar por encima de quien sea”.

Ladd y Miza (1983) postulan que las habilidades sociocognitivas están en la base del ajuste social y que tendrían un papel fundamental en el desarrollo e integración social adecuados (Ladd y Mize, 1983 citado en Hidalgo y Nureya, 1990). Al observar que las habilidades mencionadas se encuentran en la media, se puede sugerir que estos estudiantes presentan un adecuado ajuste psicosocial, teniendo en cuenta el período adolescencial en el que se encuentran, que implican relaciones interpersonales diferentes a las de la infancia y que para ello deben desarrollar en esta etapa las habilidades necesarias para resolver diversas situaciones de su ámbito social, en este caso el ambiente universitario.

Se presentó un alto nivel de ejecución en habilidades como *Hablar en Público y dirigirse a superiores, Iniciación de Interacciones, Expresión de sentimientos positivo hacia el sexo opuesto y tomar la iniciativa en las relaciones con personas atractivas o del sexo opuesto, Brindar elogios*. Cabe resaltar que de acuerdo con la entrevista, ante la iniciación de interacciones, algunos sujetos manifestaron sentir poca ansiedad, pensamientos de autocontrol y automotivación, pensamientos de pánico.

“Con respecto a hablar en público es paradójica esa respuesta, pues en el colegio sí se me dificultaba, me ponía nerviosa con temor a equivocarme. Pero en la universidad he superado ese miedo a que me critiquen y estoy más segura a la hora de hablar con más dominio del tema”.

En lo referente a sentir temor al iniciar conversaciones:

“No, porque al momento de iniciar una conversación soy un tanto espontánea y siempre tengo un tema para intervenir”.

Mientras que ante figuras de autoridad, personas desconocidas y personas mayores los estudiantes universitarios con talento académico suelen sentir mayor ansiedad. Ante preguntas como: ¿Le causa temor o ansiedad las figuras de autoridad? Los estudiantes respondieron:

“Tal vez ansiedad, saber cómo piensa, de saber cómo llegaron hasta allá, y qué puntos de vista utilizaron para llegar allá”

“Temor, porque muchas veces me da miedo saber menos que esa persona o que me vaya a equivocar delante de ella”.

Recordemos que en el ámbito universitario encontramos figuras de autoridad como docentes y personal administrativo, y por lo general se conoce gente nueva y

de variadas edades, lo desconocido que puede ser para algunos este nuevo espacio social, podría ser el desencadenante de la ansiedad de los sujetos evaluados.

Aquellas habilidades relacionadas directamente con las relaciones interpersonales obtuvieron un mayor nivel de ejecución, estas son muy importantes a la hora del ejercicio profesional y en general en todos los ambientes sociales en que se desenvuelve el individuo. Es significativo destacar que como estudiantes universitarios, se espera que la competencia social, esté articulada a la competencia profesional, pues los estudiantes universitarios según Del Prette (1999), constituyen una clase profesional emergente que, por lo menos en algunas áreas, tiene en la interacción social la base de su actuación profesional, o la considera incluso como objetivo de esta actuación (Del Prette, 1978; Del Prette y Del Prette, 1996, 1997 citado por Del Prette, Del Prette y Mendes, 1999).

De acuerdo con la definición de Caballo (1987) sobre habilidades sociales, los estudiantes con talento académico son capaces de manejar de manera adecuada una relación interpersonal y al tiempo que minimizan la probabilidad de tener dificultades en el futuro. Por otro lado, un individuo no es habilidoso o no habilidoso en general, sino que lo es o no lo es en situaciones determinadas. Es decir, la conducta socialmente habilidosa es situacionalmente específica.

De acuerdo con Gutiérrez (2000) los componentes que miden las escalas (EMES-M Y EMES-C) se comportan como factores bipolares, ya que a medida que aumenta la habilidad social disminuye la frecuencia de pensamientos negativos y viceversa. En el caso de la EMES – C, la mayor frecuencia de pensamientos negativos se reportó a nivel medio en situaciones sociales como: *Temor a la crítica, rechazo o desaprobación social, Preocupación frente a la aceptación de elogios, Preocupación por la defensa de derechos personales y rechazo de peticiones, El temor a expresar sentimientos negativos, Preocupación frente a la expresión de situaciones personales y defensa de derechos, Temor a hacer peticiones, Factor no definido, Preocupación por la expresión de sentimientos positivos.*

Por otro lado, de acuerdo a los resultados arrojados luego del análisis de las entrevistas con el programa Atlas ti, se puede decir que los estudiantes universitarios con talento académico presentan además de los temores evidenciados en la EMES-C, otros temores como: temor y ansiedad ante figuras de autoridad, temor a equivocarse, a exponerse, a defender sus derechos y a quedar en ridículo.

“No puedo ocultar que siento algo de temor, porque no sé cuál va a ser la reacción de esa otra persona.”

Mientras que sólo se reporta baja frecuencia de pensamientos negativos en: *Temor a brindar elogios y Temor a hablar en público y dirigirse a superiores.*

Ahora bien, para la presente investigación se puede decir que en la EMES- C se espera que los puntajes se encuentren en su mayoría altos para el nivel bajo, sin embargo, se puede observar que la mayoría de los puntajes altos se reportan en el nivel medio, al igual que en la EMES – M, indicando una correspondencia entre el nivel de ejecución de las habilidades sociales (EMES- M) y la frecuencia de pensamientos negativos (EMES - C). En algunos estudios se ha encontrado una mayor presencia de autoverbalizaciones positivas en sujetos de alta habilidad social con respecto a los no habilidosos (Beidel y Cols, 1985 citado por Caballo, 1993). Desde este punto de vista, se puede decir que existe una relación directa entre la frecuencia de pensamientos negativos y la ejecución adecuada de una habilidad social. Pues, la presencia de pensamientos negativos en la media, así como la habilidad social, sugieren que esos pensamientos negativos pudieran estar limitando la ejecución de algunas habilidades, dificultando que ante determinadas situaciones sociales los sujetos evaluados no presenten un alto nivel de ejecución.

Dentro de los resultados se reportan tres casos en los cuales ante un nivel alto de ejecución de una habilidad social se evidencia una alta frecuencia de pensamientos negativos, es el caso de las habilidades Brindar elogios, Expresión de sentimientos positivos y tomar la iniciativa en las relaciones con personas atractivas, Iniciar interacciones y Expresión de sentimientos negativos a familiares, frente a Temor a brindar elogios, Preocupación por la expresión de sentimientos positivos y el Temor a expresar sentimientos negativos, respectivamente.

Ya que, de acuerdo a la pregunta ¿Tiene problemas para hacer cumplidos a otras personas?, se encontraron respuestas como:

“Si, porque no sé, siempre he pensado que lo que yo hago siempre es mejor, si me hago entender. Entonces, puede que lo reconozca, que la muchacha es inteligente y que sabe mucho, pero que se lo diga no, no soy capaz.”

En esta investigación se observa la presencia de pensamientos negativos altos así como las habilidades evaluadas, lo cual podría indicar que al momento de realizar la prueba se presentaron variables intermedias, tales como el estado de ánimo en el momento de la prueba, ansiedad, temor a quedar mal con las investigadoras, preocupaciones estudiantiles, que influyeron en la respuestas de los sujetos con talento académico, pues el aprendizaje de los comportamientos sociales esta mediado por procesos cognitivos y por tanto problemas en esos procesos se reflejarán finalmente en el desempeño interpersonal. Es decir, que los estudiantes de estos casos no deberían tener una alta habilidad si el temor ante la ejecución de dicha habilidad también se encuentra alto, pues el temor dificultaría el dominio de la habilidad.

Investigaciones demuestran que las autoverbalizaciones o pensamientos negativos interfieren la conducta social adecuada (Caballo y Buela, 1989 citados por

Eceiza, Arrieta y Goñi, 2008), sujetos de alta y baja habilidad social se diferencian en la frecuencia de pensamientos negativos.

Por otro lado, esta situación puede ser debida también a problemas de percepción social (Argyle, 1967, 1994), pues en algunos individuos las dificultades interpersonales se relacionan con la incapacidad de hacer una “lectura” de la situación social. Esta lectura esta relacionada con la identificación del rol del interlocutor, de las normas culturales, de las señales verbales y no verbales presentes en la comunicación, lo que permite una selección de comportamientos apropiados al contexto y a la toma de decisiones de emitirlos o no.

Un déficit en las habilidades sociales puede ser debido al inadecuado aprendizaje de dicha habilidad, a que la persona tiene las habilidades necesarias en su repertorio, pero están inhibidas o distorsionadas por ansiedad condicionada a las situaciones sociales, o porque la persona no tiene el conocimiento de la respuesta adecuada ni de cómo o cuándo ésta debe emitirse (Curran 1977; Wolpe, 1958; citado por Hidalgo y Nureya, 1990).

Investigaciones afirman que un elevado desempeño en el área intelectual puede ir acompañado de bajos niveles en la capacidad para vincularse con otros o expresarse emocionalmente (Benito, 1997 en Castro et al, 1998; Benito, 1998; Terrassier, 1998); en términos generales se observa que este no es el caso de los estudiantes universitarios con talento académico de nuestra investigación, pues de

acuerdo con las habilidades sociales identificadas estos presentan un nivel de ejecución adecuado, lo cual les posibilita realizar interacciones sociales sin mayores dificultades.

Los resultados obtenidos en la presente investigación corresponden específicamente a la población universitaria identificada con talento académico perteneciente a diversos programas de la Universidad del Magdalena, ya que no se realizó un estudio comparativo con estudiantes no - talentos académicos, es posible que los resultados obtenidos se presenten también en otras poblaciones.

En general, se puede concluir que se lograron los objetivos planteados en la presente investigación, ya que se pudo identificar aquellas habilidades en las cuales los estudiantes universitarios con talento académico presentan mayor nivel de ejecución, además se evidenció que hay presencia de pensamientos negativos que dificultan la ejecución de algunas habilidades sociales. De la misma forma, se encontraron casos que evidenciaron la relación existente entre ambas variables, pues se presentaron casos en los cuales ambas variables se encontraban altas.

Por otro lado la presente investigación presenta algunas limitaciones ya que durante el proceso de ejecución los estudiantes con talento académico atravesaron un cambio a nivel educativo de la básica secundaria a la educación superior, lo cual habría influido los resultados obtenidos puesto que esta transición pudo generar dificultades en la ejecución de las habilidades sociales o fortalecerlas, por lo cual se sugiere realizar un Estudio de Caso en profundidad o un Estudio Intra-sujeto que

permita profundizar ante el estudio de las habilidades sociales y así obtener mas información que permita llegar a conclusiones que amplíen el conocimiento acerca de la población objeto de estudio.

Cabe aclarar que la presente investigación no contempla entre sus variables de estudio la evaluación de las respuestas fisiológicas al momento de ejecutar una habilidad social, sin embargo, luego del análisis de las entrevistas, se observó que los estudiantes universitarios con talento académico evaluados presentan con facilidad reacciones como: ruborización, sudoración de las manos, tartamudeo, temblor en las piernas y manos, reacciones verbales y reacciones físicas como golpear algo, tirar cosas, etc. De acuerdo con Caballo (1987), las respuestas fisiológicas constituyen uno de los tres componentes que se evalúan al momento de determinar si un sujeto posee alta o baja habilidad social. Además se debe tener en cuenta también la cultura como variable que pueda influir en el nivel de ejecución de las habilidades sociales en estudiantes con talento académico. Se sugiere para próximas investigaciones en esta área incluir estas variables a estudio.

10. RECOMENDACIONES

La presente investigación pretendió realizar una descripción del nivel de ejecución las habilidades sociales de estudiantes universitarios identificados como talentos académicos, de acuerdo con ello, los resultados obtenidos solo son válidos para esta población. Sin embargo, dada la poca referencia teórica frente al tema de las habilidades sociales en el ámbito nacional e internacional, donde los trabajos que abundan se refieren sólo al entrenamiento y no a la evaluación y descripción de las mismas, esta investigación busca contribuir a ampliar dicho marco y generar conocimiento en una dimensión del ser humano que se encuentra relacionada con su vida en general y de la cual hace constante uso y es importante para alcanzar diferentes logros.

La línea de investigación Cognición y Educación del Programa de Psicología de la Universidad del Magdalena, al cual se encuentra adscrita esta investigación, puede contar ahora con información que les permitirá continuar en su propósito de comprender de qué manera se presenta el desarrollo de jóvenes excepcionales y talentos. Se sugiere profundizar en este estudio porque son una población con la cual se puede generar un impacto y la psicología esta llamada a contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y generar conocimientos acerca del ser humano y sus relaciones con el otro. Estos se caracterizan por poseer un potencial individual de logros excepcionales en una o más áreas del conocimiento en

relación con sus pares, situación que se debe potenciar al máximo y como manifiesta el Ministerio de Educación Nacional “lograr encaminarlos por una ruta, encausarlos hacia un dominio de conocimientos, transformarlos de excelentes generalizados en expertos disciplinares capaces de aportar significativamente a un espacio de conocimiento...”. Por ello consideramos que se deben realizar investigaciones que se dediquen al estudio de otras habilidades que pudieran presentar estos estudiantes.

Desde la perspectiva psicológica, se debe contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, enfocándose en un ser humano único e integral y generar conocimientos acerca del ser humano y sus relaciones con el otro. Se hace imprescindible que en el programa de tutorías que lleva a cabo la Universidad del Magdalena en el área de Bienestar Universitario se cuente con el apoyo de estudiantes de psicología de los últimos semestres, que puedan implementar actividades que permitan identificar, fortalecer y promover aquellas capacidades de aquellos estudiantes que recién ingresan al campo universitario, de manera que se puede aprovechar todo su potencial dentro de las aulas.

Uno de los aspectos que han sido poco estudiados en estudiantes con talento académico son las habilidades sociales, a través de la presente investigación donde se logró describir el nivel de ejecución de las habilidades sociales; se sugiere trabajar en el entrenamiento tanto de las habilidades sociales como de aquellas habilidades

que ya han sido identificadas en estudios previos a este por el Grupo de Investigación Cognición y Educación (2005; 2006; 2008). Se recomienda que se utilicen los grupos de apoyo establecidos por la Universidad del Magdalena, de modo que se apliquen y desarrollen programas que potencien el talento que ha sido identificado en estos estudiantes universitarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Argyle, M. (1983). *Análisis de la interacción*. Buenos Aires: Amorrortu.

Benito, Y. (1998). Factores emocionales y problemáticas de adaptación en alumnos superdotados considerando el nivel de supedotación y la edad. Trabajo presentado en el Primer Congreso Internacional de Alta Inteligencia, Agosto, Argentina.

Bralic, S. y Arancibia, V. (2003). Evaluación de un modelo de identificación y educación de escolares con talentos académicos, para su transferencia a organismos educacionales en Chile y Latinoamérica. Extraído el día 20 de febrero de 2008 desde <http://www.puc.cl/pentauc/html/investigacionydifusion/investigacion.html>

Benítez J., Tomas A. y Justicia F. (2007). La liga de alumnos amigos: Desarrollo de las habilidades sociales del alumnado para prestar apoyo socioemocional. *Anales de Psicología*, 23(2), 185-192. Extraído el 18 de febrero de 2008 desde http://www.um.es/analesps/v23/v23_2e.htm

Caballo, V. (1987). Evaluación de las Habilidades Sociales. En R. Fernandez-Ballesteros & J. A. Carboles (Comps.) *Evaluación Conductual: Metodología y aplicaciones*. Pag. 553-595. Madrid: Pirámide.

Caballo, V. (1993). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. España: Siglo XXI.

Castro, P., Oyanedel, C., Páez, A. y Quintanilla, R. (1998). Implicancias de una educación especial para superdotados. Extraído el 30 de Agosto de 2007 desde www.geocities.com/Athens/Thebes/1663/pablo1.htm.

Colangelo, N. (2002). Counseling Gifted and Talented Students Extraído el 15 de Septiembre de 2007 desde www.sp.uconn.edu/

Cerchiaro, E., Paba, C. y Sánchez, L. (2005). Identificación de estudiantes con capacidades excepcionales y talento del distrito de Santa Marta. *Duazary*, 2(1), 69-76. Extraído el 30 de agosto de 2007 desde: www.unimagdalena.edu.co/user-archives/cienciasdelasalud/DUAZARY_VOL_2_No_1_2005.doc

Contreras, J. y Hojas, A. (2007). Adolescencia, Talento y Aprendizaje. Extraído el 23 de Septiembre de 2009 desde:

Del Prette, A., Del Prette, Z. y Mendes, M. (1999) Habilidades Sociales en la Formación Profesional del Psicólogo: Análisis de un Programa de Intervención. *Psicología Conductual*, 7(1), Pág. 27-47.

De Zubiría, J. (2003). *Diez estudios sobre Inteligencia y Excepcionalidad*. Bogotá: Editorial Delfín Ltda.

Esquivias, M. y Muria, I. (2001). Una Evaluación de la Creatividad en la Educación Primaria. *Revista Digital Universitaria*, 1(3), 5-12. Extraído el 28 de Febrero de 2008 desde <http://www.revista.unam.mx/vol.1/num3/art1/>.

Eceiza, M., Arrieta, M. y Goñi, A. (2008). Habilidades Sociales y Contextos de la Conducta Social. *Revista de Psicodidáctica*, 13 (1), Pag. 11-26.

Freeman, J. (1998). El desarrollo emocional del más capaz. Ponencia presentada al Primer Congreso de Educación de la Alta Inteligencia, Agosto, Argentina.

Flanagan, A. y Arancibia, V. (2005). Talento Académico: Un Análisis de la Identificación de Alumnos Talentosos Efectuada por Profesores. *PSYKHE*, 14(1), 121-135 Extraído el 20 de Febrero de 2008 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100010&script=sci_arttext

Gil, F., Leon, M. (1998). *Habilidades Sociales: Teoría, Investigación e intervención*.

Madrid: Editorial Síntesis.

Gilbert, D. y Connolly, J. (1995). *Personalidad, Habilidades Sociales y Psicopatológica*. Barcelona: Ediciones Omega.

Gagné, F. (2000). Un modelo diferenciador de dotación y talento. Extraído el 25 de Agosto de 2007 desde: www.puc.cl/pentauca

Gutierrez, G. (2000). Adaptracion, validación y estandarización de la Escala Multidimensional de Expresion Social – Parte Motora y Parte Cognitiva- en estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia. Tesis de Grado. Bogota: Universidad Nacional de Colombia.

García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit. Revista de Psicología*, 11(1), 63-74. Extraído el 20 de septiembre de 2007 desde: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/686/68601108.pdf>

Hidalgo, C y Nureya, A. (1990). Desarrollo de Habilidades Sociales en estudiantes Universitarios. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22 (002) Pag. 265-282. Extraido el 04 de Octubre de 2009 desde: <http://redalyc.uaemex.mx>

Lazarus, A. (1973). "Hypnosis" as a Facilitator in Behaviour Therapy. *International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*, 21(1), 25-31. Extraído el 10 de Mayo de 2007 desde <http://www.adicciones.es/files/31-38%20Original.pdf>

López, V., Arancibia, V., y Bralic, S. (2002). Representaciones sociales en torno al talento académico: Estudio Cualitativo. *PSYKHE*, 11(1), 183-202. Extraído el 20 de febrero de 2008 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282005000100010&script=sci_arttext

Lorenzo, R. y Martínez, M. (2002). Polémicas en torno al desarrollo del talento. *Revista Cubana de Psicología*, 19(1), 65-80. Extraído el 28 de Febrero de 2008 desde www.dict.uh.cu/Revistas/PS2002/PS%2019102-10.doc.

Lorenzo, R. (2006a). ¿A que se le denomina talento? Estado del arte a cerca de su conceptualización. *Intangible Capital*, 2(11) ,72-163. Extraído el 19 de Mayo de 2007 desde: <http://www.intangiblecapital.org/Articulos/N11/0051.htm>

López, N. y Martínez, O. (2006). *Identificación de Estudiantes de noveno y decimo grado con Talento Científico en la Institución Educativa Distrital de Bonda de la Ciudad de Santa Marta*. Tesis de Pregrado, Universidad de Magdalena.

Oquendo, M. (2004). Las inteligencias múltiples y su integración con las estrategias de enseñanza y de assessment. *Revista Atenas*, 3 (Edición Única), 20-23.

Extraído el 28 de febrero de 2008 desde

http://www.atenas.rimed.cu/Todos_los_n/05-

[Rev_Atenas_Diciembre2004/articles/EI_Articulo01.htm](http://www.atenas.rimed.cu/Todos_los_n/05-Rev_Atenas_Diciembre2004/articles/EI_Articulo01.htm).

Paick, H. (1993). Una inteligencia o varias? Enfoques alternativos de las habilidades cognitivas. Extraído el 22 de Septiembre de 2007 desde:
<http://www.revistaevaluar.com.ar/edgardo/paik.htm>

Renzulli, J. (1996a). ¿En que consiste lo sobresaliente? La atención a los niños sobresalientes. Extraído el 15 de Marzo de 2007 desde:
http://www.dmenormad.es/pdf/publicaciones/los_ninos_superdotados.pdf

Restrepo, L. (2000). Asertividad. Extraído el 28 de Febrero de 2008 desde
<http://www.xtec.es/~cciscart/annexos/defassertivitat.htm>

Riesco, M. (2005). Habilidades sociales en adolescentes con problemas de desadaptación social. Extraído el 20 de Mayo de 2007 desde
www.cesdonbosco.com/revista/articulos2005/diciembre05/manuelriesco.pdf

Spearman, C. (1904). "General intelligence" Objectively Determined and Measured. *American Journal of Psychology*, 15(2), 201-293. Extraído el 23 de octubre de 2007 desde <http://ajp.press.uiuc.edu/>.

Sampieri, R. (1998) *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Sternberg, R., Prieto, M. y Castejón, J.(2000) Análisis Factorial Confirmatorio del Sternberg Triarchic Abilities test (nivel-h) en una muestra española: resultados preliminares. *Psicothema*, 12(4), 642-647. Extraído el 29 de noviembre de 2007 desde <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=384>

Sánchez, C. (2005). *Personalidad, socialización y adaptación: Algunos estudios realizados con alumnos superdotados*. Tesis de doctorado, Universidad de Murcia. Extraído el 8 de Mayo de 2007 desde: http://www.tesisexarxa.net/TESIS_UM/AVAILABLE/TDR-0226107-102038//SanchezLopez05de12.pdf.

Terrassier, J. (1998). El Síndrome de Asincronía. Ponencia presentada al Primer Congreso de Educación de la Alta Inteligencia, Mendoza, Argentina.

Troncoso, G. (2002). Desarrollo de Habilidades Sociales en niños, niñas y jóvenes internos en hogares de menores en protección simple. Extraído el día 14 de Mayo de 2007 desde: www.emagister.com/desarrollo-habilidades-sociales-ninos-ninas-jovenes-cursos-655817.htm

UNESCO, (2004, noviembre). La Educación de Niños con Talento en Iberoamérica. Extraído el 24 de abril de 2007 desde

www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/educacion_ninos_talento_iberomericas.pdf –

ANEXOS

Anexo C

EMES-M

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESIÓN SOCIAL - PARTE MOTORA

(Caballo, 1987) (Adaptada por Gutiérrez, 2000)

El siguiente inventario ha sido construido para proporcionar información sobre la forma como actúas normalmente. Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4: Siempre o muy a menudo (91 a 100 % de las veces)
- 3: Habitualmente o a menudo (66 a 90 % de las veces)
- 2: De vez en cuando (35 a 65 % de las veces)
- 1: Raramente (10 a 34 % de las veces)
- 0: Nunca o muy raramente (0 a 9 % de las veces)

Responde aparte, en la hoja de respuestas. Tu contestación debe reflejar la frecuencia con que realizas el tipo de conducta descrito en cada pregunta.

1. Cuando personas que apenas conozco me elogian, intento minimizar la situación, quitando importancia al hecho por el que soy elogiado.
2. Cuando un vendedor se ha tomado la molestia considerable de enseñarme un producto que no me acaba de satisfacer o no había pensado comprar, soy incapaz de decirle que "no".
3. Cuando la gente me presiona para que haga cosas por ellos, me resulta difícil decir que "no".
4. Evito hacer preguntas a personas que no conozco.
5. Cuando mi pareja me pide algún favor, soy incapaz de negarme.
6. Si un(a) amigo(a) me interrumpe en medio de una importante conversación, le pido que espere hasta que haya acabado.
7. Cuando mi superior o jefe me irrita soy capaz de decírselo.
8. Si un amigo a quien he prestado dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.
9. Me resulta fácil elogiar a mi pareja para que se sienta bien.
10. Me aparto de mi camino para evitar problemas con otras personas.
11. Mostrar a la gente mi agrado hacia ellos, es difícil para mí.
12. Si dos personas en un cine o en una conferencia están hablando demasiado alto, les digo que se callen.
13. Cuando una persona atractiva me pide algo, soy incapaz de decirle que "no".
14. Cuando estoy enojado con alguien, no se lo hago saber.
15. Me reservo mis opiniones.
16. Soy extremadamente cuidadoso(a) en evitar herir los sentimientos de los demás.
17. Si una persona me atrae y no me la han presentado, intento conocerla activamente.
18. Me resulta difícil hablar en público.
19. Soy incapaz de expresar desacuerdo a mi pareja.
20. Evito hacer preguntas en clase o en el trabajo por miedo o timidez.
21. Me resulta fácil brindar elogios a una persona que apenas conozco.
22. Cuando alguno de mis superiores me llama para que haga cosas que no tengo obligación de hacer, soy incapaz de decir que "no".
23. Me resulta difícil hacer nuevos(as) amigos(as).
24. Si un(a) amigo(a) traiciona mi confianza, expreso claramente mi disgusto a esa persona.
25. Expreso sentimientos de cariño a mis padres.

26. Me resulta difícil brindarle un elogio a un superior.
 27. Si estuviera en un pequeño seminario o reunión y el profesor o la persona que lo dirige hiciera una afirmación que yo considero incorrecta, expondría mi propio punto de vista.
 28. Si ya no quiero seguir saliendo con alguien, se lo hago saber claramente.
 29. Soy capaz de expresar sentimientos negativos hacia extraños si me siento ofendido(a).
 30. Si en un restaurante me sirven comida que no me gusta, me quejo de ello.
 31. Me cuesta trabajo hablar con una persona atractiva a quien sólo conozco superficialmente.
 32. Cuando he conocido a una persona que me agrada le pido el teléfono para un posible encuentro posterior.
 33. Si estoy enfadado con mis padres, se los hago saber claramente.
 34. Expreso mi punto de vista aunque sea impopular.
 35. Si alguien ha hablado mal de mí o me ha atribuido hechos falsos, le busco enseguida para poner "los puntos sobre las íes".
 36. Me resulta difícil iniciar una conversación con un extraño.
 37. Soy incapaz de defender mis derechos ante mis superiores.
 38. Si una figura con autoridad me critica sin justificación, me resulta difícil discutir su crítica abiertamente.
 39. Si un miembro del sexo opuesto me critica injustamente, le pido claramente explicaciones.
 40. Dudo en concertar una cita con otra persona por timidez.
 41. Me resulta fácil dirigirme y empezar una conversación con un superior.
 42. Me dejo convencer con facilidad, haciendo lo que los demás quieren que haga y no lo que realmente yo querría hacer.
 43. Cuando conozco gente nueva tengo poco que decir.
 44. No hago ni digo nada cuando veo que alguien se "cuela" delante de mí en una fila.
 45. Si alguien me gusta, soy incapaz de decírselo.
 46. Me resulta difícil criticar a los demás incluso cuando está justificado.
 47. No sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.
 48. Si me doy cuenta de que me estoy enamorando de alguien con quien salgo, expreso estos sentimientos a esa persona.
 49. Si un familiar me critica injustamente, expreso mi enojo espontánea y fácilmente.
 50. Me resulta fácil aceptar elogios provenientes de otras personas.
 51. Me río de las bromas que realmente me ofenden en vez de protestar o hablar claramente.
 52. Cuando me elogian no sé qué responder.
 53. Soy incapaz de hablar en público.
 54. Soy incapaz de mostrar afecto hacia un miembro del sexo opuesto.
 55. En las relaciones con mi pareja es ella(él) quien lleva el peso de las conversaciones.
 56. Si tengo que pedir algo a un superior, evito hacerlo.
 57. Si un pariente cercano y respetado me estuviera importunando, le expresaría claramente mi malestar.
 58. Cuando un vendedor en una tienda atiende a alguien que está detrás de mí, llamo su atención al respecto.
 59. Me resulta difícil brindar elogios o alabar a un miembro del sexo opuesto.
 60. Cuando estoy en un grupo, tengo problemas para encontrar cosas sobre que hablar.
 61. Me resulta difícil mostrar afecto hacia otra persona en público.
 62. Si un(a) vecino(a) atractivo(a), a quien he estado queriendo conocer, me detiene al salir de casa y me pregunta la hora, tomaría la iniciativa para empezar una conversación.
 63. Soy una persona tímida.
 64. Me resulta fácil mostrar mi enfado cuando alguien hace algo que me molesta.
-

EMES-C

ESCALA MULTIDIMENSIONAL DE EXPRESIÓN SOCIAL - PARTE COGNITIVA
(Caballo, 1987) (Adaptada por Gutiérrez, 2000)

El siguiente inventario se ha diseñado para proporcionar información sobre algunos pensamientos que puedes tener de vez en cuando. Por favor, contesta a las preguntas poniendo una X en la casilla apropiada, de 0 a 4, según tu propia elección:

- 4: Siempre o muy a menudo (91 a 100 % de las veces)
- 3: Habitualmente o a menudo (66 a 90 % de las veces)
- 2: Algunas veces (35 a 65 % de las veces)
- 1: Raramente (10 a 34 % de las veces)
- 0: Nunca o muy raramente (0 a 9 % de las veces)

Responde aparte, en la hoja de respuestas. Tu contestación debe reflejar la frecuencia con que tienes el tipo de pensamiento descrito en cada pregunta.

1. Al expresar mis opiniones personales en una reunión, temo hacer el ridículo.
2. Si un superior me molesta, me preocupa tener que decírselo directa y claramente.
3. Temo expresar opiniones personales en un grupo de amigos(as) por miedo a parecer incompetente.
4. Pienso que si no estoy seguro(a) de lo que voy a decir es mejor que no inicie una conversación porque podría "meter la pata".
5. Me preocupa que al expresar mis sentimientos negativos justificados hacia los demás pueda con ello causarles una mala impresión.
6. Temo la desaprobación de mis amigos(as) si me enfrento con ellos(as) cuando se están aprovechando de mí.
7. Me preocupa empezar una conversación con mis amigos(as) cuando sé que no se encuentran de buen humor.
8. Pienso que es preferible ser humilde y minimizar los elogios que me hagan mis amigos(as) que aceptarlos y poder causar una impresión negativa.
9. El brindar elogios a otra persona no va con mi forma de ser.
10. Cuando cometo un error en compañía de mi pareja temo que él(ella) me critique.
11. Temo hablar en público por miedo a hacer el ridículo.
12. Me importa bastante la impresión que cause a los demás cuando estoy defendiendo mis derechos.
13. Me preocupa "hacer una escena" cuando defiendiendo mis derechos personales ante mis padres.
14. He pensado que los demás tenían de mí una opinión desfavorable cuando expresaba opiniones contrarias a las de ellos.
15. Cuando un superior me critica injustamente temo enfrentarme con él(ella) porque puedo fallar en la argumentación.
16. Pienso que es mi responsabilidad ayudar a las personas que apenas conozco, simplemente porque me lo han pedido.
17. Temo expresar cariño hacia mis padres.
18. Me preocupa hablar en público por temor a lo que los demás puedan pensar de mí.
19. Si brindo un elogio a una persona del sexo opuesto, me preocupa notablemente hacer el ridículo.
20. He estado preocupado(a) sobre qué pensarían las otras personas de mí si defiendiendo mis derechos frente a ellos.
21. Cuando expreso mi enfado por una conducta de mi pareja, temo su desaprobación.

22. Pienso que no es agradable recibir elogios y que la gente no debería brindarlos tan a menudo.
 23. He pensado que si una persona del sexo opuesto rechaza una cita para salir conmigo, me está rechazando a mí como persona.
 24. Me preocupa notablemente iniciar conversaciones con desconocidos cuando no hemos sido presentados.
 25. Pienso que si me brindan un elogio, lo más conveniente es pasarlo por alto y hacer como si no me hubiera dado cuenta.
 26. Me preocupa que el mantener una conversación con otra persona, tenga que depender de mí.
 27. Me importa bastante hablar en público por miedo a parecer incompetente.
 28. Temo rechazar las peticiones que provienen de mis padres.
 29. Me importa bastante expresar desacuerdo ante personas con autoridad, porque podrían pensar mal de mí.
 30. Me preocupa lo que puedan pensar mis amigos(as) cuando expreso mi afecto hacia ellos(as).
 31. Me preocupa lo que piense la gente de mí si acepto abiertamente un elogio que me han brindado.
 32. He pensado que una persona a la que conozco poco no tiene el derecho de pedirme algo que me cueste hacer.
 33. Si hago peticiones a personas con autoridad temo la desaprobación de esas personas.
 34. He pensado que alguien que hace peticiones poco razonables sólo puede esperar malas contestaciones.
 35. Pienso que alabar o brindar elogios a un extraño no debe ser la manera de empezar a conocer a esa persona.
 36. Me preocupa notablemente que mi pareja no me corresponda siempre que le expreso mi cariño.
 37. He pensado que si me enfrento a las críticas de mis amigos(as) probablemente dé lugar a situaciones violentas.
 38. Me importa notablemente que al elogiar a los demás alguien piense que soy un(a) adulator(a).
 39. El rechazar hacer lo que mi pareja me ha pedido es una forma segura de sentirme luego culpable.
 40. Me preocupa hablar en público por miedo a hacerlo mal.
 41. Temo que la gente me critique.
 42. Me preocupa notablemente que al expresar sentimientos negativos hacia el sexo opuesto pueda causarles una mala impresión.
 43. Si pido favores a personas que no conozco o conozco muy poco temo causarles una impresión negativa.
 44. Me preocupa bastante expresar sentimientos de afecto hacia personas del sexo opuesto.
-
-

La Escala de Expresión Social Parte Motora (EMES-M) consta de 38 ítems que se encuentran expresados negativamente, por ello es necesario invertir la puntuación obtenida en ellos antes de realizar una suma total de la escala. La inversión se realiza de la siguiente forma una puntuación igual a cero (0) se convierte en cuatro (4) y viceversa, una puntuación de uno (1) pasa a ser tres (3) y viceversa, y una puntuación de dos (2) se mantiene invariable. Estos ítems aparecen en la hoja de respuestas con un asterisco al lado del número, ellos son: 1,2,3,4,5,10,11,13,14,15,16,18,19,20,22,23,26,31,36,37,38,40,42,43,44,45,46,47,51, 52,53,54,55,56,59,60,61y 63.

Para el caso de la Emes M, los puntajes ubicados por debajo del primer cuartil indicarían déficits específicos en las habilidades que midan los factores con dichos puntajes, mientras que los puntajes que se encuentren por encima del tercer cuartil indicarían un muy buen desempeño en dichas habilidades.

Para la Escala de Expresión Social Parte Cognitiva (EMES-C) de acuerdo con los 10 factores se debe realizar el mismo procedimiento de suma con los ítems que componen cada factor y obtener así un puntaje para cada uno. En el caso de la Emes C, los factores con puntajes que se encuentren por debajo del primer cuartil representarían una baja frecuencia de pensamientos negativos frente a habilidades específicas mientras que los puntajes superiores al tercer cuartil nos estarían señalando una alta frecuencia de pensamientos negativos.

EMES-M

Hoja de respuestas

Edad: _____ Sexo: _____ Fecha: _____

Por favor, lee atentamente cada pregunta de la **Escala Multidimensional de Expresión Social - Parte Motora (EMES-M)** y anota con una equis (X) en la casilla correspondiente la contestación que más adecuadamente describe tu forma de actuar.

Siempre o muy a menudo
(91 a 100 % de las veces)
(4)

Habitualmente o a menudo
(66 a 90 % de las veces)
(3)

De vez en cuando
(35 a 65 % de las veces)
(2)

Raramente
(10 a 34 % de las veces)
(1)

Nunca o muy raramente
(0 a 9 % de las veces)
(0)

*1.	0	1	2	3	4
*2.	0	1	2	3	4
*3.	0	1	2	3	4
*4.	0	1	2	3	4
*5.	0	1	2	3	4
6.	0	1	2	3	4
7.	0	1	2	3	4
8.	0	1	2	3	4
9.	0	1	2	3	4
*10.	0	1	2	3	4
*11.	0	1	2	3	4
12.	0	1	2	3	4
*13.	0	1	2	3	4
*14.	0	1	2	3	4
*15.	0	1	2	3	4
*16.	0	1	2	3	4

17.	0	1	2	3	4
*18.	0	1	2	3	4
*19.	0	1	2	3	4
*20.	0	1	2	3	4
21.	0	1	2	3	4
*22.	0	1	2	3	4
*23.	0	1	2	3	4
24.	0	1	2	3	4
25.	0	1	2	3	4
*26.	0	1	2	3	4
27.	0	1	2	3	4
28.	0	1	2	3	4
29.	0	1	2	3	4
30.	0	1	2	3	4
*31.	0	1	2	3	4
32.	0	1	2	3	4

33.	0	1	2	3	4
34.	0	1	2	3	4
35.	0	1	2	3	4
*36.	0	1	2	3	4
*37.	0	1	2	3	4
*38.	0	1	2	3	4
39.	0	1	2	3	4
*40.	0	1	2	3	4
41.	0	1	2	3	4
*42.	0	1	2	3	4
*43.	0	1	2	3	4
*44.	0	1	2	3	4
*45.	0	1	2	3	4
*46.	0	1	2	3	4
*47.	0	1	2	3	4
48.	0	1	2	3	4

49.	0	1	2	3	4
50.	0	1	2	3	4
*51.	0	1	2	3	4
*52.	0	1	2	3	4
*53.	0	1	2	3	4
*54.	0	1	2	3	4
*55.	0	1	2	3	4
*56.	0	1	2	3	4
57.	0	1	2	3	4
58.	0	1	2	3	4
*59.	0	1	2	3	4
*60.	0	1	2	3	4
*61.	0	1	2	3	4
62.	0	1	2	3	4
*63.	0	1	2	3	4
64.	0	1	2	3	4

EMES-C

Hoja de respuestas

Edad: _____ Sexo: _____ Fecha: _____

Por favor, lee atentamente cada pregunta de la *Escala Multidimensional de Expresión Social - Parte Cognitiva (EMES-C)* y marca con una equis (X) en la casilla correspondiente la contestación que más adecuadamente describe tu forma de pensar.

Siempre o muy a menudo
(91 a 100 % de las veces)
(4)

Habitualmente o a menudo
(66 a 90 % de las veces)
(3)

Algunas veces
(35 a 65 % de las veces)
(2)

Raramente
(10 a 34 % de las veces)
(1)

Nunca o muy raramente
(0 a 9 % de las veces)
(0)

1.	0	1	2	3	4
2.	0	1	2	3	4
3.	0	1	2	3	4
4.	0	1	2	3	4
5.	0	1	2	3	4
6.	0	1	2	3	4
7.	0	1	2	3	4
8.	0	1	2	3	4
9.	0	1	2	3	4
10.	0	1	2	3	4
11.	0	1	2	3	4

12.	0	1	2	3	4
13.	0	1	2	3	4
14.	0	1	2	3	4
15.	0	1	2	3	4
16.	0	1	2	3	4
17.	0	1	2	3	4
18.	0	1	2	3	4
19.	0	1	2	3	4
20.	0	1	2	3	4
21.	0	1	2	3	4
22.	0	1	2	3	4

23.	0	1	2	3	4
24.	0	1	2	3	4
25.	0	1	2	3	4
26.	0	1	2	3	4
27.	0	1	2	3	4
28.	0	1	2	3	4
29.	0	1	2	3	4
30.	0	1	2	3	4
31.	0	1	2	3	4
32.	0	1	2	3	4
33.	0	1	2	3	4

34.	0	1	2	3	4
35.	0	1	2	3	4
36.	0	1	2	3	4
37.	0	1	2	3	4
38.	0	1	2	3	4
39.	0	1	2	3	4
40.	0	1	2	3	4
41.	0	1	2	3	4
42.	0	1	2	3	4
43.	0	1	2	3	4
44.	0	1	2	3	4

ANEXO 2. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CIUDAD: _____

FECHA: _____

YO, _____ identificado(a) con _____, teniendo pleno conocimiento de los objetivos y garantía de confidencialidad que me ofrece esta investigación, acepto participar en la investigación titulada: "IDENTIFICACION DE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON TALENTO ACADÉMICO DEL DISTRITO DE SANTA MARTA", así como permitir se me apliquen los instrumentos necesarios para la consecución de sus objetivos.

Hago constar la autorización de mi participación en esta investigación teniendo en cuenta que es realizada como requisito para obtener el título de Psicólogo de la Universidad del Magdalena.

FIRMA: _____

**ANEXO 3. ENTREVISTA SOBRE HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS CON TALENTO ACADEMICO**

Edad: _____

Sexo: _____

1. ¿Le es difícil hablar en público?
2. ¿Le impide la ansiedad hablar en publico?
3. ¿Si tuviera que hablar en publico que pensamientos le vendrían a la cabeza?
4. ¿Como se comporta al relacionarse con una persona de autoridad?
5. ¿Le causa temor o ansiedad las figuras de autoridad?
6. ¿Tiene dificultad en la iniciación de conversaciones?
7. ¿Como inicia conversaciones con sus iguales?
8. De 1-10, ¿cual es el grado de ansiedad que presenta antes de iniciar conversaciones?
9. ¿Que piensas antes de iniciar conversaciones?
10. ¿Como se siente al expresar esos sentimientos?
11. ¿Expresa normalmente sus sentimientos de molestia a los demás?
12. Como se comporta cuando los demás hacen que se sienta enfadado?
13. ¿Tiene dificultad para expresar sentimientos positivos hacia el sexo opuesto?
14. ¿Que piensa sobre la expresión de sentimientos positivos hacia el sexo opuesto?
15. ¿Le es difícil conocer gente nueva?
16. ¿Como se comporta en esas situaciones?
17. ¿Tienes muchos amigos del sexo opuesto?
18. ¿Como son esas relaciones?
19. ¿Es capaz de rechazar peticiones poco razonables provenientes de amigos/as?
20. ¿Por qué rechazarías peticiones poco razonables de esas personas

21. ¿Tienes problemas para aceptar cumplidos de otras personas?
22. ¿Como reaccionas a la alabanza?
23. ¿Tiene problemas para hacer cumplidos a otras personas?.
24. ¿Es fácil demostrar agradecimiento a alguien que ha hecho algo por ti?
25. ¿Hace valer sus derechos hacia los demás normalmente?
26. ¿Cree que la gente se aprovecha de usted?
27. ¿Siente temor al momento de defender tus derechos?
28. Cuando sus derechos son vulnerados ¿Qué pensamientos suscita esa situación?
29. ¿Expresa normalmente sus sentimientos de molestia a sus familiares?
30. ¿Como se comporta cuando sus familiares hacen que se sienta enfadado?
31. ¿Tiene en cuenta lo que piensan las otras personas cuando expresa su opinión?
32. ¿Compartes las emociones de angustia, dolor o felicidad expresadas por otras personas?
33. ¿Que tan frecuentemente expresa sentimientos de cariño hacia tus padres?
34. ¿Consideras que es fácil expresar sentimientos de cariño y agrado hacia tus padres?