



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**AFECTO Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA EN EL
CONTEXTO DEL COVID-19**

**PRESENTADA POR
ASTRID GIANELLA NICOLLE ALEJOS HIDALGO**

**ASESOR
JOSÉ PAULINO ORÉ MALDONADO**

TESIS

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA**

LIMA – PERÚ

2023



Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada

CC BY-NC-ND

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**AFECTO Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA EN EL CONTEXTO
DEL COVID-19**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADA POR:
ASTRID GIANELLA NICOLLE ALEJOS HIDALGO**

**ASESOR:
MG. JOSÉ PAULINO ORÉ MALDONADO
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3121-0751>**

**LIMA, PERÚ
2023**

Expreso mi reconocimiento en este trabajo a mi familia que ha impulsado siempre mi formación académica y me ha acompañado en cada logro. A mi asesor, por compartir sus conocimientos conmigo y a mi querida universidad, por los valores impartidos.

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA.....	ii
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	iii
INDICE DE TABLAS.....	iv
RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
RESUMEN DE INFORME DE SIMILITUD.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	10
1.1 Bases teóricas.....	10
1.1.1 Afecto.....	10
1.1.2 Habilidades sociales.....	16
1.2 Planteamiento del problema.....	30
1.2.1 Descripción de la realidad problemática.....	30
1.3 Formulación del problema.....	33
1.3.1 Objetivos de la investigación.....	34
1.4 Formulación de las hipótesis de investigación.....	34
1.4.1 Variables y definición operacional.....	36
CAPÍTULO II: MÉTODO.....	36
2.1 Tipo y diseño de investigación.....	36
2.2 Participantes.....	36
2.3 Medición.....	36
2.3.1 Escala de Afectividad IPANAS- SF.....	36
2.3.2 Lista de chequeo de habilidades sociales.....	37
2.4 Procedimiento.....	38
2.5 Aspectos éticos.....	39
2.6 Análisis de los datos.....	39
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	40
3.1 Análisis descriptivo.....	40
3.2 Análisis inferencial.....	41
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....	44
CONCLUSIONES.....	54
REFERENCIAS.....	57
ANEXOS.....	75

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Tipologías de las Habilidades sociales de Goldstein.....	24
Tabla 2 Matriz de Conceptual la operacional de las variables.....	37
Tabla 3 Resultados del análisis descriptivo de la variable afecto (positivo y negativo).....	40
Tabla 4 Resultados del análisis descriptivo de las dimensiones de las habilidades sociales.....	40
Tabla 5 Resultados del análisis correlación de la variable afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales.....	41
Tabla 6 Resultados del análisis correlación de afecto positivo y las dimensiones de habilidades sociales.....	42
Tabla 7 Resultados del análisis correlación del afecto negativo y las dimensiones de habilidades sociales.....	43

RESUMEN

Los estudiantes universitarios en el contexto de la pandemia evidenciaron diversas reacciones emocionales, los cuales afectaron en cierta medida su desenvolvimiento social. Ante ello, el propósito de este estudio fue investigar si hay una relación entre el afecto y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana. Para ello, el diseño de investigación fue descriptivo correlacional en una muestra de 114 estudiantes, de los cuales 62 fueron mujeres y 52 hombres, en su mayoría entre 25 y 26 años. Para medir la variable afecto se aplicó el *International Short Version of the Positive and Negative Affect Schedule (I-SPANAS-SF)*. De igual forma, para la variable habilidades sociales se administró la lista de verificación de habilidades sociales. Se encontró una correlación entre la dimensión afecto positivo y habilidades sociales, y otra correlación entre la dimensión afecto negativo y habilidades sociales. Asimismo, asociaciones entre afecto positivo y negativo con las dimensiones de las habilidades sociales. Se discuten los principales hallazgos.

Palabras clave: afecto positivo, afecto negativo, habilidades sociales, estudiantes universitarios, psicología.

ABSTRACT

University students in the context of the pandemic showed various emotional reactions, which affected to some extent their social development. Given this, the purpose of this study was to investigate whether there is a relationship between affection and social skills in students from private universities in Metropolitan Lima. For this, the research design was descriptive correlational in a sample of 114 students, of which 62 were women and 52 men, mostly between 25 and 26 years of age. To measure the affective variable, the International Short Version of the Positive and Negative Affects Program (I-SPANAS-SF) was applied. Similarly, for the social skills variable, the social skills checklist was administered. A correlation was found between the positive affect dimension and social skills, and another correlation between the negative affect dimension and social skills. Likewise, associations between positive and negative affect with the dimensions of social skills. The main findings are discussed.

Keywords: affection, positive affection, negative affection, social skills, university students, psychology.

RESUMEN DE INFORME DE SIMILITUD

Reporte de similitud

NOMBRE DEL TRABAJO

REPORTE - TESIS - ASTRID GIANELLA NICOLLE ALEJOS HIDALGO

AUTOR

ASTRID GIANELLA NICOLLE ALEJOS HIDALGO

RECUESTO DE PALABRAS

15450 Words

RECUESTO DE CARACTERES

94431 Characters

RECUESTO DE PÁGINAS

78 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

809.1KB

FECHA DE ENTREGA

Sep 20, 2023 6:49 PM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Sep 20, 2023 6:50 PM GMT-5

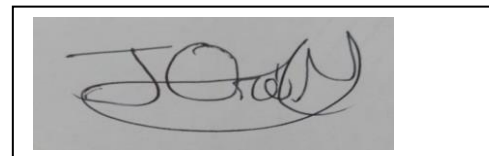
● 20% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos

- 18% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 14% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)
- Material citado



INTRODUCCIÓN

La etapa universitaria es un medio social donde la persona se encuentra en un proceso continuo de aprendizaje y desarrollo, en ella se desarrollan diversas competencias sociales que le permitirán fortalecer relaciones interpersonales gratificantes en el futuro (García et al., 2018) y a su vez insertarse a la sociedad, sin embargo, la pandemia y la educación remota generó cambios en el desarrollo de este proceso.

En este contexto, se presentan diversas experiencias que involucran emociones positivas o negativas que durante la pandemia se relacionaron con el hecho de que muchos universitarios adoptaron en su mayoría la educación a distancia (Meza, 2020) y estas propiciaron alteraciones emocionales que dieron lugar a reacciones adaptativas o desadaptativas afectando la estabilidad emocional y/o vulnerando a las personas ante algún riesgo (Achilli, 2020). Otro problema fue la ausencia de habilidades que se deberían poseer para la comunicación efectiva virtual en el contexto educativo (Banco Interamericano de Desarrollo BID, 2021). Quintana et al. (2008) expresan que el desafío para lidiar con cuestiones emocionales, relacionales y sobre todo las que generan angustia guardan una relación directa con la competencia social.

Con lo explicado previamente, se efectuó el presente estudio teniendo como base el tipo no experimental, de carácter descriptivo-correlacional, donde fueron objeto de estudio las dimensiones de las variables afecto y habilidades sociales, con el fin de hallar correlación entre ellas en estudiantes universitarios de la carrera de psicología de universidades privadas de Lima Metropolitana para priorizar el bienestar

de los universitarios concerniente al afecto que permite lograr el autoconocimiento y autocontrol de sus conductas. Asimismo, comprende el valor de las habilidades sociales puesto que facilitan adaptación, socialización y aprendizaje que de lo contrario podrían causar sentimientos negativos.

La actual investigación se estructuró en cuatro capítulos principalmente. En el primer capítulo se exponen las bases teóricas de las variables afecto y habilidades sociales, asimismo se detallaron evidencias empíricas más recientes tanto nacionales como internacionales, adicionalmente se realizó el planteamiento del problema, objetivos e hipótesis de la investigación entre el afecto y las habilidades sociales. En el segundo capítulo, se explica el tipo y diseño de investigación utilizado, los participantes, la medición, el procedimiento, los aspectos éticos y el análisis de los datos.

El capítulo tres está compuesto por las tablas que exponen los datos recolectados con el programa estadístico SPSS, dando respuesta a la problemática y a los objetivos establecidos en la presente investigación.

Por último, en el capítulo cuatro se plasma la discusión en donde se analizaron, compararon e interpretaron los resultados de la investigación de acuerdo con la teoría de las variables. Del mismo modo, se precisan las conclusiones y se dan recomendaciones y razones para ampliar el conocimiento brindado en futuras investigaciones.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Bases teóricas

1.1.1 Afecto

Inicio y desarrollo

El interés teórico sobre las emociones y los afectos tienen larga data, Cvetkovich (2018) explica que los problemas sociales representados en dilemas afectivos se han rastreado originariamente en la cultura occidental, durante los años XVIII y XIX.

Los antecedentes del afecto los podemos revisar en Enciso y Lara (2014), *“Emociones y ciencias sociales en el siglo XX: La precuela del giro afectivo”*, aquí narran una previa investigación sobre las emociones relacionadas a las Ciencias sociales durante el siglo XX que se pueden captar a través de 7 líneas de estudio.

Posteriormente se genera el giro afectivo, Greco y Stenner (2008) serían la primera referencia en la que el término se refiere a la respuesta de los académicos ante una modificación total, tal como es el papel crucial y creciente de las emociones en la transmutación de áreas del ámbito público. Para esto, hay que entender la diferencia entre emoción y afecto, Blackman y Cromby (2007) entienden como emoción a pautas de respuesta mente-cuerpo que son reconocibles culturalmente, generan unión, estabilidad y coherencia a las dimensiones involucradas en las confluencias relacionales; por otro lado, afecto señala vigor y

potencia que puede demostrar falsedad en el movimiento del sujeto que está siempre en un estado de cambio.

La influencia del término afecto se originó por la atracción en el afecto como manifestación corporal, preconsciente y preindividual (Massumi, 2002). Stenner (2011), al igual que Greig y Seigworth (2010) reconocen dos artículos de 1995 relevantes, que son *The Autonomy of Affect* de Massumi (1995) en el que el autor critica los enfoques de comunicación y defiende la autonomía, apertura y novedad del término; y el segundo artículo llamado *Shame in the cybernetic fold* de Sedgwick y Frank (1995) que también critican las interpretaciones discursivas e incorporan la teoría de Tomkins (1961) relacionada al análisis cultural del afecto, como factor principal de motivación en los conductores corporales.

Hacia el final de la década del siglo XXI, se formaliza el término afecto al aparecer dos libros importantes: *The Affective Turn: Theorizing The Social* de Clough y Halley (2007), producto de un conjunto de seminarios y talleres realizados en *The City University de New York*, centro de postgrados, a cargo de Patricia Ticineto y patrocinados por el centro para estudios de las mujeres y sociedad desde 1999 hasta 2006; y el libro *The Affect Theory Reader* editado por Gregg y Sigworth(2010), el cual se diferencia del libro anterior al integrar ensayos de autores más reconocidos en este enfoque con el fin de mostrar avances, impacto, influencias y transformación. Del mismo modo, Sarto (2021) relata que, a pesar de no haber una teoría homogénea, existen varias teorías sobre los afectos, desde ellas se han postulado dos ejes consolidados, como principios por su ambigüedad, en diversos contextos, siendo uno de ellos la visión de Tomkins (1963) comprendiendo al ser humano como un sistema

de información, comunicación, etcétera; y el otro eje es el concepto de Spinoza con su elaboración posterior por Deleuze y Guattari (2005).

Acuña (2018) señala que debido a que el concepto de Spinoza fue realizado bajo los tres principios de Newton, teoría que explica y predice la dinámica de los cuerpos, la teoría de los afectos es útil para entenderlos y predecirlos.

Alcalá et al. (2006) expresan que el explorar la afectividad posiblemente es uno de los desafíos más complicados para hacer investigación en psicopatología y psicología, debido a que no hay una estructura clara concluida. Sin embargo, Watson y Clark (1994) sugieren el modelo bidimensional como estructura básica del afecto donde los dos grandes factores emocionales son el afecto positivo y el negativo.

Definición

Russell y Barrett (1999) refieren que el afecto es la vivencia psicológica primordial a la cual la persona accede por introspección y es parte fundamental de la emoción. Complementado la idea, Aguado (2005) menciona que los afectos son percibidas al experimentar algo, desde una imagen visual, una melodía, hasta un evento complejo que clasifica como positivo o negativo, atractivo o repulsivo, bueno o malo, agradable o desagradable y el valor se decodifica en la experiencia cualitativa.

Por “afectividad”, se entiende que es la esencia de las respuestas más probables del cuerpo, con frecuencia autónomas, como las facultades corporales tanto de afectar como ser afectado o a la facultad aumentada o disminuida del cuerpo para conectarse, asimilar y actuar (Clough & Halley, 2007). Esta autoinfección está conectada con el mismo hecho de estar vivos; a partir de esta definición cambia la

idea de cuerpo como organismo por cuerpo como proceso: cuerpo *biomediado*, gracias a la influencia del filósofo Spinoza (Spinoza, 1980).

Tomkis (1962) puntualiza los afectos como una agrupación de reacciones musculares propagadas en todo el cuerpo, sobre todo en la cara, implicando la circulación de la sangre, la vocalización, la respiración y las glándulas de secreción interna que provocan una retroalimentación positiva o negativa. Además, Kitayama et al. (1997) consideran la afectividad como aspecto constitutivo de las acciones de la vida diaria y compone un conjunto de roles comunes en la sociedad, los cuales se ajustan y adaptan al entorno sociocultural y semiótico próximo.

Hochschild (1990) asevera que la emoción es un “*sentido*” semejante al olfato o la vista que nos comunica la relación con el mundo. En las sociedades capitalistas, donde las relaciones de dominación, poder y desigualdad son comunes, las emociones también están influenciadas por la procurar equidad y equilibrio en la sociedad. De esta manera, las interacciones sociales en el contexto de estas sociedades tienen un rol fundamental en la configuración de los tipos de emociones que se experimentan.

Watson et. al. (1988) establece dos dimensiones, las cuales son Afecto positivo AP y Afecto negativo AN, se pueden definir como estados afectivos o como disposiciones individuales sobre la emoción relativamente estables (Sandín et. al., 1999). Estas dimensiones son independientes en su totalidad y son descriptivamente bipolares, pero a la vez unipolares; así el polo alto de alguna de las dimensiones indica un estado afectivo alto, de lo contrario significaría la ausencia parcial de implicancia afectiva en el polo bajo (Watson y Tellegen, 1985).

Alcalá et. al. (2006) puntualizan que los afectos suponen una gama de componentes cognitivos, efectos fisiológicos, expresiones del comportamiento, influencia social, cultural, etcétera. A su vez, Páez y Carbonero (1993) estiman que la afectividad engloba las emociones con causa específica sobre una evaluación de la situación que está marcado por un periodo de tiempo más breve que los estados de ánimo y mayor intensidad afectiva; a comparación del estado de ánimo que tiene tonalidades afectivas relativamente resistentes y de baja intensidad, no tienen un origen definido y su efecto perdura continuamente, las cuales caracterizan un periodo psicológico y evaluaciones afectivas.

Stincer y Monroy (2012) señalan que los afectos se pueden expresar de manera fisiológica o somática, al ser una respuesta en conjunto de específicos estados fisiológicos frente a una circunstancia, en otras palabras, define el afecto como el estado corporal suscitado de la percepción consciente del mismo, lo que desde las ciencias cognitivas es un estado mental con precedente cognitivo que lo produce y se presenta por las creencias de las personas sobre hechos o estados existiendo un propósito deliberado que genere su existencia.

Fernández et al. (2002) conciben el afecto como la mezcla de los componentes fundamentales de las emociones y los estados de ánimo; su atributo principal es que se siente, pero la elaboración es más que cognitiva.

Teorías del Afecto

Para comprender mejor las teorías de los afectos es importante considerar las ideas de Deleuze (1967) que nos traslada a la autonomía del afecto, Bergson (1986) a la filosofía de la media y Whitehead (1938) a la experiencia liminal, las cuales dan origen a los estudios actuales sobre el afecto.

Se ha explorado el estudio de la variable afecto desde varias perspectivas, desde la sociología, como lo es la teoría normativa de Hochschild (1975), la teoría estructuralista de Kemper (1990) y las teorías de Tomkins (1962) como las más resaltantes. Por último, se explicará la teoría de Watson con un modelo bifactorial sobre los afectos, uno de los más reportados en los últimos años.

La Teoría normativa de Hochschild (1975) se sustenta desde una perspectiva sociológica e identifica dos categorías de normas culturales relacionadas con las emociones, la primera está referida a la experiencia interna de la persona y la segunda a la expresión de emociones internas.

Asimismo, la Teoría estructuralista de Kemper (1990) desarrolla una teoría estructurada de las emociones resaltando dos dimensiones importantes para la manifestación pública de las emociones, siendo el estatus y el poder factores que influyen en las emociones positivas o negativas, es así que las personas con mayor alcance de status y poder suelen experimentar seguridad o felicidad; de lo contrario, a menor alcance, frecuentemente experimentan miedo, tristeza y cólera. Además, señala que existe un patrón diferencial entre las sensaciones subjetivas según el género.

Tomkins (1962) expone, en su teoría de sistemas, que las diversas emociones son reacciones de la descarga neural en la corteza, exponiendo tres modelos: (1) el incremento de la estimulación; (2) el nivel de estimulación y (3) la disminución de la estimulación en virtud de tres características principales que son urgencia, abstracción y generalidad y con ello propone 9 afectos básicos e innatos: sorpresa/sobresalto, miedo/terror, interés/excitación, sufrimiento/angustia, enfado/ira, disfrute/alegría, vergüenza, repugnancia y asco. Además, Tomkins (1991) hace

referencia a la unidad básica de la experiencia en la que se dan los afectos: estímulo-afecto-respuesta, generando patrones o reglas llamados *guiones* que describió y notó que se relacionaban con sus los afectos básicos que ya había propuesto.

Tomkins (1963) también aporta la teoría de la polaridad en la que describe las diferencias provenientes de la socialización del afecto en la niñez, donde los afectos de los niños son orientados y aceptados en dirección a comprender y solucionar problemas debido a los patrones de la sociedad donde obedecer es preciso.

Enfoque del afecto

Watson et al. (1998) desarrollaron un instrumento que ha sido muy aceptado, para evaluar el modelo bifactorial de los afectos, gracias a los aportes previos generados por Zevon y Tellegen (1982) y Watson y Tellegen (1985), llamado escala PANAS. En esta última teoría me basaré para realizar este proyecto de investigación.

Watson et al. (1988) establecen dos dimensiones, las cuales son afecto positivo AP y afecto negativo AN. En el AP las personas tienen energía alta, una completa concentración y una agradable dedicación en un alto nivel y en un nivel bajo tristeza y letargo; mientras que el AN, refleja un estado emocional como un conjunto de estados de ánimos que incluyen temor, ira, culpa y nerviosismo a un nivel alto y a un nivel reducido un estado de calma y serenidad.

1.1.2 Habilidades sociales

Origen y evolución

A mediados de los sesenta hasta la actualidad, la psicología se interesa por las habilidades sociales (HHSS) como parte del comportamiento humano dentro de

la dimensión social, antes de eso se investigaba con otras denominaciones desde los años treinta (Jack, 1934; Murphy & Murphy, 1931; Williams, 1935).

Desde la década de los sesenta en adelante, recién se establece el concepto de habilidades sociales y el postulado teórico aceptado de Lang (1968) hace una semejanza entre las personas que poseen habilidades sociales y las que no, en dimensiones conductuales, cognitivas y fisiológicas (Evans, 1986).

Al inicio se entendía que las habilidades sociales eran una variable estable en el tiempo y relativamente perdurable en diversas circunstancias; por lo que se proponen categorizaciones de comportamiento independientes del contexto, en las cuales se generan las siguientes clasificaciones: defender los derechos propios, hacer o rechazar peticiones, hacer cumplidos, entablar o sostener conversaciones, expresar sentimientos positivos, opiniones propias y justificar sentimientos negativos (Cattell, 1965; Salter, 1949; Wolpe, 1969).

Para evaluar las habilidades sociales, las técnicas de autoinforme son un recurso esencial, algunos de los tests que se realizaron en el sesenta son el *College Self Expression Scale* CSES, de Galassi et. al. (1974); el *Assertion Inventory* (AI), de Gambrill y Richey (1975); el *Adult Self Expression Scale* ASES, de Gay et al. (1975); y el *Rathus Assertiveness Schedule* RAS, de Rathus (1973); y los cuales se desarrollaron para evaluar la variable asertividad. Otros instrumentos miden ansiedad social, como el *Interaction and Audience Anxiousness Scales* IAAS, de Leary (1983); *Social Avoidance and Distress Scale* SAD, de Watson y Friend (1969).

Posteriormente, la atención primordial en los componentes conductuales enfocada a investigar, valorar y abordar las habilidades sociales se dio con los aportes de Beck (1976), Ellis (1962), Mahoney (1974) y Meichenbaum (1977).

Eceiza et al. (2008) concluyendo los años 70 y la década de los 80, se construyeron instrumentos para evaluar el componente cognitivo, que está relacionado con la conducta socialmente habilidosa; entre ellos, la Escala cognitiva de Asertividad CSA, de Golden (1981), que mide ideas irracionales relacionadas a hacer y rechazar peticiones; también el Test de Autoverbalizaciones Asertivas ASST, de Schwartz y Gottman (1976), que evalúa autoverbalizaciones que conllevan el rechazo de peticiones.

En el presente, se considera el contexto de las habilidades sociales en las cuales se manifiestan o no según la situación que involucra variables personales, ambientales y/o su interacción con el mismo. Generalmente los test no se han dado estableciendo situaciones específicas (Henderson y Furnham, 1983).

Algunos de los cuestionarios contruidos, validados, dirigidos a adultos son la Escala Multidimensional de Expresión Social-Parte Motora EMES-M y la Escala Multidimensional de Expresión Social-Parte Cognitiva EMES-C de Caballo y Ortega (1989); y la Escala de Habilidades Sociales EHS de Gismero (2000) que reconoce la necesidad de las personas de interactuar apropiadamente con personas de su entorno siendo aplicada también en adolescentes.

Estudios han demostrado que los déficits en habilidades sociales están vinculadas a la susceptibilidad en el desarrollo de patologías o factores de protección, lo que impacto en el bienestar vital (Del Prette y Del Prette, 2001).

Definición

Según Goldstein et al. (1989) la concepción de habilidades sociales se entiende como conjunto de aptitudes y habilidades diversas especiales para la

comunicación y problemas tanto interpersonales como socioemocionales, desde las características básicas hasta las avanzadas e instrumentales.

Kelly (2002) plantea que las habilidades sociales son una agrupación de conductas aprendidas que se dan al establecer comunicaciones interpersonales y que las personas emplean para adquirir o conservar reforzadores en su ambiente. Esta explicación considera tres elementos importantes; (1) el comportamiento social es hábil si es que implica consecuencias reforzantes; (2) hay que tener en cuenta las situaciones en las que se dan las interacciones interpersonales y, (3) descubrir las habilidades sociales objetivamente.

También, Roca (2014) define habilidades sociales como un conjunto de conductas rutinarias, tanto conductas observables como pensamientos y emociones, las cuales permiten la comunicación eficaz, relaciones interpersonales satisfactorias, bienestar, obtener logros y conseguir que nadie se interponga en ello.

Caballo (2005) da a conocer que las habilidades sociales son primordiales en la vida, puesto que los individuos interactúan socialmente dentro de cualquier área social; ya sea familiar, laboral, académico, etcétera. Así pues, el paso de la vida está parcialmente determinada por ellas. Dentro de esta definición encajan las siguientes características principales: es aprendido, complementario y depende del otro, se da en una situación específica y el comportamiento interpersonal se vuelve eficaz.

Roca (2014) reafirma la idea comentando que son primordiales, ya que además de que las relaciones interpersonales son fuente principal de felicidad, las personas con pocas HHSS experimentan con frecuencia emociones negativas y son más inclinadas a tener problemas psicológicos como la ansiedad, depresión y otras alteraciones psicosomáticas.

Hofstadt (2005) clasifica los aspectos esenciales de las habilidades sociales en tres: (1) los componentes conductuales que incluyen la expresión facial, distancia física, postura, mirada, sonrisas, etcétera.; paraverbales como la voz, la velocidad y el tono y verbales como el humor, el contenido, las preguntas y respuestas. También están los (2) componentes cognitivos que abarcan las expectativas, las estrategias de codificación, competencias y constructos personales. Por último, el (3) factor fisiológico, como la presión sanguínea, la presión cardíaca, las respuestas electrodermales, etcétera.

Roca (2014) complementando la clasificación anterior, menciona que las HHSS incluyen elementos como la comunicación verbal y no verbal tales como aceptar o rechazar solicitudes, solución de desavenencias o respuestas ante críticas y comportamiento irracional de los demás; las cuales varían según el contexto, personas relacionadas y los objetivos deseados; este aprendizaje de las habilidades sociales se da a través del modelado, la enseñanza y la gestión de consecuencias (Greshman, 2009).

Gil (2020) relaciona las HHSS con la comunicación de ideas, emociones, puntos de vista y deseos sin lastimarse así mismo o al otro. También, con la capacidad para reconocer las críticas y opiniones externas sin sentir tristeza o molestia. Estas son aprendidas como cualquier habilidad y en cuanto más se pongan en práctica, serán más manejadas.

Teorías de las Habilidades sociales

Existen diversas teorías de las habilidades sociales que se complementan, por consiguiente, es crucial tener en consideración varios factores de cada teoría para una explicación propicia. Entre las cuales están la teoría del aprendizaje social que

aporta cómo se dan las conductas aprendidas, por Albert Bandura (1977) ; la teoría socio histórica, con Vygotsky (1981), quien explica la zona de desarrollo próximo que permiten la interacción y resolución de los problemas cotidianos; la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983); así como la teoría humanista que da énfasis en que es necesario desarrollar las habilidades sociales para la autorrealización de la persona con Maslow (1943) y la teoría de Rogers et al. (1951) que la complementa. Por último, la teoría en la que se basará esta investigación es la tipología de las Habilidades sociales desarrollada por Goldstein (1989), que se precisará más adelante.

El estudio de las HHSS implica cómo el ser humano es considerado un ser social capaz de captar destrezas encontradas en su entorno y entre esas teorías se encuentra la de Bandura (1977), autor de la Teoría del Aprendizaje Social, en la que se plantea que los niños aprenden a comportarse además que por las instrucciones de sus padres, por medio de la observación, también conocido como *modelaje*, traducido en acciones repetitivas que le permiten a una persona socializar, y donde se generan expectativas de éxito o fracaso. Esta teoría propone que, si alguien escoge a otra persona con algún trastorno psicológico, y a su vez observa a otro que está lidiando con problemas parecidos, pero de manera productiva, este aprenderá imitando su comportamiento (Boeree, 2011).

Vygotsky (1981), hace su aporte con la Teoría socio histórica, quien explica que la zona próxima de desarrollo se ubica en el medio del nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Es en esta zona donde se da el aprendizaje cultural dada la relación con otros individuos. Al ser consciente de las experiencias de otros, se adquieren alternativas para prevenir situaciones conflictivas.

Las teorías de las Inteligencias múltiples se apoyan de la teoría de las HHSS puesto que, son las destrezas que ayudan a enfrentar problemas y hace referencia a la *inteligencia personal* como una capacidad para entender y mantener las relaciones interpersonales. El autor de esta teoría es Gardner (1983) , donde se comprenden dos tipos de inteligencia: (1) la inteligencia intrapersonal, que es un proceso interno y personal, donde la persona es capaz de reconocer sentimientos y necesidades propias a través del autoanálisis y autoconocimiento; y (2) la inteligencia interpersonal, la que permite la relación adecuada de una persona con otras, es la capacidad que posee para identificar sentimientos ajenos y reaccionar con empatía, además de solucionar problemas en cualquier contexto. Esta última claramente aporta a tener relaciones interpersonales eficientes. En el libro de Gardner (1983), llamado *Estructuras de la mente* menciona que las habilidades de la inteligencia sirven para obtener información.

Dentro del campo humanista, se encuentra la Teoría de la pirámide de necesidades básicas de Maslow (1943), quien divide las necesidades básicas en una pirámide donde en primer lugar se encuentran las fisiológicas, luego las de seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización; las HHSS son relevantes en los espacios de afiliación y afecto, debido a que como seres sociales existe la necesidad de interactuar con los demás, siendo importantes para alcanzar la autorrealización (Alomoto y Ordóñez, 2021).

Del mismo modo, Rogers (1951), considerando la autorrealización como el punto más elevado al que puede aspirar una persona, menciona que existen dos tipos de motivaciones: (1) intrínseca, donde las acciones se dan por uno mismo y la (2)

extrínseca, que recibe estimulación desde el exterior que permite establecer relaciones interpersonales.

Enfoque de las Habilidades sociales de Goldstein

Goldstein (1987) explica las habilidades sociales como una serie de comportamientos eficientes necesarios para adecuadas relaciones interpersonales, a partir de las teorías conductuales. Este autor indica que el repertorio de dichas habilidades facilita las interacciones sociales con los otros, abogan por los derechos individuales sin menoscabar los de otros, eluden la ansiedad en un contexto novedoso o difícil, y favorecen la comunicación y la resolución de problemas.

Son seis las tipologías que propone Goldstein et al. (1989); plantea que estas habilidades sirven para afrontar problemas cotidianos y presentan las siguientes características (Tabla 1).

Tabla 1

Tipologías de las Habilidades sociales de Goldstein

Tipología	Características
Habilidades sociales básicas	Escuchar Sostener conversaciones Formular preguntas Dar las gracias Conocer a otros Presentarse

Habilidades avanzadas	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar ayuda Intervenir Instruir Disculpase Persuadir Entender los sentimientos propios
Habilidades Relacionadas con los Sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> Manifestar los sentimientos Comprender a los otros Lidiar con la molestia de otros Dar afecto Auto gratificarse Solicitar autorización Compartir Ayudar a otros
Habilidades Alternativas a la Agresión	<ul style="list-style-type: none"> Concertar Autocontrol Defender sus derechos Reaccionar ante la broma Esquivar los problemas con otros No entrar en disputas Realizar una queja Contestar a una queja Ser deportivo después de una actividad lúdica Manejar la vergüenza Saber qué hacer cuando lo dejan de lado
Habilidades para Enfrentar el Estrés	<ul style="list-style-type: none"> Respaldar a un amigo Reaccionar ante la persuasión Comprender la razón del fracaso y considerar mejoras para el futuro Reaccionar ante los mensajes contradictorios Responder ante una incriminación Anticiparse a una conversación desafiante Responder a las presiones sociales

Habilidades de Planificación	<ul style="list-style-type: none"> Generar iniciativa Decidir sobre el origen del problema Determinar objetivos Establecer habilidades propias Recolectar información Resolver los problemas priorizando Tomar decisiones Enfocarse en una tarea
------------------------------	--

Fuente: Goldstein et al. (1989)

En relación con las tipologías, Ibarra (2020) estipula la diferencia entre Goldstein y otros teóricos, nace a partir de esta clasificación, además ofrece detalles de cómo detectar dichos comportamientos por medio de la observación directa, en el contexto social donde se expresan.

Esto permitió que Goldstein et al. (1978), expertos en disciplinas del comportamiento, desarrollen la Escala de Habilidades sociales, la cual se puede aplicar de manera individual y colectiva; indica el déficit en las habilidades sociales y se puede aplicar desde niños del primer ciclo educativo hasta adultos.

Para este estudio, se realizó una indagación de reportes publicados entre 2017 y 2022 en las bases de datos académicas RENATI, Google Académico, Scielo,

Redalyc y PSICODOC. Se utilizaron como palabras clave “afecto positivo”, “afecto negativo y habilidades sociales”

Albornóz y Herrera (2022) elaboraron un estudio para conocer la relación entre ansiedad y habilidades sociales en estudiantes de psicología clínica de la universidad de Azuay, Ecuador. La metodología que utilizaron fue descriptiva y correlacional en 209 estudiantes entre 18 y 31 años. Los instrumentos que emplearon fueron la Liebowitz Social Anxiety Scale Self-Report LSAS-SR y el Cuestionario de Habilidades sociales CHASO. Los resultados principales indicaron una relación entre ambas variables; específicamente a menor habilidad sociales, mayor ansiedad social. Finalmente se concluye una asociación entre las habilidades sociales y la ansiedad social en la población universitaria.

García et al. (2018) buscaron conocer la asociación entre la gestión de emociones y las habilidades sociales en el contexto educativo y formación profesional. La metodología fue cuantitativa, no experimental, descriptiva y transversal, en una muestra de 134 estudiantes de psicología. Las pruebas que usaron fueron una ficha de caracterización y la Escala de inteligencia emocional de BarOn I-CE. Los principales resultados demuestran que, en los componentes intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general, se evidencian puntuaciones en rango bajo y moderado, indicando dificultades en aspectos como la auto comprensión, la asertividad y la percepción sí mismo de manera positiva, así como en la resolución de problemas, la flexibilidad y el manejo de los cambios. Se llega a una conclusión de que existe una relación entre las habilidades sociales y la gestión de emociones en estudiantes de psicología.

Caldera et al. (2018) elaboraron un estudio para conocer la relación entre las habilidades sociales y el autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. La metodología que utilizaron fue descriptivo correlacional, en una muestra de 482 estudiantes. Los instrumentos que se usaron fueron la Escala de Habilidades Sociales EHS y la Escala de Autoconcepto AF-5. Los principales resultados fueron que en la medida en que el autoconcepto se fortalece positivamente, el desarrollo de habilidades sociales se potencia en estudiantes universitarios. Se concluye de manera específica que existe una correlación media y positiva entre las variables del estudio en población universitaria.

Ramírez (2020) realizó un estudio para conocer la relación entre ira estado-rasgo y habilidades sociales en estudiantes de una universidad en Trujillo- Perú. La metodología que utilizó fue no experimental- transversal con un diseño correlacional en una muestra de 86 alumnos. Las pruebas que usaron fueron el Inventario de Expresión de Ira Estado – Rasgo STAXI-2 y la Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero Gonzales. Los hallazgos afirman que no existe correlación entre la ira-estado y las habilidades sociales; pero sí una correlación altamente significativa, negativa de grado medio entre las escalas de ira- rasgo con las habilidades sociales. En conclusión, existe una influencia baja de la ira-rasgo y las habilidades sociales en estudiantes universitarios.

Chambilla (2021) estudió la relación existente entre las variables ansiedad y habilidades sociales en estudiantes universitarios. La metodología de la investigación fue descriptiva, correlacional y transversal en 230 estudiantes de psicología de la universidad pública de Lima Metropolitana. Los instrumentos que utilizó fueron el inventario de Ansiedad social y la lista de chequeo de habilidades sociales de

Goldstein. Los resultados mostraron que más de la mitad de los participantes tienen habilidades sociales superior al promedio y un poco más de la mitad presentó ansiedad leve. Podemos concluir que existe una relación leve pero significativa entre la ansiedad y las habilidades sociales.

Caballo et al. (2018) estudiaron la vinculación entre la autoestima, la ansiedad (social) y las habilidades sociales en adultos (mayormente universitarios) de España. El enfoque fue correlacional, en 826 participantes. Los instrumentos que se utilizaron fueron la Escala Janis-Field de sentimientos de Inadecuación-Revisada RJFFIS, la Escala Rosenberg de autoestima RSES, el Cuestionario de Habilidades sociales CHASO-III, el Inventario Rathus de asertividad y el Cuestionario de ansiedad social para adultos CASO. Los resultados demuestran que, en términos generales, los hombres obtienen calificaciones más altas que las mujeres tanto en la evaluación de autoestima como en las habilidades sociales y respecto a la ansiedad social los hombres puntúan más bajo que las mujeres. Se concluye que la relación entre autoestima y ansiedad social es moderada mientras que en relación con las habilidades sociales sólo se mantiene la magnitud global disminuyendo o desapareciendo la relación entre dichas variables.

Morales (2017) estudió las relaciones entre el autoconcepto, las estrategias de afrontamiento del estrés cotidiano, la inteligencia emocional y las habilidades sociales en estudiantes entre los 13 y 14 años de educación secundaria. El procesamiento de datos fue descriptivo, correlacional, ex post facto y de regresión lineal; las edades. Los instrumentos que utilizaron fueron un Cuestionario de Habilidades Sociales, la Escala multidimensional de Autoconcepto AF-5, la Escala de Afrontamiento EA y el Trait Meta-Mood Scale TMMS-24. Los resultados indicaron que, al usar mayores

estrategias de afrontamiento, los estudiantes tienen más puntuación en habilidades sociales, autoconcepto académico e inteligencia emocional. Adicionalmente, hallaron una relación inversa entre el autoconcepto académico con indiferencia y la inteligencia emocional de conducta agresiva. También determinaron efectos directos positivos de las habilidades sociales y las dimensiones de autoconcepto, sobre las estrategias de afrontamiento. Asimismo, efectos negativos de las habilidades sociales y el autoconcepto sobre estrategias improductivas de afrontamiento. Se evidencia una asociación positiva y negativa de las variables de estudio.

Lew et al. (2019) indagaron sobre la asociación entre ansiedad, estrés, bienestar subjetivo, depresión, estilos de afrontamiento, desesperanza y suicidio en universitarios chinos en Jinan, provincia de Shandong. La metodología que utilizaron fue regresión lineal múltiple, además del factor inflación de la varianza (VIF) y tolerancia para determinar la presencia de la multicolinealidad. Los instrumentos que emplearon fueron el cuestionario de comportamientos suicidas-revisado SBQ-R, la escala de desesperanza de Beck BHS, el cuestionario de orientación a la felicidad OTH, el cuestionario de sentido de vida MLQ, las escalas de depresión, ansiedad y estrés DASS y la escala de COPE breve BCS. En los resultados encontraron que los principales factores de suicidio son la desesperanza, el estrés y los estilos de afrontamiento negativos. Además, las variables predictoras de la conducta suicida fueron la desesperanza, el estrés y el sentido de vida y también los estilos de afrontamiento se relacionan con este comportamiento adoptando habilidades pasivas ante las dificultades. Se concluye que el comportamiento suicida está significativamente asociado con varios factores de riesgo y protección.

1.2 Planteamiento del problema

1.2.1 Descripción de la realidad problemática

La pandemia COVID-19 generó que las universidades de todo el mundo suspendieran las clases de modalidad presencial (Ministerio de Educación [MINEDU], 2020), y para seguir con la cotidianidad, muchos universitarios se vieron obligados a adoptar masivamente la educación a distancia (Meza, 2020). El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) (2020) informó que, para el 20 de abril de ese año, casi el 95% de los estudiantes, es decir, alrededor de 166 millones, no estaban asistiendo a clases presenciales.

La Organización de Naciones Unidas (ONU) (2021), reconoce que adaptarnos a cambiar los hábitos, afrontar el miedo a adquirir la enfermedad del COVID-19 y además por aquellos en situación de vulnerabilidad es difícil, y puede ser complicado para las personas con trastornos de salud mental. El Ministerio de Salud del Perú (MINSA) (2021), afirma que el COVID-19 afecta el sistema respiratorio, también conlleva a un aumento de los niveles de estrés y ansiedad debido al temor de contraer la enfermedad y/o tener que pasar por situaciones críticas, e incluso puede aumentar las tasas de suicidio.

Es por ello, que las clases virtuales y la emergencia sanitaria ocasionadas por la pandemia, propician la aparición de alteraciones emocionales con reacciones adaptativas o desadaptativas que pueden afectar la estabilidad emocional o estar vulnerable ante situaciones de riesgo (Achilli, 2020).

Johnson et al. (2020) agrupan los sentimientos (positivos y negativos) frente al COVID-19, en donde destacan sentimientos negativos como la incertidumbre, el miedo y la angustia, propios de la imprevisibilidad y el cambio radical en la rutina. Lo

que implica que las experiencias, muchas veces, son filtradas por sentir emociones y el significado que se les da a las situaciones que se atraviesan (Maloka, 2020).

A su vez, Piqueras et al. (2019) mencionan que las emociones desfavorables pueden impactar en la salud dando lugar a manifestaciones clínicas, donde se pierde el carácter adaptativo que genera malestar significativo. Asimismo, Huanay (2020) expresó que, en el transcurso de la pandemia, un alto porcentaje de la población universitaria presenta depresión, ansiedad y cuadros de estrés mayormente por problemas económicos. Entre tanto, el ejercicio emocional no se excluye en el entorno educativo virtual (Rebollo et al., 2008), este espacio cumple el rol intermediario en los procesos individuales, sociales y emocionales (García et al., 2008) por lo cual es inevitable expresar agrado y desagrado ante una situación (Wundt, 1896).

Todos estos cambios han ocasionado un gran impacto en la educación universitaria (Benites, 2021). Uno de ellos corresponde a lo planteado por Parkes et al. (2015), quienes mencionan que uno de los problemas es la pobreza digital, que implica tanto la falta de conectividad y de disposición de tecnología, como también la ausencia de habilidades que se deberían poseer para la comunicación efectiva virtual en el contexto educativo (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2021).

La dificultad abordar asuntos emocionales, relacionales y sobre todo las que generan angustia están directamente relacionadas con la competencia social (Quintana et al., 2008). Una persona con deficiencia en sus habilidades sociales reprime sus emociones, tiene dificultades para expresar sus pensamientos, le resulta complicado pedir favores o ayuda para realizar sus actividades y resolver problemas (Ruiz y Jaramillo, 2010).

La persona se desarrolla y aprende de forma continua a través de su entorno social. De esta forma, surgen la orientación y la urgencia de habilidades sociales para establecer relaciones interpersonales satisfactorias (García et al., 2018). Por lo tanto, Durán et al. (2015) afirman que las habilidades sociales se consideran como conductas efectivas para establecer relaciones interpersonales exitosas y están vinculadas a la educación porque contribuyen a la formación del sujeto para insertarse en la sociedad. Además, Shirilla (2009) plantea que las habilidades sociales previenen futuros comportamientos problemáticos, como la criminalidad, deserción, conducta violenta, entre otros.

Aunque no se han encontrado estudios de prevalencia específicos sobre el término "afecto", se han reportado términos similares asociados con la depresión y la ansiedad. De hecho, la carga global de estos trastornos mentales está en aumento, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020). De enero a mayo del 2021, en México el 18% de personas entre 15 a 64 años sufrió algún trastorno del estado de ánimo como ansiedad, depresión o fobia (Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión, 2018); el MINSA (2022) atendió más de 77 mil casos de depresión en el 2021 y más de 156 mil casos de ansiedad en 2021 a raíz de la pandemia. El diario El Peruano (2021) comenta que, dada la crisis económica y sanitaria, los estudiantes han abandonado sus estudios universitarios y aumentado los casos de depresión, ansiedad y estrés. Además, la médica psiquiatra Judy López, del Hospital Víctor Larco Herrera del MINSA, comenta que los estados depresivos aumentaron un 35% especialmente en jóvenes a causa del COVID-19.

En relación a las habilidades sociales, Ramos y Vilca (2019) encontraron que el 13% de universitarios venezolanos poseen un nivel bajo en habilidades avanzadas; el 37% presentan problemas de relaciones, en Chile (Abarca e Hidalgo, 1989) y

García (2005) encontraron que el 18.5% poseen bajas habilidades sociales, en Lima; siendo importante realizar estudios en universitarios.

Según RENATI, en los últimos 5 años se reportaron cerca de 70 investigaciones con la variable habilidades sociales, también existen 4 (en lo que va del 2021) investigaciones con afecto, ambos en universitarios; sin embargo, no existen estudios que busquen asociarlos.

Los estudios de habilidades sociales en universitarios se asocian mayormente con ansiedad social (Chambilla 2021), clima social familiar (Medina, 2017), inteligencia emocional (Barbarán, 2017), burnout académico (Paredes, 2020), bienestar psicológico (Carrasco, 2018), competencias genéricas (Erazo, 2017) ira estado- rasgo (Ramírez, 2020) y autoestima (Faverón, 2018). Los últimos reportes con la variable afectos en universitarios encontramos que se asocia con sentido de vida (Niquín, 2019), la relación en conjunto con la solución de problemas y estilo atribucional (Sarmiento,2018), como también reportes psicométricos, como el PANAS (Leyton y Gómez, 2020) y satisfacción asociados con el comportamiento de riesgo en las relaciones sexuales (Sánchez, 2008).

Por esta razón, el presente proyecto tiene como objetivo principal determinar si existe o no una relación entre el afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales en estudiantes universitarios.

1.3 Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre afecto y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana?

1.3.1 Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la relación entre afecto y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Objetivos específicos

Identificar el afecto positivo y negativo en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Identificar las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Identificar la relación entre el afecto positivo y dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Identificar la relación entre el afecto negativo y dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

1.4 Formulación de las hipótesis de investigación

Hipótesis general

Existe una relación significativa entre el afecto y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre el afecto positivo y las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.

Existe una relación significativa entre el afecto negativo y las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana

1.4.1 Variables y definición operacional

Tabla 2

Matriz de Conceptual la operacional de las variables

Variables	Definición operacional	Dimensiones	Escala de medición	Ítems	Instrumento
Afecto	Los afectos se medirán con la Escala de Afectividad (PANAS).	Afectos positivos (AP) Afectos negativos (AN)	Intervalo	3,5,7,8 y 10 1,2,4,6 y 9	Escala de Afecto Positivo y Negativo-forma corta (I-SPANAS SF)
Habilidades sociales	Las habilidades sociales se medirán con el test de Habilidades Sociales de Goldstein (EHS)	Habilidades sociales básicas Habilidades sociales avanzadas Habilidades relacionadas con los sentimientos Habilidades alternativas a la agresión Habilidades para enfrentar el estrés Habilidades de planificación	Intervalo	1-8 9-14 15-21 22-30 31-42 43-50	Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1 Tipo y diseño de investigación

Este estudio de investigación se basa en un enfoque cuantitativo debido a que se usa una estrategia asociativa de corte transversal y diseño explicativo correlacional simple de las variables de afecto y habilidades sociales (Ato et al.,2013).

2.2 Participantes

Los participantes consistió en 114 estudiantes universitarios de dos universidades particulares de Lima Metropolitana; de los cuales, 54% fueron mujeres y 46% hombres, en su mayoría entre 25 y 26 años, con un 84% nacidos en la capital del Perú y 83% residentes en la misma. Además, los participantes evaluados son solteros en un 87%, el 70% mencionaron ser de religión católica y el 87% se define con identidad sexual heterosexual, seguido de bisexuales con un 8%. La muestra ha sido seleccionada mediante muestreo no probabilístico de tipo intencional (Otzen y Manterola, 2017). Asimismo, se seleccionó a estudiantes de la carrera de psicología matriculados en el semestre 2022-I. En cuanto a los criterios de exclusión, se descartan los estudiantes que presentan trastornos sensoriales severos o que no muestren disposición para responder los instrumentos de evaluación, así como aquellos que presentan insuficiencia académica.

2.3 Medición

2.3.1 Escala de Afectividad IPANAS- SF

International Short Version of the Positive and Negative Affect Schedule (I-SPANAS-SF) adaptado del *Positive and Negative Affect Schedule PANAS* (Watson,

et al., 1988) por Gargurevich (2010). Este instrumento contiene 10 ítems de los cuales 5 evalúan afecto positivo y 5 afecto negativo. La aplicación ha sido dirigida a estudiantes universitarios como se considerará en esta investigación y el puntaje total señalará la predominancia del estado afectivo. En relación a sus propiedades psicométricas en estudiantes universitarios en Perú, el autor evaluó la validez de constructo (factorial, convergente y divergente) y para analizar la confiabilidad de las escalas utilizó el método de consistencia interna en ambos cuestionarios (PANAS y IPANAS-SF). Empleó el índice de consistencia interna Alpha de Cronbach para analizar la confiabilidad de las escalas obtenidas, para el afecto negativo fue .72 y los índices de correlación ítem-test obtuvieron valores de .33 a .60 y para el afecto positivo el índice de consistencia interna fue de .72 y los índices de correlación ítem-test obtuvieron valores de .36 a .56 (Gargurevich, 2010). En el presente estudio se encontró una confiabilidad de .62, tanto para afecto negativo y positivo.

2.3.2 Lista de chequeo de habilidades sociales

Goldstein 's social Skills Checklist, elaborado por Goldstein (1978) y adaptado a una versión peruana por Tomás (1995). El instrumento tiene 50 ítems en su totalidad divididos en seis tipologías: Habilidades Sociales Básicas (8 ítems), Habilidades Sociales Avanzadas (6 ítems), Habilidades relacionadas con los sentimientos (7 ítems), Habilidades Alternativas a la Agresión (9 ítems), Habilidades para hacer frente al estrés (12 ítems) y Habilidades de Planificación (8 ítems). El puntaje de cada pregunta depende del eneatispo y se establece en Escala de Likert del 1 al 5 (1=Nunca, 2=Rara vez, 3=Alguna vez, 4=A menudo, 5=Siempre o casi siempre). Respecto a sus propiedades psicométricas, el autor encontró correlaciones significativas entre los ítems ($p < .05$, $.01$ y 00.1), además cada escala que la compone obtuvo una correlación positiva y altamente significativa ($p < .001$). La prueba test-retest fue calculada con el

coeficiente de Pearson Producto-momento obteniendo un nivel muy significativo ($p < .01$) con una $r = .6137$ y una $t = 3.011$ y el tiempo entre el test y re-test fue de 4 meses. Para calcular la confiabilidad se utilizó el Alpha de Cronbach de consistencia interna, obteniéndose un Alpha total $r_{tt} = .9244$. La validez de las escalas del constructo se determinó bajo criterio de jueces basado en la experiencia de Goldstein y sus colaboradores (Tomás, 1995).

En el presente estudio se encontró una confiabilidad de .62 para habilidades sociales. En relación a sus dimensiones se halló una confiabilidad de .63 para habilidades sociales básicas, de .73 para habilidades relacionadas con los sentimientos, de .77 para habilidades alternativas a la agresión, de .77 para habilidades para hacer frente al estrés y de .85 para habilidades para la planificación. La confiabilidad de la dimensión de habilidades avanzadas fue .59, por lo que se optó no considerarlo en el análisis inferencial.

2.4 Procedimiento

Debido a la presente coyuntura del COVID y respetando la integridad de las personas para no vulnerar su salud, la aplicación fue virtual y de manera individual, a través de redes sociales. Se utilizó *Google forms* como herramienta de recolección de datos, en el cual se encontraba el consentimiento informado, la ficha de datos y las dos encuestas. Se tomó en cuenta los criterios de inclusión, el carácter voluntario, la confidencialidad y los objetivos de la investigación brindando un consentimiento informado. El tiempo de aplicación fue aproximadamente de 5 minutos para el I-PANAS SF y 10 minutos para la escala de EEHS en una sola sesión.

2.5 Aspectos éticos

Este proyecto se realizó con una aprobación previa aprobación del plan de tesis del área de grados y títulos de la Universidad de San Martín de Porres, y se llevó a cabo siguiendo el Código Ético del Colegio de Psicólogos (2017) que cuida la seguridad y protección de los derechos de los participantes en este estudio. Además, sigue el marco de la declaración de Helsinki, la cual se encarga de regular los intereses de la ciencia sobre la sociedad al priorizar el bienestar de los seres humanos (Asociación Médica Mundial, 1964). Después de lo mencionado, presentado un consentimiento informado se procedió a aplicar los instrumentos a los universitarios voluntarios.

2.6 Análisis de los datos

En relación al análisis de los datos, se utilizó el software de análisis predictivo IBM, programa SPSS 27, para trasladar y correlacionar la información de las variables de afecto y habilidades sociales. Se tomó en cuenta un análisis descriptivo e inferencial. A nivel descriptivo se halló la media, la desviación estándar, el puntaje máximo y mínimo. A nivel inferencial en primer lugar, se analizó la prueba de normalidad, se usó la prueba de Kolmogorov – Smirnov puesto que la cantidad de la muestra es mayor a 50, tal como se encuentra en el anexo D. Se encontró que los resultados son no paramétricos (distribución no normal) aplicándose la prueba de Rho de Spearman para la correlación de las variables estudiadas.

Finalmente, para conocer el tamaño del efecto, se siguió las normas de Cohen (1988), en la que se refleja el coeficiente de la correlación elevado al cuadrado llamado coeficiente de determinación donde el tamaño del efecto es tamaño pequeño ($r^2=.10$), tamaño mediano de ($r^2=.30$) y tamaño grande ($r^2=.50$).

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En el presente capítulo se describen los resultados. En primer lugar, se expone el análisis descriptivo y luego el análisis inferencial.

3.1 Análisis descriptivo

La tabla siguiente presenta los detalles descriptivos de las variables afecto positivo y negativo. Se responde a los primeros objetivos específicos.

Tabla 3

Resultados del análisis descriptivo de la variable afecto (positivo y negativo)

Afecto	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Afecto positivo	15.04	2.29	10	20
Afecto negativo	12.68	3.29	6	25

Los estudiantes universitarios muestran un porcentaje promedio más elevado en la dimensión de afecto positivo.

Del mismo modo, en la tabla 4 se describen los resultados de la variable habilidades sociales con sus dimensiones.

Tabla 4

Resultados del análisis descriptivo de las dimensiones de las habilidades sociales

Dimensiones de las habilidades sociales	Media	Desviación estándar	Mínimo	Máximo
Habilidades sociales básicas	31.16	5.28	19	40
Habilidades sociales avanzadas	18.16	2.90	11	25

Habilidades relacionadas con los sentimientos	26.50	4	16	35
Habilidades alternativas a la agresión	35.68	4.38	26	45
Habilidades para enfrentar el estrés	45.98	5.74	30	59
Habilidades de planificación	32.03	4.97	19	40

Se reporta un mayor puntaje promedio en las Habilidades para enfrentar el estrés y un menor puntaje promedio en las Habilidades sociales avanzadas en estudiantes universitarios.

3.2 Análisis inferencial

A continuación, se proporciona respuesta al objetivo principal de este estudio tal como se muestra en la tabla 5.

Tabla 5

Resultados del análisis correlación de la variable afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales

Variables	Habilidades sociales	
	<i>Rho</i>	<i>p</i>
Afecto positivo	.493 **	.00
Afecto negativo	-.317 **	.00

Se encuentra una asociación directa, de magnitud moderada y significativa entre el afecto positivo y las habilidades sociales ($rho=.493$, $p=.00$), esto quiere decir que, a mayores sentimientos positivos, mayores habilidades sociales. Asimismo existe una relación inversa, de magnitud moderada y significativa entre el afecto negativo y

las habilidades sociales ($\rho=-.317$, $p=.001$), lo que implica que, a mayores sentimientos negativos, menores habilidades sociales.

De la misma manera, se muestran los resultados que dan respuesta a los objetivos específicos.

Tabla 6

Resultados del análisis correlación de afecto positivo y las dimensiones de habilidades sociales

Variables	Afecto positivo	
	<i>Rho</i>	<i>P</i>
Habilidades sociales básicas	.424 **	.00
Habilidades relacionadas con los sentimientos	.330 **	.00
Habilidades alternativas a la agresión	.336 **	.00
Habilidades para hacer frente al estrés	.337 **	.00
Habilidades para la planificación	.416 **	.00

Se muestra que existen asociaciones directas, de magnitudes moderadas y significativas entre el afectivo positivo y las habilidades sociales básicas ($\rho=.424$, $p=.00$), también con habilidades relacionadas con los sentimientos ($\rho=.330$, $p=.00$), habilidades alternativas a la agresión ($\rho=.336$, $p=.00$), habilidades para hacer frente al estrés ($\rho=.337$, $p=.00$) y habilidades para la planificación ($\rho=.416$, $p=.00$).

Tabla 7

Resultados del análisis correlación del afecto negativo y las dimensiones de habilidades sociales

Variables	Afecto negativo	
	<i>Rho</i>	<i>P</i>
Habilidades sociales básicas	-.334 **	.00
Habilidades relacionadas con los sentimientos	-.262 **	.00
Habilidades alternativas a la agresión	-.262 **	.00
Habilidades para hacer frente al estrés	-.141	.14
Habilidades para la planificación	-.291 **	.00

Se observa que existe una correlación negativa, de magnitud moderada y significativa entre el afecto negativo con las habilidades sociales básicas ($rho = -.334$, $p = .00$). Del mismo modo, se halló una asociación negativa, de magnitud baja y significativa entre el afecto negativo con las habilidades relacionadas con los sentimientos ($rho = -.262$, $p = .00$), habilidades alternativas a la agresión ($rho = -.262$, $p = .00$) y habilidades para la planificación ($rho = -.291$, $p = .00$). Se reporta que no existe relación con las habilidades para hacer frente al estrés ($rho = -.141$, $p = .14$).

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

En este trabajo de investigación se pretendió confirmar la existencia de la correlación entre afecto y habilidades sociales en 114 estudiantes universitarios, pertenecientes a universidades privadas de Lima Metropolitana. En un primer instante, se analizaron los resultados descriptivos de las variables estudiadas. Posteriormente, se examinó la relación existente entre ambas y las de sus dimensiones. Finalmente, se especificaron las conclusiones y recomendaciones.

Entre tanto al nivel descriptivo, se evidencia que los participantes puntúan un mayor promedio en la dimensión afecto positivo, lo cual indica que prevalecen los sentimientos positivos ante los negativos. Esto quiere decir que la mayoría de las estudiantes tienen un sentido de vida desde la capacidad de establecer metas (Niquín, 2019), las cuales son la base de la actitud del individuo al determinar su respuesta afectiva (Millon, 2001). Por otro lado, la muestra se orienta positivamente al aprendizaje (Quintero et. al., 2021) debido a que el afecto positivo contribuye a la motivación para la asimilación de conocimientos (Calviño, 2012). También Goleman (2000) afirma que lo afectivo tiene que ver con lo cognitivo al estar las emociones desarrolladas por la razón debido a procesos fisiológicos y cognitivos. Además, los estudiantes universitarios con prevalente afecto positivo tienen mayor autocompasión (Araya et al., 2017).

Por otro lado, Niquin (2019) reporta que los estudiantes universitarios presentan mayor tendencia al afecto negativo. Este resultado difiere a lo encontrado en el presente estudio debido a que los estudiantes evaluados fueron de V a VIII ciclo, encontrándose en la mitad de la carrera y en este estudio fueron estudiantes de los últimos ciclos. Además, el estudio de Niquin fue publicado a inicios de la pandemia,

año 2019, por lo cual el contexto social no era de crisis sanitaria, ni traía consigo desniveles emocionales involucrados naturalmente que promueven resiliencia como consecuencias de la misma situación social.

En cuanto a las dimensiones las habilidades sociales, la muestra estudiada obtuvo puntuaciones promedio en la mayoría de sus dimensiones: habilidades sociales básicas 31.16, habilidades alternativas a la agresión 35.68 y habilidades de planificación 32.03. Este resultado también se ve reflejado en la investigación de García (2005), quien encontró resultados similares: habilidades sociales básicas 29.33, habilidades relacionadas con los sentimientos 26.53, habilidades alternativas a la agresión 35.31 y habilidades de planificación 31.23, en una universidad particular y estatal.

Específicamente, la muestra evaluada tiene mayor capacidad para expresar reclamos, deportividad, saber actuar frente a la vergüenza y cuando está solo, defender a un amigo, reaccionar ante la persuasión y al fracaso entendiendo razones y considerando mejoras, reaccionar ante los mensajes contradictorios, responder ante una acusación difícil y a las presiones sociales; por otro lado, una menor capacidad para solicitar ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse y convencer a los demás (Goldstein et al. 1989). Asimismo, Flores y Guevara (2020) encuentran que los estudiantes de enfermería presentan mayores habilidades sociales frente al estrés (59%) y menores habilidades sociales avanzadas (51%). A su vez, Dos Santos y Benavides (2014) reportaron que los estudiantes de medicina poseen mayores habilidades para enfrentar el estrés en el desempeño de sus labores debido a que cuanto más afirma el individuo que no hay frustración, mayor es su habilidad para expresar sentimiento positivo.

Por otra parte, Sotelo de Mendiola y Espíritu (2018) encontraron que estudiantes de la Universidad Nacional del Centro del Perú expresaban en un 63% sus habilidades sociales avanzadas y un resultado de 50% consideraban tener habilidades para hacer frente al estrés. Lo cual difiere y contrasta del resultado de la presente investigación probablemente debido al factor edad, siendo los evaluados menores de 23 años y, por lo tanto, el grado de preocupación familiar es distinto al de una persona más adulta. Además, posiblemente estén más expuestos a asumir retos y a su vez más expuestos a situaciones sociales que les permitan desarrollar habilidades avanzadas debido a la reciente salida de la faceta adolescente en la que usualmente hay mayor energía y mayor acercamiento al grupo de pares. Por otro lado, existen diferencias educativas entre la educación en la capital y en provincias siendo uno de los factores que los propios maestros de provincia se rehúsan a aplicar técnicas innovadoras considerando que tampoco están capacitados para el uso de nuevas tecnologías.

No obstante, es importante considerar que, si se trabaja en el desarrollo de habilidades sociales, es posible mejorarlas. Alania y Turpo (2018) demostraron que es posible dar lugar a modificaciones importantes en las habilidades sociales avanzadas por medio de un módulo educativo dirigido a estudiantes universitarios de periodismo. También Alania et al. (2018) realizó otro módulo dirigido a estudiantes de ciencias de la comunicación y concluyó comprobándose nuevamente la premisa inicial; estos estudios fueron elaborados bajo un enfoque de aprendizaje observacional (Bandura, 1977).

Entonces, debido a la exposición de tareas en el contexto universitario, los estudiantes han generado recursos y estrategias para enfrentar el estrés en su mayoría que puedan permitirles cumplir con sus responsabilidades académicas. Sin

embargo, se han descuidado las capacidades relacionadas a las habilidades sociales que no se dan en actividades individualizadas, si no por el contrario en actividades grupales. Estos resultados también debieron estar influenciados por el contexto virtual.

Adicionalmente, Morales (2017) señala que el afrontamiento del estrés cotidiano, el autoconcepto, las habilidades sociales y la inteligencia emocional se relacionan positivamente entre sí. A mayores habilidades sociales, mayores habilidades para enfrentar el estrés (dimensión de las habilidades sociales propuesta por Goldstein), mayor autoconcepto (percepción que dirige el afecto positivo en relación con uno mismo) y mayor inteligencia emocional que es la capacidad de regular las emociones de modo que funcionen positivamente en el desarrollo de la interacción social disminuyendo, según Morales (2017) las conductas agresivas.

En el análisis inferencial, respecto al objetivo general, se halló una correlación directa, moderada y significativa entre el afecto positivo y las habilidades sociales ($\rho=.493$, $p=.00$). Esto quiere decir que, a más afecto positivo, más habilidades sociales tendrán los estudiantes universitarios. Asimismo, existe una relación inversa, moderada y significativa entre el afecto negativo y las habilidades sociales ($\rho=-.317$, $p=.001$). De modo que, a mayor afecto negativo, menores habilidades sociales. Dongil y Cano (2014) indican que el afecto positivo está relacionado con las habilidades sociales que una persona pueda tener al expresar su sentir en la interacción con el otro en diversos contextos sin experimentar emociones negativas.

Si se empieza por los afectos positivos hacia uno mismo, Caldera et al. (2018) hallaron relaciones significativas y positivas entre la variable autoconcepto (sentimiento positivo hacia uno mismo) y habilidades sociales, esto señala que, a

mejor percepción propia, mayores habilidades sociales, especialmente en los factores de autoexpresión en situaciones sociales. Adicionalmente, Chumbimuni (2019) comprueba en su tesis que se relacionan significativamente la inteligencia emocional y las habilidades sociales, demostrando que los docentes evaluados generalmente equilibran estas variables de manera que al controlar su estrés e ira, tienen buenas relaciones interpersonales con sus compañeros de trabajo. Sin embargo, Ramírez (2020) no logra comprobar que existe correlación entre ira estado-rasgo y habilidades sociales; lo cual es explicado por Averill (1983) mencionando que es una emoción pasajera expresada por alguna situación nociva de momento. Entonces, se podría decir que, si las emociones negativas no son manejadas adecuadamente en el momento en el que se presentan, probablemente se desencadene un desequilibrio en su desempeño social disminuyendo sus habilidades sociales.

Proaño y Cevallos (2016) concluye en su tesis que, a mayor ansiedad, menor desarrollo en las habilidades sociales y viceversa. De igual modo, Albornóz y Herrera (2022) con otro estilo menciona que, a mayores habilidades sociales, menor ansiedad social por evitación, especialmente en la subescala temor por ansiedad social. Caballo et al. (2018) también relaciona las distintas dimensiones de la ansiedad social con las dimensiones de autoestima, encontrando que la dimensión “Malestar en las interacciones sociales” de la variable autoestima tiene una correlación negativa más elevada. En otras palabras, a mayor malestar en las interacciones sociales, menor autoestima.

Es importante resaltar que al inhibir los afectos negativos también existe un déficit de interacción social que se basa en un estilo de relación pasivo. Campo (2016) encontró que los niños con altas capacidades son socialmente pasivos al inhibir sus sentimientos de enfado, tristeza y preocupación. Lew et al. (2019) indican que

emociones negativas como la desesperanza, la depresión, el estrés y el sentido de vida son predictores significativos de la conducta suicida. Eso indica que la prevalencia del afecto negativo podría llegar a evitar cualquier futura interacción social, donde definitivamente existiría un déficit de habilidades sociales iniciando por el aislamiento social hasta llegar a la conducta suicida. Por otro lado, el presente trabajo de investigación también estudió la relación entre las dimensiones del afecto y las habilidades sociales.

Finalmente, se detallan los resultados que asocian el afecto positivo con las dimensiones de habilidades sociales: habilidades sociales básicas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades para la planificación. Entendiendo que la variable afecto positivo es representada por la emocionalidad placentera que se manifiesta a través de energía, motivación, deseo de afiliación y sentimientos de logro (Moral, 2011); se puede entender que para llevar a cabo una meta en la que la energía se direcciona es necesario interactuar con el otro, la motivación recae también en las competencias necesarias para interactuar con el entorno competentemente, para lograr pertenecer a un grupo también se deben precisar habilidades sociales y para percibir el logro debe haber cierto grado de comparación con los demás resultado de la interacción social. Little et al. (2007) también menciona que el afecto positivo actúa como un escudo contra enfermedades y contribuyen a un desempeño óptimo.

La mayoría de las personas con afecto positivo prevaeciente experimentan sentimientos positivos como satisfacción, entusiasmo, unión, confianza, afirmación, etc, y tienen tendencia a la extroversión, el optimismo y la resiliencia (Clark et al., 1994). Entonces, las personas con mayor afecto positivo tienen mayor conexión social al estar aperturadas por las emociones positivas. Tomkins (1963) al describir las

diferencias derivadas de la socialización en la infancia con su teoría de la polaridad, si bien se comprenden, aceptan y orientan las emociones del niño, este crecerá más tolerante al momento de enfrentar los afectos básicos (9) y consecuentemente afectará de manera positiva su valoración hacia sí mismo y hacia otros. Lo cual genera un sentimiento de respeto hacia el otro como un ser valioso en la etapa adulta.

En todas las correlaciones de las dimensiones de habilidades sociales (con excepción de las habilidades alternativas a la agresión) y la dimensión afecto positivo se encontraron correlaciones directas, moderadas y significativas. En cuanto al afecto positivo y las habilidades sociales básicas ($r_{ho}=0.424$, $p=.00$), se evidencia que a mayor afecto positivo, mayores capacidades de escucha, para mantener conversaciones, formular preguntas, dar las gracias, conocer a otros y presentarse, lo cual es mencionado por Goldstein et al. (1989) al referirse a las habilidades sociales básicas.

En la relación afecto positivo y la dimensión de las habilidades relacionadas con los sentimientos ($r_{ho}=0.330$, $p=.00$), se considera que, a mayor afecto positivo, mayores capacidades de pedir ayuda, participar, dar instrucciones, disculparse y convencer a los demás existen, debido a lo explicado por Goldstein et al. (1989) al especificar las habilidades relacionadas con los sentimientos.

En relación al afecto positivo y la dimensión de habilidades alternativas a la agresión ($r_{ho}=0.336$, $p=.00$), podemos decir que, a mayores afectos positivos, mayores capacidades para conocer sus propios sentimientos y saber expresarlos, comprender a los demás, enfrentar al enfado de otros, expresar afecto y autopremiarse al mencionarlos Goldstein et al. (1989) como indicadores de las habilidades alternativas a la agresión,

En la relación afecto positivo y la dimensión habilidades para hacer frente al estrés ($\rho=.337$, $p=.00$), se entiende que a mayor afecto positivo, mayores capacidades para formular y responder quejas, ser deportivo después de una actividad lúdica, manejar la vergüenza, saber qué hacer cuando lo dejan de lado, respaldar a un amigo, reaccionar ante la persuasión y al fracaso comprendiendo las razones y considerando futuras mejoras, reaccionar ante los mensajes contradictorios, responder a una acusación, anticiparse a una conversación desafiante y hacer frente a las presiones de grupo, ya que según Goldstein et al. (1989) son capacidades específicas de las habilidades para hacer frente al estrés.

Por último en la relación afecto positivo y la dimensión habilidades para la planificación ($\rho=.416$, $p=.00$), se puede decir a mayores sentimientos positivos, mayores capacidades para tomar iniciativa, discernir sobre la causa de algún problema, establecer objetivos, determinar habilidades propias, recoger información, resolver sus problemas priorizando, tomar decisiones y concentrarse en una tarea, según lo catalogado para Goldstein et al. (1989) al referirse a las habilidades de planificación.

Es posible que no exista correlación entre el afecto positivo y las habilidades alternativas a la agresión debido a que el tipo de agresividad puede ser variable según las circunstancias siendo hostil o instrumental.

En cuanto, a la dimensión afecto negativo y las dimensiones de habilidades sociales, se encontró que existe una correlación negativa, moderada y significativa entre el afecto negativo con las habilidades sociales básicas ($\rho=-.334$, $p=.00$). Lo cual indica que, a menor afecto negativos, mayores habilidades sociales.

Se entiende como afecto negativo personas que experimentan con frecuencia aburrimiento, apatía, culpa, tristeza, vergüenza, envidia, angustia relacionándose con

la sensibilidad temperamental sobre estímulos negativos, ambientes desfavorables, estresores y labilidad vegetativa (Clark et al., 1994). En otras palabras, las personas con afecto negativo no se aperturan a relacionarse con otros ni desarrollar sus habilidades sociales probablemente para no captar un estímulo negativo externo que pueda incrementar su crisis individual interna. Lo cual indica menores habilidades sociales por un mayor afecto negativo.

Se halló una asociación negativa, baja y significativa entre el afecto negativo con las habilidades relacionadas con los sentimientos ($\rho = -.262$, $p = .00$), en otras palabras, a mayores habilidades relacionadas con los sentimientos, menor prevalencia de afecto negativo.

De la misma manera se evidencia una correlación negativa, baja y significativa entre las habilidades alternativas a la agresión ($\rho = -.262$, $p = .00$) y afecto negativo. Esto quiere decir, que, a mayores habilidades alternativas a la agresión, menor afecto negativo. Por último, también se encontró una correlación negativa, baja y significativa entre las habilidades para la planificación ($\rho = -.291$, $p = .00$) y la dimensión afecto negativo. Entonces, a mayores habilidades para la planificación, menor afecto negativo.

Otro punto es que se reporta que no existe relación entre la dimensión afecto negativo con la dimensión de para hacer frente al estrés ($\rho = -.141$, $p = .14$). En otras palabras, sin importar el estado de ánimo permanente, la persona puede hacer frente al estrés de manera adecuada. Esto podría darse debido a las exigencias del entorno que mantienen a la persona enfocada en sus actividades para cubrir otro tipo de necesidades.

Por otro lado, Little et al. (1989) señalan que la prevalencia al afecto negativo es un factor de riesgo en cuanto a la adquisición de enfermedades.

Es importante mencionar que una limitación relevante del presente trabajo de investigación fue que no existan muchos estudios con relación a la variable afecto y no hay estudios que la relacionan específicamente cada dimensión de las habilidades sociales según Goldstein con el afecto.

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones con relación a los objetivos planteados.

Se evidencia mayor puntaje promedio en la dimensión afecto positivo, es decir los estudiantes universitarios muestran mayor estabilidad a nivel emocional.

Se encuentra mayor puntaje promedio en las habilidades para enfrentar el estrés y menor puntaje promedio en las habilidades sociales avanzadas, lo cual indica que los estudiantes universitarios muestran mayores recursos sociales para el control del estrés.

Se halló una relación directa, moderada y significativa entre el afecto positivo y las habilidades sociales. Ello implica que, a mayor disposición afectiva, mayores recursos sociales en estudiantes universitarios.

Se encontraron correlaciones directas, moderadas y significativas entre el afecto positivo y las habilidades sociales básicas, relacionadas con los sentimientos, alternativas a la agresión, para hacer frente al estrés y para la planificación. Lo cual indica que, a mayor prevalencia de afecto positivo, mayores habilidades sociales y viceversa; excluyendo las capacidades relacionadas a las habilidades alternativas a la agresión.

Se evidencia que existe una correlación negativa, moderada y significativa entre el afecto negativo con las habilidades sociales básicas, es decir que, a menor disposición emocional negativa, mayores conductas sociales en estudiantes universitarios.

También se halló una asociación negativa, baja y significativa entre el afecto negativo con las habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión y habilidades para la planificación.

RECOMENDACIONES

Se propone ampliar el estudio sobre la variable afecto (positivo y negativo) en diferentes muestras de diferentes carreras y hacer comparaciones entre las mismas.

Se sugiere realizar estudios de habilidades sociales, considerando las dimensiones de Goldstein en una muestra de universitarios de diferentes carreras, así como también asociarlas con otras variables.

Se sugiere diseñar y ejecutar programas de intervención para desarrollar o fortalecer las habilidades sociales avanzadas, así como el afecto negativo en estudiantes universitarios.

Continuar generando estudios de asociación entre las variables de afecto (positivo y negativo) y habilidades sociales en otras poblaciones como estudiantes de primaria, secundaria y posgrado.

Se recomienda replicar el estudio en un contexto presencial que permita contrastar lo hallado en el presente estudio.

REFERENCIAS

- Abarca, N. & Hidalgo, C. (1989). Evaluación psicométrica de habilidades sociales en jóvenes universitarios chilenos. *Análisis del Comportamiento*, 4, 51-62.
- Achilli (2020). *Reacciones adaptativas y desadaptativas frente al COVID-19*. Juliaachilli Centro de Psicología y EMDR. <http://www.juliaachilli.com/reacciones-adaptativas-y-desadaptativas-frente-al-covid-19/>
- Acuña, J. (2018). La teoría spinoziana de los afectos humanos explicada a partir de las leyes del movimiento de Newton. *Filosofía Univ. Costa Rica*, 57(147), 11-22. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/35069>
- Aguado, L. (2005). *Emoción, afecto y motivación*. Alianza Editorial.
- Alania, R. & Turpo, O. (2018). Desarrollo de habilidades sociales avanzadas en estudiantes de periodismo de una universidad peruana. *Espacios*, 39(52). <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/618>
- Alania, R., Rafaele, M., Márquez, G., Gutiérrez, Z. & Ortega, D., (2018). Habilidades sociales avanzadas en estudiantes de Ciencias de la Comunicación de dos universidades de Huancayo. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 8(2), 5-10.
- Albornoz, J., & Herrera, J. (2022). *Ansiedad social y habilidades sociales en estudiantes de Psicología Clínica de la Universidad del Azuay*. [Tesis de bachiller, Universidad del Azuay]. Repositorio Universidad del Azuay. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/11521>
- Alcalá, V., Camacho, M., Giner, D., Giner, J., & Ibáñez, E. (2006). Afectos y género. *Psicothema*, 18(1), 143-148. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8409>

- Alomoto, I. & Ordóñez, K. (2021). *Teoría de las habilidades sociales en los adolescentes*. [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Digital UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22968>
- Araya, C., Moncada, L., Fauré, J., Mera, L., Musa, G., Cerda, J., & Brito, G. (2017). Adaptation and preliminary validation of the self-compassion scale in a Chilean context. *Latinoamerican J. Posit. Psychol*, 3, 47-58. <https://www.researchgate.net/profile/Gada-Musa-Salech>
- Asociación Médica Mundial (1964). *Declaración de Helsinki de la AMM- Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Averill, J. (1983). Studies on anger and aggression: Implications for theories of emotion. *American psychologist*, 38(11), 1145.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2021). *Educación a distancia, semipresencial o presencial. ¿Qué dice la evidencia? Hablemos de Política Educativa. América Latina y el Caribe*. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hablemos-de-politica-educativa-en-America-Latina-y-el-Caribe-5-Educacion-a-distancia-semipresencial-o-presencial-Que-dice-la-evidencia.pdf>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Barbarán, J. (2017). *Inteligencia emocional y las habilidades sociales en universitarios de una facultad de educación – Lima*. [Tesis de maestría, Universidad César

- Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17089>
- Beck, A. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International University.
- Benites, R. (2021). *La educación Superior Universitaria en el Perú post-pandemia. Políticas y debates públicos PUCP.* 1-11.
<https://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/176597/La%20Educaci%c3%b3n%20Superior%20Universitaria%20en%20el%20Per%c3%ba%20post-pandemia%20VF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bergson, H. (1896). *Materia y memoria: Ensayo sobre las relaciones del cuerpo con el espíritu*. Cactus.
- Blackman, L. & Cromby, J. (2007). Affect and Feeling. *International Journal of Critical Psychology*, 21, 5-22.
- Blake, R., Rogers, R., Virgil, G. & Ambrose, F. (1951). *Perception: An approach to personality*. The Ronald Press Company.
- Boeree, C. (2011). *Teorías de la personalidad*.
<https://webpace.ship.edu/cgboer/banduraesp.html>
- Caballo, V. (2005). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI de España Editores.
- Caballo, V. & Ortega, A. (1989). La Escala Multidimensional de Expresión Social: algunas propiedades psicométricas. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 42, 215-221.
- Caballo, V., Salazar, I. & Equipo de Investigación CISO-A España. (2018). La autoestima y su relación con la ansiedad social y las habilidades sociales. *Psicología Conductual*, 26(1), 23-53.

- Caldera, J., Reynoso, O., Angulo, M., Cadena, A. & Ortíz, D. (2018). *Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región Altos Sur de Jalisco, México. Escritos de Psicología*, 11(3), 144-153. <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2018.3112>
- Calviño, M. (2012). *Haciendo psicología en sus laberintos*. Acuario.
- Campo, M. (2016). *Regulación emocional y habilidades sociales en niños con altas capacidades intelectuales*.
- Carrasco, M. (2018). *Habilidades sociales y bienestar psicológico en estudiantes del 1ro., 3ro., 5to. y 7mo. Ciclo de la EAP de Física de la UNMSM, Lima 2015*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/24631>
- Cattell, R. (1965). *The scientific analysis of personality*. Routledge.
- Chambilla, Y. (2021). *Ansiedad social y habilidades sociales en estudiantes universitarios*. [Tesis de segunda especialidad profesional en Terapia Cognitiva Conductual, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4837?locale-attribute=es>
- Chumbimuni, K. (2019). *La inteligencia emocional y habilidades sociales en docentes de secundaria de la IE "San Juan" de San Juan de Miraflores, 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/39143>
- Clark, L., Watson, D. & Mineka, S. (1994). Temperament, Personality, and the Mood and Anxiety Disorders, *Journal of Abnormal Psychology*. 103(1), 103-116

- Clough, P. & Halley, J. (2007). *The Affective Turn: Theorizing The Social*. Duke University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second edition. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Colegio de Psicólogos del Perú. Consejo Directivo Nacional (2017). *Código de ética y deontología*.
http://api.cpsp.io/public/documents/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Cvetkovich, A. (2018). *Un archivo de sentimientos. Trauma, sexualidad y culturas públicas lesbianas*. Barcelona: Editorial Bellaterra.
- Del Prette, A. & Del Prette, Z. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. Editora Vozes.
- Del Sarto, A. (2021). Los afectos en los estudios culturales latinoamericanos. Cuerpos y subjetividades en Ciudad Juárez. *Cuadernos de literatura*. 16(32), 41-68.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cualit/article/view/4060>
- Deleuze (1967). *Presentación de Sacher-Masoch: lo frío y lo cruel*. Amorrortu.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2005). *El AntiEdipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Editorial Paidós.
- Dongil, C. & Cano, V. (2014). *Habilidades Sociales. España*.
- Dos Santos, T. & Benavides, A. (2014). Habilidades sociales y frustración en estudiantes de medicina. *Ciencias Psicológicas*. 3(2), 163-172.
- Durán S., Parra, M. & Márceles, V. (2015). Potenciación de habilidades para el desarrollo de emprendedores exitosos en el contexto universitario. *Opción*, 31(77), 200-215. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31041172012>
- Eceiza, M., Arrieta, M. & Alfredo, G. (2008). Habilidades sociales y contextos de la conducta social. *Revista de Psicodidáctica*, 13(1), 11-26.

- El Peruano (2021). *Salud mental: especialistas orientarán a jóvenes que abandonaron sus estudios por pandemia*. <https://elperuano.pe/noticia/122395-salud-mental-especialistas-orientaran-a-jovenes-que-abandonaron-sus-estudios-por-pandemia>
- Ellis, A. (1962). *Razón y emoción en psicoterapia*. Desclée de Brouwer.
- Enciso, G. & Lara, A. (2014). Emociones y ciencias sociales en el S. XX: La precuela del giro afectivo. Athenea Digital. *Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 14(1), 263-288. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53730481012>
- Erazo, M. (2017). *Competencias genéricas y habilidades sociales en estudiantes universitarios de VI ciclo de la carrera de Educación Inicial de una Universidad Privada en el 2016*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/7727>
- Evans, I. (1986). *Response structure and de triple-response-mode concept*. R.O. Nelson y S. E. Hayes (Eds.). *Conceptual Foundation of Behavioral assessment*. Guilford.
- Faverón, N. (2018). *Autoestima y habilidades sociales en usuarios de Facebook que estudian en una universidad privada de Lima*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/625179>
- Fernández, I., Carrera, P., Sánchez, F., & Páez, D. (2002). Prototipos emocionales desde una perspectiva cultural. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción R.E.M.E.*, 4(8-9). <http://reme.uji.es/articulos/aetxei2711912101/texto.html>

- Flores, L. & Guevara, J. (2020). Autoestima y habilidades sociales según dimensiones en estudiantes de enfermería.
- Galassi, J., Delo, J., Galassi, M. & Bastien, S. (1974). The College Self Expression Scale: A measure of assertiveness. *Behavior Therapy*, 5(2), 165-171. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(74\)80131-0](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(74)80131-0)
- Gambrill, E. & Richey, C. (1975). An assertion inventory for use in assessment and research. *Behavior Therapy*, 6, 550-561. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(75\)80013-X](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(75)80013-X)
- García, A., Muñoz, J. & Guerrero, C. (2008). *Gestión de emociones en espacios virtuales de formación*. *Investigación Educativa*, 12 (21), 45-65. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/5191/4280>
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11, 1-12.
- García, J., Durán, S., Parra, M. & Martínez, H. (2018). Inserción, integración y equidad en el ámbito laboral: Escenario empresarial posconflicto en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(3), 36-47. <https://www.redalyc.org/journal/280/28059580004/>
- García, M., Hurtado, P., Quintero, D., Rivera, D. & Ureña, Y. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad en el contexto educativo y en la formación profesional. *Revista Espacios*, 39(49). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n49/18394908.html>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind*. Basic Books Inc.

- Gargurevich, R. (2010). Propiedades psicométricas de la versión internacional de la Escala de Afecto Positivo y Negativo-forma corta (I- Spanas SF) en estudiantes universitarios. *Persona*, (3), 31-42. <https://doi.org/10.26439/persona2010.n013>
- Gay, M., Hollandsworth, J. & Galassi, J. (1975). An assertive inventory for adults. *Journal of Counseling Psychology*, 22(4), 340-344. <https://doi.org/10.1037/h0076706>
- Gil, S. (2020). Habilidades sociales. Flamboyant.
- Gismero, E. (Ed.). (2000). EHS Escala de Habilidades Sociales. Manual. *Publicaciones de Psicología Aplicada*. Madrid: TEA Ediciones.
- Golden, M. (1981). A measure of cognition within the context of assertion. *Journal of Clinical Psychology*, 37, 253-262.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. & Klein, P. (1978). *Escala de Habilidades sociales*.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N. & Klein, P. (Ed.). (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Barcelona: Martinez Roca.
- Greco, M. & Stenner, P. (2008). *Emotions: a social science reader*. Routledge.
- Gregg, M. & Seigworth, G. J. (2010). *The affect theory reader*. Duke University Press, Durham & London. <https://mastersofsexshortcourse.files.wordpress.com/2016/04/melissa-gregg-gregory-j-seigworth-the-affect-theory-reader-duke-university-press-2010.pdf>
- Gresham, F. M. (2009). Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. Em A. Del Prette & Z. A. P. Del Prette (Orgs.). *Psicologia das habilidades sociais: Diversidade teórica e suas implicações* (pp. 17-66). Petrópolis: Vozes.

- Henderson, M. & Furnham, A. (1983). Dimensions of assertiveness: Factor Analysis of five assertion inventories. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 14(3), 223-231. [https://10.1016/0005-7916\(83\)90053-8](https://10.1016/0005-7916(83)90053-8)
- Hochschild, A. (1975). *The sociology of feeling and emotion: selected possibilities*. En Millman, M. & Kantor, R.M. (Eds.). *Another voice: feminist perspectives on social life and social science*. Editorial: Anchor Books. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682X.1975.tb00339.x>
- Hofstadt, C. (2005). *El libro de Las Habilidades de Comunicación*. En Díaz de Santos (Eds.) *Elementos componentes de la habilidad social* (pp. 21-40). Díaz de Santos.
- Huanay (2020). *Salud mental de estudiantes universitarios en tiempos del COVID-19. Ciclo de conferencias organizado por la Escuela Profesional de Psicología*. Facebook Live Facultad de Ciencias de la Comunicación, Turismo y Psicología-USMP.
- Ibarra, M. (2020). *Las habilidades sociales desde la tipología de Goldstein: un análisis psicosocial en niños de 6 a 8 años en la ciudad de victoria de durango*. [Tesis de maestría, Universidad Juárez del Estado de Durango]. Repositorio Institucional de la Universidad Juárez del Estado de Durango UJED. <http://repositorio.ujed.mx/jspui/handle/123456789/66>
- Jack, L. (1934). An experimental study of ascendant behavior in preschool children. *University of Iowa Studies: Child Welfare*, 9(3), 7-65.
- Johnson, M., Saletti-Cuesta & Tumas, N. (2020). Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina. *Ciênc. saúde coletiva*, 3(1), 15-31. <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
- Kelly, R. (2002). *Entrenamiento de las habilidades sociales*. Desclée de Brouwer.

- Kemper, T. (1990). *Social relations and emotions: a structural approach*. (Ed.). Research agendas in the sociology of emotions. State University of New York Press.
- Kemper, T. (1991). Predicting emotions from social relations. *Social Psychology Quarterly*, 54, 330-42.
- Kitayama, S., Markus, H., Matsumoto, H., & Norasakkunkit, V. (1997). Individual and Collective Processes in the Construction of the Self: Self-Enhancement in the United States and Self-Criticism in Japan, *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(6), 1245-1267. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.6.1245>
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. In J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy* (pp. 90–102). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10546-004>
- Leary, M. (1983). Social anxiousness: The construct and its measurement. *Journal of Personality Assessment*, 47(1), 66-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4701_8
- Lew, B., Huen J., Yu, P., Yuan, L., Wang, D., Ping, F., Abu, M., Lester, D. & Jia, C. (2019). Associations between depression, anxiety, stress, hopelessness, subjective well-being, coping styles and suicide in Chinese university students. *PLOS ONE*, 14(7) <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0217372>
- Leyton & Gómez (2020). *Evidencia de los procesos psicométricos de la Escala de Afecto Positivo y Afecto Negativo (SPANAS) en estudiantes universitarios de universidades privadas de la ciudad de Piura*. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/53946>

- Little, M., Simmons, B. & Nelson, D. (2007). Health Among Leaders: Positive and Negative Affect, Engagement and Burnout, Forgiveness and Revenge. *Journal of Management Study*. 44(2).
- Mahoney, M. (1974). *Cognition and behavior modification*. Ballinger.
- MALOKA (2020). *Las emociones en tiempos del COVID-19*. MALOKA. <https://maloka.org/conoce/noticias/noticias/las-emociones-tiempos-del-covid-19>
- Maslow, A. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*. 50. 370-396.
- Massumi B. (2002). *A shot to thought, expression after Deleuze and Guattari*. Routledge, London & New York.
- Massumi, B. (1995) The autonomy of affect. *Cultural Critique*, (31), 83-109. <https://blogs.brown.edu/hiaa-1810-s01-fall-2017/files/2017/08/Massumi.pdf>
- Medina J. (2017). *Clima social familiar y habilidades sociales en estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Ica, 2017*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/151>
- Meichenbaum (1977). *Cognitive behavior modification: An integrative approach*. Plenum.
- Meza, A. (2020). Un 2020... ¿virtual?: así nos cambió la vida el Covid-19. *FRANCE 24*. <https://www.france24.com/es/programas/revista-digital/20201226-revista-digital-2020-virtual-cambios-vida-covid19>
- Ministerio de Educación. (2020). *Minedu suspende clases en universidades públicas y privadas para evitar la propagación del coronavirus*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/108801-minedu-suspende->

clases-en-universidades-publicas-y-privadas-para-evitar-propagacion-del-coronavirus

Ministerio de Salud (2021). *MINSA advierte que la tasa de suicidio está en aumento en el Perú*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/490446-minsa-advierte-que-la-tasa-de-suicidio-esta-en-aumento-en-el-peru>

Ministerio de Salud (2021). *Minsa: Más de 300 mil casos de depresión fueron atendidos durante el 2021*. <https://www.gob.pe/institucion/minsa/noticias/575899-minsa-mas-de-300-mil-casos-de-depresion-fueron-atendidos-durante-el-2021/>

Millon (2001). *Inventario de Estilos de Personalidad de Millon, Manual*. Madrid: TEA Ediciones.

Moral, R. (2011). La escala de afecto positivo y negativo (PANAS) en parejas casadas mexicanas. *Ciencia Ergo Sum*, 18(2), 117-125.

Morales, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *European Journal of Education and Psychology*, 10, 41-18. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.04.001>

Murphy, G. & Murphy, L. (1931). *Experimental social psychology*. Harper and Row.

Niquín, R. (2019). *Afectos y sentido de la vida en estudiantes universitarios de una Universidad Privada de la Ciudad de Lima*. [Tesis de bachiller, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Académico Universidad San Martín de Porres. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/5570>

Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión (2018). *Salud mental en México*. (Informe No. 7).

<https://foroconsultivo.org.mx/INCyTU/index.php/notas/70-7-salud-mental-en-mexico-n>

Organización Mundial de la Salud (2020). *Salud Mental*.

<https://www.paho.org/es/temas/salud-mental>

Organización Mundial de la Salud (2021). *Cuidar nuestra salud mental*.

<https://www.who.int/es/campaigns/connecting-the-world-to-combat-coronavirus/healthyathome/healthyathome---mental-health>

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.

<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

Páez, D. & Carbonero, A. (1993). *Afectividad, Cognición y Conducta social*. *Psicothema*, 5, 133- 150.

Paredes, M. (2020). *Habilidades sociales y burnout académico en estudiantes universitarios de la provincia de Tarma*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

<https://repositorio.uncp.edu.pe/handle/20.500.12894/6148>

Parkes, M., Stein, S. & Reading, C. (2015). Student preparedness for university e-learning environments. *The Internet and Higher Education*, 25, 1-10.

<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2014.10.002>

Piqueras, J., Ramos, V., Martínez, A. & Oblitas, L. (2019). *Emociones negativas y salud*. *Avances en Psicología*, 18(1), 33-57.

Quintana, A., Texeira, A., Arpini, D., Bassi, L., Da Silva, P & Sifuentes, M. (2008). A angústia na formação do estudante de Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 32(1), 7-14.

<https://doi.org/10.1590/S0100-55022008000100002>

- Quintero, B., Bernal, P. & Veitia, M. (2021). La afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el contexto universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(1).
- Ramírez, P. (2020). *Ira Estado – Rasgo y las Habilidades Sociales en los estudiantes de una universidad. Trujillo 2019*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/45838?show=full>
- Ramos, K. & Vilca, H. (2019). *Las habilidades sociales del personal docente y su relación con el clima laboral de la institución educativa n° 40172 Villa el Golf del distrito de Socabaya, Arequipa – 2019*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9291>
- Rathus, S. (1973). A 30-item schedule for assessing assertive behavior. *Behavior Therapy*, 4(3), 398-406.
- Rebollo, A., García, R., Barragán, R., Buzón, O. & Vega, L. (2008). Las emociones en el aprendizaje online. *RELIEVE*, 14(1), 1-23. <https://doi.org/10.7203/relieve.14.1.4201>
- Roca, E. (Eds.). (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE Ediciones.
- Ruiz, V., & Jaramillo, E. (2010). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Montería. *Pensando en Psicología*, 6(11), 53-63.

- Russell, J. & Barrett, L. (1999). Core affect, prototypical emotional episodes, and other things called emotion: Dissecting the elephant. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(5), 805-819. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.5.805>
- Salter, A. (1949). *Conditioned, reflex, therapy: How to be Assertive, Happy and Authentic and Overcome the Anxiety and Depression*. Farrar, Straus and Giroux.
- Sánchez, D. (2008). *Afecto y satisfacción asociados con el comportamiento de riesgo en las relaciones sexuales entre universitarios del último año de la escuela académica de educación, UNMSM-2005*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de Tesis Digitales CYBERTESIS de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/1063>
- Sandín, B., Chorot, P., Lostao, L., Joiner, T., Santed, M. & Valiente, R. (1999). Escalas PANAS de afecto positivo y negativo: validación factorial y convergencia transcultural. *Psicothema*, 11 (1), 37-51.
- Sarmiento, F. (2018). *Relación entre solución de problemas, estilo atribucional y afecto en universitarios de Huancayo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio Académico Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/622691>
- Schwartz, R., & Gottman, J. (1976). Toward a task analysis of assertive behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 44, 910-920.
- Sedgwick, E. & Frank, A. (1995). *Shame in the Cybernetic Fold: Reading Silvan Tomkins*.

- Shirilla, P. (2009). Adventure-Based Programming and Social Skill Development in the Lives of Diverse Youth: Perspectives From Two Research Projects. *The Journal of Experiential Education*, 31(3), 410-414.
- Proaño, A., & Cevallos, Y. (2016). *Habilidades sociales y ansiedad en estudiantes de octavo, noveno y décimo grado de la Unidad Educativa Dr. Ricardo Cornejo Rosales*. [Tesis de maestría, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Universidad Central del Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/8936>
- Sotelo de Mendiola, R., & Espíritu, J. (2018). La formación humanista y habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Socialium*, 2(1), 1–11. <https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2018.2.1.531>
- Spinoza, B. (1980). *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid: Orbis.
- Stenner, P. (2011). *Reflections on the so called «affective turn»*. Conferencia presentada en el V Congreso Internacional de Psicología Social. Puebla, México.
- Stincer, D., & Monroy, Z. (2012). Los afectos en la argumentación científica: una útil perspectiva para la formación de la habilidad de argumentar. *Revista Electrónica Nova Scientia*, 4(8), 110-128. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-07052012000200007
- Tomás, A. (2014). *Manual de calificación y diagnóstico de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein*. https://kupdf.net/download/habilidades-sociales-goldsteincompleto_59794434dc0d60b423043370_pdf

- Thompson, E. (2007). Development and Validation of an Internationally Reliable Short-Form of the Positive and Negative Affect Schedule (Panas). *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 38, 227-242.
- Tomkins, S. (1962). *Affect, imagery, consciousness*. The positive affects. Springer.
- Tomkins, S. (1963). *Affect, imagery, consciousness*, The negative affects. Springer.
- Tomkins, S. (1991). *Affect, imagery, consciousness*. The negative affects: Anger and fear. Springer.
- Tomkins, S. (1963). Left and right: A basic dimension of ideology and personality. In R. W. White (Ed.), *The study of lives: Essays on personality in honor of Henry A. Murray* (pp. 388–411). Atherton Press. <https://doi.org/10.1037/12238-017>
- Vygotsky, L. (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade.
- Watson, D. & Friend, R. (1969). Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(4), 448-457. <https://doi.org/10.1037/h0027806>
- Watson, D. & Clark, L. (1994). *The PANAS-X. Manual for the positive and negative affect schedule*. Universidad de Iowa.
- Watson, D. & Tellegen, A. (1985). Toward a consensual structure of mood. *Psychological Bulletin*, 98(2), 219-235. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.219>
- Watson, D., Clark, L. & Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (6), 1063-1070.
- Watson, D., Clark, L., & Carey, G. (1988). Positive and negative affectivity and their relation to anxiety and depressive disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 97(3), 346-353.

Whitehead, A. (1938). *Modes of Thought*. Macmillan.

Williams, H. (1935). A factor analysis of Berne's social behavior in young children.

Journal of Experimental Education, 4, 142-146.

<https://doi.org/10.1080/00220973.1935.11010005>

Wolpe, J. (1969). *La práctica de la terapia de conducta*. Trillas.

Wundt, W. (1896). *Grundriss der psychologie*. Editorial Engelmann.

Zevon, M. & Tellegen, A. (1982). The structure of mood change: An

idiographic/nomothetic analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*.

43 (1), 111-122.

ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: AFECTO POSITIVO Y NEGATIVO Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA EN EL CONTEXTO DEL COVID-19

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	
GENERAL	¿Cuál es la relación entre afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana?	Determinar la relación entre afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.	Existe una relación significativa entre el afecto (positivo y negativo) y las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.	Afecto (Afectos positivos y afectos negativos) Indicadores	Enfoque cuantitativo. Diseño explicativo correlacional simple. Muestreo no probabilístico de tipo intencional.
		1. Identificar el afecto positivo y negativo en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.	1. Existe una relación significativa entre el afecto positivo y las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.	Habilidades sociales (Habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para enfrentar el estrés, habilidades de planificación)	técnica + Escala de Afecto Positivo y Negativo-forma corta (I- Spanas SF) y Lista de Chequeo de Habilidades Sociales
		2. Identificar las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.	2. Existe una relación significativa entre el afecto negativo y las dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.		
		3. Identificar la relación entre el afecto positivo y dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.			
		4. Identificar la relación entre el afecto negativo y dimensiones de las habilidades sociales en estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana.			

Fuente: Elaboración propia

ANEXO B: CONTACTO POR INVESTIGACIÓN RAFAEL GARGUREVICH

CONTACTO POR INVESTIGACIÓN »



Astrid Alejos Hidalgo <asgiani10@gmail.com>
para rafael.gargurevich ▾

lun, 2 ene, 9:55 ☆ ↶ ⋮

Muy buenas tardes profesor Rafael Gargurevich:

Mi nombre es Astrid Alejos Hidalgo con DNI 73184213. Actualmente soy Bachiller en Psicología en la Universidad de San Martín de Porres y me comunico con usted puesto que estoy realizando mi tesis, para la cual deseo aplicar la prueba I-PANAS-SF que usted adaptó en el Perú para población universitaria.

Respetaré su autoría, los criterios de confidencialidad y llevaré toda la investigación respetando el código de ética del colegio de Psicólogos y la declaración de Helsinki garantizando el bienestar de los participantes.

Los fines son únicamente para investigación científica.

Le agradezco el tiempo que se tomó en leer este correo y le pediría encarecidamente su permiso para poder aplicar el instrumento en mención, el cual usaría para culminar mi trabajo de investigación, sustentarlo y obtener el grado de Licenciatura en Psicología.

Quedo muy atenta a su respuesta y espero tenga una buena tarde.

Atentamente,
Astrid Alejos Hidalgo
910854366
asgiani10@gmail.com

ANEXO C: CONTACTO POR INVESTIGACIÓN TOMAS AMBROSIO

CONTACTO POR INVESTIGACIÓN »



Astrid Alejos Hidalgo <asgiani10@gmail.com>
para ambrosio.tomas ▾

lun, 2 ene, 10:04



Muy buenas tardes profesor Ambrosio Tomas Rojas:

Mi nombre es Astrid Alejos Hidalgo con DNI 73184213. Actualmente soy Bachiller en Psicología en la Universidad de San Martín de Porres y me comunico con usted puesto que estoy realizando mi tesis, para la cual deseo aplicar la prueba CUESTIONARIO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN que usted adaptó en el Perú.

Respetaré su autoría, los criterios de confidencialidad y llevaré toda la investigación respetando el código de ética del colegio de Psicólogos y la declaración de Helsinki garantizando el bienestar de los participantes.

Los fines son únicamente para investigación científica.

Le agradezco el tiempo que se tomó en leer este correo y le pediría encarecidamente su permiso para poder aplicar el instrumento en mención, el cual usaría para culminar mi trabajo de investigación, sustentarlo y obtener el grado de Licenciatura en Psicología.

Quedo muy atenta a su respuesta y espero tenga una buena tarde.

Atentamente,
Astrid Alejos Hidalgo
910854366
asgiani10@gmail.com

ANEXO D: TABLA DE NORMALIDAD

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra										
		AFPO	AFNEG	HHSSSO	HHSSAV	HHSSSE	HHSSAG	HHSSSES	HHSSPLA	HHSSPLB
N		114	114	114	114	114	114	114	114	114
Parámetros normales	Media	15.0351	12.6842	31.1579	18.1579	26.5088	35.6842	45.9825	32.0351	189.0351
	Desv. Desviación	2.29246	3.29471	5.27572	2.90126	3.99612	4.37676	5.73760	4.97237	22.0351
Máximas diferencias extremas	Absoluto	0.117	0.085	0.098	0.097	0.081	0.078	0.071	0.120	0.120
	Positivo	0.103	0.085	0.054	0.066	0.074	0.051	0.056	0.063	0.063
	Negativo	-0.117	-0.075	-0.098	-0.097	-0.081	-0.078	-0.071	-0.120	-0.120
Estadístico de prueba		0.117	0.085	0.098	0.097	0.081	0.078	0.071	0.120	0.120
Sig. asintótica(bilateral)		,001 ^c	,043 ^c	,008 ^c	,010 ^c	,064 ^c	,083 ^c	,200 ^{c,d}	,000 ^c	,000 ^c

- a. La distribución de la prueba es normal
- b. Se calcula a partir de datos
- c. Corrección de significación de Lilliefords
- d. Esto es un límite inferior de la siguiente significación y verdadera.

ANEXO E: CONSENTIMIENTO INFORMADO DE LOS INSTRUMENTOS

Cuestionarios



Consentimiento informado

El propósito de esta ficha de consentimiento es dar a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Astrid Gianella Nicolle Alejos Hidalgo, Bachiller en Psicología, con DNI 73184213 y correo: asgiani10@gmail.com

La meta de este estudio es conocer los pensamientos, emociones y conductas en universitarios.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder dos cuestionarios. Esto tomará aproximadamente 10 minutos de su tiempo.

Desde ya le agradezco su participación.