



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

HABILIDADES SOCIALES Y
DEPENDENCIA EMOCIONAL EN
ESTUDIANTES DE UNA FACULTAD DE
UNA UNIVERSIDAD DE AMBATO –
ECUADOR

TESIS PARA OPTAR EL GRADO DE
MAESTRO
EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

JUAN FRANCISCO SANDOVAL VILLALBA

LIMA - PERÚ

2021

ASESOR

Dr. Carlos A. López Villavicencio

JURADO DE TESIS

MG. ELENA ESTHER YAYA CASTAÑEDA

PRESIDENTE

MG. GERALDINE ZIDAE SALAZAR VARGAS

VOCAL

MG. TERESA CECILIA FERNÁNDEZ BRINGAS

SECRETARIA

Dedicatoria

A mi amiga esposa y compañera de vida
Anita, a mis hijos Jack y Juan Esteban, a
mis padres, quienes, a través de su apoyo
constante, motivación y amor promueven
los mejores valores en mí, además de
inculcar el deseo de mantenerme en un
constante aprendizaje y para la
culminación de este duro camino.

Juan

Agradecimientos

Al buen Dios, por no dejarme perder la fe en la culminación de esta investigación.

A mi asesor, por su preocupación, paciencia y guía constante en la producción de este trabajo investigativo.

A mis amigos por su aliento.

Juan

Fuentes de financiamiento

Tesis autofinanciada.

Índice

Resumen

Abstract

Introducción.....	1
Capítulo I. Planteamiento del problema.....	3
1.1 Identificación del problema	3
1.2 Justificación e importancia del problema	5
1.3 Limitaciones de la investigación	7
1.4 Objetivos de la Investigación	7
1.4.1 Objetivo General	7
1.4.2 Objetivos Específicos.....	7
Capítulo II. Marco teórico	9
2.1 Aspectos conceptuales pertinentes.....	9
2.1.1 Ubicación geográfica y características socioeconómicas de la ciudad de Ambato	9
2.1.2 Habilidades sociales	11
2.1.3 Dependencia emocional	20
2.2 Investigaciones en torno al problema de investigación	26
2.2.1. Internacionales.....	26
2.2.2 En Ecuador.....	35

2.3 Definiciones conceptuales y operacionales de variables	37
2.3.1 Habilidades sociales	37
2.3.2 Dependencia emocional	39
2.4 Hipótesis	40
2.4.1 Hipótesis general	40
2.4.2 Hipótesis específicas	41
Capítulo III. Metodología	42
3.1 Nivel y tipo de investigación.....	42
3.2 Diseño de la investigación.....	42
3.3 Naturaleza de la muestra.....	44
3.3.1 Población.....	44
3.3.2 Muestra y método de muestreo.....	44
3.3.3 Criterios de inclusión	45
3.3.4 Criterios de exclusión.....	45
3.3.5 Criterios de eliminación	45
3.4 Instrumentos	45
3.4.1 Lista de Chequeo de Habilidades Sociales	45
3.4.2 Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE).....	48
3.5 Procedimiento.....	51
3.5.1 Prueba piloto	51

3.5.2 Trabajo de investigación	52
3.5.4 Consideraciones éticas	53
3.6 Plan de análisis de datos	54
Capítulo IV. Resultados	56
4.1. Relación entre las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador	56
4.2 Relación entre las áreas de las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador	57
4.3 Comparación de las Habilidades Sociales y sus áreas según el año de estudios en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador	59
4.3.1 Escala global de habilidades sociales.....	59
4.3.2 Primeras habilidades sociales	61
4.3.3 Habilidades sociales avanzadas	64
4.3.3 Habilidades relacionadas con los sentimientos	65
4.3.4 Habilidades alternativas a la agresión	67
4.3.5 Habilidades alternativas para hacer frente al estrés	70
4.3.6 Habilidades de planificación.....	71
4.4 Comparación de la Dependencia Emocional según el año de estudios en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador	74

4.5 Proporción de los niveles de las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador	77
Capítulo V. Discusión	80
Capítulo VI. Conclusiones y recomendaciones.....	89
6.1 Conclusiones.....	89
6.2 Recomendaciones.....	89
Referencias bibliográficas.....	91
Anexos	
Anexo 1. Calendario	
Anexo 2. Consideraciones Éticas - Consentimiento Informado	
Anexo 3. Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein	
Anexo 4. Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE) de Lemos y Londoño (2006)	
Anexo 5. Propiedades psicométricas de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales y el Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto	

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Operacionalización de la variable Habilidades sociales.</i>	38
Tabla 2. <i>Operacionalización de la variable Dependencia emocional.</i>	40
Tabla 3. <i>Correlación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.</i>	57
Tabla 4. <i>Correlación entre las áreas de las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	58
Tabla 5. <i>Comparación de la escala global de habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	60
Tabla 6. <i>Comparaciones múltiples de medias de la escala global de habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	61
Tabla 7. <i>Comparación del área de primeras habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	62
Tabla 8. <i>Comparación por parejas del área de primeras habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.</i>	63
Tabla 9. <i>Comparación del área de habilidades sociales avanzadas según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	64
Tabla 10. <i>Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades sociales avanzadas según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador</i>	65

Tabla 11. <i>Comparación del área de habilidades relacionadas con los sentimientos según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	66
Tabla 12. <i>Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades relacionadas con los sentimientos según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	67
Tabla 13. <i>Comparación del área de habilidades alternativas a la agresión según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	68
Tabla 14. <i>Comparación por parejas del área de habilidades alternativas a la agresión según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato.....</i>	69
Tabla 15. <i>Comparación del área de habilidades para hacer frente al estrés según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	70
Tabla 16. <i>Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades para hacer frente al estrés según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	71
Tabla 17. <i>Comparación del área de habilidades de planificación según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	72
Tabla 18. <i>Comparación por parejas del área de habilidades de planificación según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato</i>	73
Tabla 19. <i>Comparación de la dependencia emocional según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.....</i>	74
Tabla 20. <i>Comparación por parejas de la dependencia emocional según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato</i>	76

Tabla 21. <i>Calendario de actividades de la investigación</i>	102
Tabla 22. <i>Coeficiente Alfa de la consistencia interna de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la prueba piloto</i>	113
Tabla 23. <i>Análisis ítem-total de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la muestra piloto</i>	114
Tabla 24. <i>Análisis de la adecuación muestral de factorización de la Lista de Chequeo de las Habilidades en la prueba piloto</i>	116
Tabla 25. <i>Estimación de factores del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de las Habilidades Sociales en la prueba piloto</i>	116
Tabla 26. <i>Matriz de componentes rotados del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la prueba piloto</i>	117
Tabla 27. <i>Coeficiente Alfa de la consistencia interna del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto</i>	119
Tabla 28. <i>Análisis ítem-total del Cuestionario de Dependencia Emocional en la muestra piloto</i>	120
Tabla 29. <i>Análisis de la adecuación muestral de factorización del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto</i>	121
Tabla 30. <i>Estimación de factores del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto</i>	122
Tabla 31. <i>Matriz de componentes rotados del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto</i>	123

Índice de ilustraciones

<i>Figura 1.</i> Distribución porcentual de la muestra total según los niveles de las habilidades sociales en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato - Ecuador.	77
<i>Figura 2.</i> Distribución porcentual de la muestra total según los niveles de dependencia emocional en estudiantes de una facultad de universidad de Ambato - Ecuador.	78
<i>Figura 3.</i> Distribución cruzada entre los niveles de habilidades sociales y los niveles de dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato - Ecuador.	79

Resumen

El propósito de investigación ha sido establecer la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en 260 estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, la cual es una de las más representativas del centro de Ecuador y de la ciudad de Ambato. Es un trabajo de corte no experimental, observacional prospectivo transversal, y de diseño descriptivo correlacional con enfoque cuantitativo. Los instrumentos aplicados fueron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein y el Cuestionario de Dependencia Emocional de Lemos & Londoño, ambos adaptados y validados para el estudio a través de una prueba piloto, donde en el caso del primer instrumento se hallaron evidencias de confiabilidad ($\alpha = .955$), y de validez por la estructura interna a través de un modelo de seis factores (49.43 % de la varianza), mientras que en el caso del segundo instrumento se encontraron evidencias de confiabilidad ($\alpha = .948$) y evidencias de validez por la estructura interna de un modelo de un solo factor general (48.08 % de la varianza).

Los resultados indicaron una relación con orientación negativa y de bajo efecto entre las habilidades sociales y la dependencia emocional, sin llegar a ser significativa. Asimismo, se determinó que la relación entre la dependencia emocional y las áreas específicas Primeras habilidades sociales, Habilidades sociales avanzadas, Habilidades relacionadas con los sentimientos, y Habilidades de planificación no fue estadísticamente significativa; sin embargo, se estableció que la relación entre la dependencia emocional y las áreas Habilidades alternativas a la agresión y Habilidades para hacer frente al estrés es estadísticamente significativa, siendo en ambos casos de bajo efecto y de orientación negativa.

Además, se hallaron diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales y sus áreas en función de los años de estudios, y de igual manera, al comparar la dependencia emocional.

Palabras clave: Dependencia emocional, Habilidades sociales, estudiantes universitarios.

Abstract

The purpose of research was to determine the relationship between social skills and emotional dependence in 260 students from a faculty at a university in Ambato – Ecuador, which is one of the most representative universities of center of Ecuador and Ambato City. This research had a non-experimental approach, cross-sectional prospective observational and had a correlational descriptive design, with a quantitative approach. There was used Goldstein's Social Skills Checklist and Lemos & Londoño's Emotional Dependence Questionnaire, both adapted and validated through a pilot test, where in the case of the first instrument evidence of reliability was found ($\alpha = .955$) and evidence of validity by internal structure through a six-factor model (49.43 % of variance), while in the case of the second instrument, evidence of reliability was found ($\alpha = .948$) and evidence of validity by the internal structure of a general one-factor model (48.08 % of variance).

The results indicated a low negative relationship between social skills and emotional dependency, without being significant. Likewise, there was determined that the relationship between emotional dependence and social skills areas was not statistically significant, except with alternative skills for aggression and stress coping skills. Also, there were found statistically significant differences in social skills and social skills' areas in function of grades, and of same way, when comparing the emotional dependence.

Keywords: Emotional dependence, Social skills, university students.

Introducción

Iniciar la vida universitaria para muchos estudiantes representa todo un reto a cumplir debido a las exigencias que representa la educación superior y la formación profesional, tomando en cuenta las expectativas que se generan y algunos problemas de carácter sociocultural a los cuales que suelen enfrentarse los adultos jóvenes, llegando en ocasiones a considerar la deserción de sus estudios universitarios. Según un artículo publicado por Bravo (2016), en el diario El Comercio, de Ecuador, que el 80 % de estudiantes que optaron por estudiar en una universidad o en un instituto público tomaron la decisión de continuar sus estudios después de culminar el primer año, reduciendo considerablemente la deserción de un 50 % a un 20%, lo cual se debe a la aplicación de un sistema integrado a nivel nacional de admisión y nivelación para proporcionar los cupos de admisión a las carreras según el potencial de los postulantes. Asimismo, señala que los errores más comunes en el momento de la elección de la carrera se inician en el colegio.

La investigación aborda la relación entre las habilidades sociales, comprendida como el grupo de capacidades que poseen las personas para relacionarse satisfactoriamente con los demás y adaptarse a variadas situaciones de naturaleza social, y la dependencia emocional, la cual se refiere a los comportamientos emocionalmente inestables ante un vacío emocional marcado que presenta una persona con relación a su pareja, en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador. A su vez, se considera la comparación de estas variables por separado en función del año de estudios el cual se encuentran cursando.

Por otro lado, esta investigación surge a partir del interés por reconocer el rol que poseen las habilidades sociales en las interacciones personales de los estudiantes universitarios, y comprobar si estas guardaban relación con comportamientos dependientes de carácter emocional. Una mayor comprensión al respecto fomentaría las bases para la prevención del desarrollo de disfuncionalidades en las relaciones de pareja y de apego cercano, lo cual a su vez acercaría al estudiante universitario a tener una vida plena y una formación académico-profesional sin alteraciones.

Finalmente, se espera que este estudio genere mayor comprensión y conciencia respecto a la importancia que tiene el desarrollo de comportamientos socialmente favorables en las personas desde edades tempranas que permitan la formación de vínculos cercanos y saludables, manteniendo la autonomía e independencia que necesitan todas las personas.

Capítulo I

Planteamiento del problema

1.1 Identificación del problema

La vida universitaria implica una serie de vicisitudes y cambios durante todo su proceso, ya sea por las exigencias académicas, la presión de su grupo de pares o la interacción social y emocional que demanda este nuevo contexto para el estudiante, y es aquí donde el desarrollo de conductas desadaptativas en referencia a las relaciones interpersonales, como lo es la dependencia emocional, se convierte en un potencial problema. Específicamente, la dependencia emocional, al caracterizarse por ser un comportamiento disfuncional dentro de una relación que propicia la inestabilidad y el sometimiento por uno de los miembros de la relación, predispone a que esta persona idealice o magnifique la imagen que tiene de su pareja y la sitúe como eje central de sus prioridades. Es por ello que la dependencia emocional consume gran parte de la energía psíquica de la persona, y en el caso de los estudiantes universitarios afecta negativamente a la toma de decisiones en el desarrollo académico e interpersonal, llegando al punto de aislarse de las personas que conforman su grupo social (Beneyto, 2018).

Lemos, Jaller, González, Díaz & Ossa De La, (2012) refieren que los estudiantes universitarios con dependencia emocional piensan que es preciso que sea la pareja quien cambie, en base a sus exigencias y deseos idealizados, para conseguir el bienestar buscado, lo que podría afectar el desempeño de los estudiantes al momento de relacionarse con su grupo de pares.

Además, el componente social es relevante en este problema, ya que, tal como lo refiere Ruberman (2002), cumple un rol importante en la adecuación de la persona hacia su entorno. En consecuencia, es conveniente analizar el rol de las habilidades sociales en el desarrollo de la interacción y los vínculos con las demás personas. En ese contexto, el la formación y el progreso de estas habilidades es un aspecto fundamental de la salud mental, debido a que garantizará una mayor probabilidad de superar conflictos afectivos y sociales, tales como problemas en la relación de pareja, intercambios de opiniones con otras personas, y manifestación y aceptación de quejas, entre otros, generando seguridad en sí mismo (Bermejo & Fernández, 2010). Además, estas habilidades permiten desarrollar y potencializar estrategias necesarias para una correcta independencia emocional y una buena tolerancia a la frustración en momentos en los que uno tuviera que separarse de alguna figura importante en su vida (Mancco, 2018).

No obstante, las bases teóricas que explican la dependencia emocional solo consideran los efectos que tiene esta sobre los aspectos sociales de quien la padece, pero no analizan la relación que tienen las diferentes capacidades que posee esa persona en el ámbito de la interacción social bajo el marco de las habilidades sociales (Izquierdo & Gómez-Acosta, 2013).

Además, Alvarado, (2018), y Jurado y Samaniego, (2019) manifiestan que algunos estudios indican que una proporción considerable de las mujeres ecuatorianas que alguna vez han sido víctimas de violencia también han presentado dependencia emocional. Del mismo modo, es preocupante que, entre los meses de enero y octubre de 2017, 42 % de feminicidios ocurridos en Ecuador haya sido

cometido por los convivientes, según la Comisión Ecuménica de Derechos Humanos (Ramírez, 2018).

Por consiguiente, ha sido necesario que el estudio tenga la finalidad de determinar si las habilidades sociales y la dependencia emocional se relacionan entre sí en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador.

Ante esto surge el problema de investigación:

¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador?

1.2 Justificación e importancia del problema

La justificación teórica de la investigación radica en el propósito de aportar al conocimiento existente sobre habilidades sociales y dependencia emocional, como instrumento de evaluación del sostenimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, es aquí donde se hace énfasis en procurar que el conocimiento se enfoque en que las personas respeten los derechos propios y no impidan lograr sus objetivos propuestos, para lo cual se debe considerar el reconocimiento de los intereses, sentimientos y deseos propios.

De la investigación se desprende que los resultados podrán sistematizarse en una propuesta para ser incorporada como conocimiento a las ciencias sociales, ya que se intenta exponer que el uso de las habilidades sociales de manera óptima disminuye la manifestación de comportamientos relacionados con la dependencia emocional de los universitarios.

Asimismo, la justificación social se basa en que los resultados obtenidos beneficiarán a los universitarios participantes del estudio y sus docentes, donde los

primeros podrán tomar decisiones basadas en evidencia para salvaguardar sus relaciones interpersonales y de pareja, mientras que los segundos tendrán un mejor panorama ante el déficit de las habilidades sociales o conductas asociadas a la dependencia emocional, y que incluso a nivel institucional permitirá adoptar medidas en relación al bienestar universitario. Asimismo, es posible reconocer que la comprensión de las variables de estudio favorece el entendimiento de la presión causada por el grupo social al que se pertenece y la autorregulación emocional; además, el manejo específico de habilidades sociales tiene su efectividad en el desarrollo de conductas adaptativas a nivel interpersonal, lo cual a las personas proporciona independencia en el plano emocional.

Por lo mencionado, al identificar problemas en habilidades sociales y dependencia emocional se podrían conocer los posibles riesgos de los estudiantes al fallar en las relaciones con los demás y consigo mismo, facilitando conductas acondicionadas a su entorno y asociadas a otras personas desde una perspectiva intercultural, desarrollando destrezas en prevención y resolución de conflictos en el plano familiar, social y educativo, lo que sugiere que las variables deben ser trabajadas de manera conjunta para poder facilitar el éxito individual y social.

La justificación práctica de la investigación se basa en encaminar el análisis de la problemática en Ecuador, pues, a pesar de ser examinado numerosas veces por los docentes, no hay estudios conclusos sobre el problema. Por lo tanto, se quiere establecer el camino base para investigaciones de mayor alcance.

1.3 Limitaciones de la investigación

- El tipo de muestreo del estudio no permite la generalización porque los resultados no pueden ser generalizables para estudiantes de otras universidades, lo cual se debe a que la muestra estuvo conformada por estudiantes de una sola universidad que tiene características propias (Universidad estatal, mixto, ubicado en la capital provincial).
- Por el tipo de investigación no se puede señalar la relación causa efecto, sino la descripción y relación entre las variables.

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Determinar la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

1.4.2 Objetivos Específicos

Identificar la relación entre los puntajes de las áreas de las habilidades sociales y el puntaje total de la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Comparar los puntajes de las habilidades sociales de los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, considerando el año de estudios.

Comparar los puntajes de la dependencia emocional de los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, considerando el año de estudios.

Identificar los niveles de las habilidades sociales y la dependencia emocional de los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Capítulo II

Marco teórico

2.1 Aspectos conceptuales pertinentes

2.1.1 Ubicación geográfica y características socioeconómicas de la ciudad de Ambato

La ciudad de San Juan Bautista de Ambato es la capital de Tungurahua, provincia que se encuentra ubicada en Ecuador, y es la ciudad más grande y con mayor población de esa provincia. Su ubicación se encuentra en el centro de la Región interandina del Ecuador, en la hoya del río Patate, atravesada por el río Ambato, con una altitud que varía entre los 2,228 a los 3,250 metros sobre el nivel del mar y con un clima que ronda los 15°C en promedio (Moreno, 2019).

En el Cantón Ambato destaca principalmente el sector productivo, donde el comercio artesanal domina el mercado a través de elaboración de prendas de vestir, calzado, cuero y productos agropecuarios (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], s.f.). Respecto a la escolaridad en esta ciudad la cifra es de 9.4 años en las mujeres, mientras que en los hombres es de 10.1 años; no obstante, el analfabetismo se presenta en un 9.5 % en las mujeres y en 4.2 % en los varones (INEC, 2010).

Dicha urbe cuenta con varios servicios destinados para la educación, tanto a nivel público como privado. La formación universitaria de categoría pública es gratuita dentro de la obtención de un título de tercer nivel. Siendo así, Ambato se acoge al régimen Sierra, en donde inicia labores educativas y administrativas a partir del mes de septiembre.

La ciudad goza con la existencia de diversas universidades, de las cuales se distingue la Universidad Técnica de Ambato, siendo esta la más representativa de la provincia, y fue fundada en 1969 de acuerdo con lo establecido en la legislación (Universidad Técnica de Ambato [UTA], s.f.). Actualmente, esta institución de educación superior cuenta con 10 Facultades divididas en tres campus. En el campus Ingahurco se ubica la Facultad de Ciencias de la Salud, la cual cuenta con seis carreras: Enfermería, Laboratorio Clínico, Terapia Física, Estimulación Temprana, Medicina, y dentro de las cuales se encuentra la carrera de Psicología Clínica.

Cabe mencionar que la prueba piloto se realizó en una universidad de la ciudad de Ambato, en la facultad de Ciencias Humanas, específicamente en las carreras de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial.

La Universidad Técnica de Ambato tiene una población de 13 mil estudiantes que proceden de diferentes regiones del país, por ello tienen diferencias culturales y tradiciones como las celebradas en el ámbito religioso, y en el ámbito festivo mediante los carnavales, mientras que entre los grupos étnicos presentes en la región sierra se tiene a los mestizos, indígenas y afroecuatorianos (Sistema Nacional de Información [SNI], s.f.). Asimismo, gran parte de los estudiantes es oriunda de la misma ciudad de Ambato, mientras que una proporción mucho menor proviene de otros cantones de la provincia de Tungurahua y un pequeño número de las demás provincias del país; este simple factor de procedencia ya implica, entre otros aspectos, un problema que se debe considerar respecto a las variables analizadas.

Por otro lado, Pino y Sáenz-Rico (2014) refieren que la formación pedagógica proporcionada por la UTA no realiza esfuerzos para potenciar las habilidades sociales o las competencias cívicas en la población estudiantil, generando una dificultad al ejercer su actividad profesional en contacto directo con la comunidad; mientras que Ortiz (2018) indica que el 19 % de los estudiantes de la facultad de Psicología de la UTA que formaron parte de su investigación muestran un nivel de dependencia emocional entre moderada y grave, motivo por el cual la investigación abordará la relación entre estas dos variables.

2.1.2 Habilidades sociales

Las habilidades sociales son aquellos comportamientos aprendidos que facilitan a las personas interactuar favorablemente con otras, expresando sus actitudes, sentimientos, pensamientos, motivaciones o derechos de manera adecuada y considerando el contexto (Caballo, 2007). Es así que las habilidades sociales son estrategias o conceptos sociales adquiridos que ayudan a resolver situaciones de manera efectiva y estructurada con otras personas. Estos comportamientos desarrollados dependen del entorno sociocultural en el que se generan las normas legales y los fundamentos morales.

Por otro lado, Moreno-Jiménez, Blanco-Donoso, Aguirre-Camacho, Rivas de y Herrero (2014) señalan que la literatura científica ha aumentado considerablemente respecto al estudio de las habilidades sociales, probablemente porque esta variable es importante para relacionarse con el entorno social y se encuentra involucrada en la toma de decisiones. Estas habilidades permiten que las personas enfrenten situaciones difíciles al expresarse adecuadamente, siempre y cuando las hayan desarrollado lo suficiente.

Peñafiel y Serrano (2010) refieren que estas son conductas adquiridas y no necesariamente relacionadas a rasgos de personalidad, haciendo alusión a un grupo de procederes interpersonales que surgen de la interrelación con otros sujetos. La propuesta planteada por estos autores sugiere que el ambiente tiene un rol preponderante en la forma de relacionarse con las personas de su entorno, sobre todo la influencia que tienen las personas que son consideradas como modelos en los diferentes entornos en los que se desarrolla; asimismo, señalan que la influencia del ambiente está por encima de la que ejercen los comportamientos estables que posee la persona.

Rosales, Caparros, Molina y Alonso (2013) refieren que se han instaurado distintas clases de habilidades sociales que pueden llegar a manifestarse con el fin de entenderlas de una mejor manera, entre ellas se encuentran:

- a) Cognitivas: reconocimiento de gustos, preferencias, necesidades.
- b) Comunicativas: tienen lugar al momento de expresarse.
- c) Emocionales: manifestación de distintas emociones.
- d) Instrumentales: aquellas de las cuales el sujeto puede verse beneficiado.

Lo que lleva a concluir que todas las habilidades señaladas por Rosales et al. (2013) pueden potenciar la habilidad de formar relaciones convenientes.

Por otra parte, Goldstein, Sprafkin, Gershaw, y Klein (1989) proponen una clasificación afín con el *Programa de aprendizaje estructurado de habilidades sociales para adolescentes*, la cual tiene seis habilidades sociales:

- a) Primeras habilidades sociales: escuchar atentamente, plantear interrogantes, emprender y mantener una conversación, agradecer, presentarse a sí mismo y a otras personas, realizar halagos.
- b) Habilidades sociales avanzadas: solicitar ayuda, disculparse, poder estar acompañado, brindar y acatar instrucciones, intercambiar opiniones, convencer a los demás.
- c) Habilidades para manejar sentimientos: comprender y expresar los propios sentimientos, entender los sentimientos de otras personas, manifestar afecto, lidiar con el enojo de otra persona, expresar afecto, manejar el temor, recompensarse a uno mismo.
- d) Habilidades alternativas a la agresión: solicitar permiso, compartir algo, brindar ayuda a las demás personas, entablar una negociación, controlar su propia conducta, salvaguardar sus derechos, reaccionar ante las bromas y situaciones amenazantes, evadir los conflictos con otras personas y evitar pelearse.
- e) Habilidades para el manejo del estrés: manifestar y resolver quejas, manifestar deportividad tras el juego, controlar la vergüenza, salir en defensa de un amigo, reaccionar ante los resultados adversos y el intento de convencimiento, manejar mensajes contradictorios o de una acusación, anticiparse ante una conversación complicada, afrontar la presión de grupo.
- f) Habilidades de planificación: reconocer la causa o el origen de un conflicto, tomar decisiones, establecer metas, decidir sobre las habilidades propias, obtener y sistematizar información, solucionar los

problemas según su grado de importancia, enfocarse en la actividad planteada.

También, Caballo (2007) refiere que estas habilidades propician una reacción positiva por parte del individuo, tanto en el ámbito cognitivo como conductual, frente a síntomas relacionados a la ansiedad, favoreciendo a la ejecución de comportamientos socialmente adecuados, sin embargo, es posible que se pueda presentar una reacción ante variaciones a nivel fisiológico, generando un comportamiento desadaptativo.

En conclusión, las habilidades sociales son fundamentales para garantizar la efectividad de las relaciones sociales que establece una persona, e incluso influyen sobre la capacidad para afrontar las situaciones problemáticas y estresantes. Asimismo, es necesario destacar que al ser aprendidas puedan adquirirse mediante la práctica y la experiencia, por lo que pueden seguir desarrollándose y mejorando constantemente. Por consiguiente, la información recopilada permite comprender la naturaleza de esta variable, y al mismo tiempo analizar las implicaciones que tiene en otros procesos del comportamiento humano.

A. *Desarrollo de habilidades sociales.*

Goldstein et al. (1989) señalan que para el desarrollo de las habilidades sociales se debe de seguir un *Aprendizaje Estructurado*, propuesto en una guía para desarrollar habilidades sociales en el sujeto, planteando un conjunto de procedimientos pedagógicos, capacitación y métodos audiovisuales. Estos instruyen a reemplazar la carencia de habilidades a nivel personal, interpersonales, prosocial y cognoscitivo, pero el principal objetivo de esa instrucción didáctica es

intensificar e incrementar las aptitudes en cuanto al aprendizaje, para así gozar una vida con mayores satisfacciones.

B. Entrenamiento en habilidades sociales.

El entrenamiento de habilidades sociales, según Goldstein et al. (1989), se inicia clasificando a las personas que poseen trastornos de la conducta en agrupaciones vinculadas con la existencia de comportamientos disfuncionales, que generalmente se tratan de cuadros antisociales. La efectividad del plan de aprendizaje tiene por objetivo la consolidación de habilidades funcionales latentes que no se hayan presentado anteriormente. Así se tiene que quienes se caracterizan por ser sujetos retraídos, introvertidos, inmaduros o agresivos tienen la posibilidad de beneficiarse del programa propuesto al entrenarse en el desarrollo de comportamientos más funcionales a nivel social, llegando a expresarse con facilidad, presentar mayor estabilidad emocional, incorporarse dentro de un grupo social, y a manejar la frustración y el enojo, por mencionar algunos ejemplos concretos. Para estos autores es importante que el método del entrenamiento se adapte a un determinado orden: modelamiento, representación de roles, retroalimentación del rendimiento y transferencia del adiestramiento. Esta estrategia aumenta la probabilidad de que las conductas socialmente efectivas se incorporen significativamente al repertorio de conductas de la persona intervenida.

Por otro lado, Caballo (2007) refiere que no es posible afinar y perfeccionar las habilidades mediante la observación o por medio de una capacitación informal, ya que se necesita de un adiestramiento a través de las experiencias del individuo, donde las consecuencias generadas permitan valorar la efectividad de la conducta, es por ello que generalmente el entrenamiento directo en habilidades sociales se

basa en procedimientos como: modelado, ensayo de conducta, retroalimentación, recapitulación, reforzamiento, aleccionamiento e instrucciones.

Según, Lacunza y Contini, (2011) un favorable desarrollo de las habilidades sociales se relaciona estrechamente con la salud psicológica y la calidad de vida, y también con el desempeño cognitivo y el aprendizaje académico.

C. Características de las habilidades sociales.

Es importante señalar las características fundamentales de las habilidades sociales propuestas por Salum (2015), las cuales se presentan a continuación:

- a) Son comportamientos evidentes; un conjunto de estrategias y habilidades aprendidas en situaciones interpersonales, como verbales y no verbales, especiales y separados.
- b) Apuntan a obtener empoderamiento social tanto externo como interno o personal (autoempoderamiento, autoestima).
- c) Incluyen interacciones recíprocas.
- d) Están determinados por la situación social, cultural y particular.
- e) Están organizados en niveles de complejidad que mantienen una jerarquía particular, con estructuras que evolucionan desde un nivel molecular que ha pasado los niveles medios.
- f) Al igual que con todos los tipos de comportamiento, están fuertemente influenciados por ideas, esquemas mentales y valoraciones sobre la situación y el comportamiento del resto de personas.
- g) Tanto las deficiencias como los excesos en los comportamientos de interacción personal se pueden identificar y objetivar para abordarlos.

Por otra parte, Rosales et al. (2013) consideran que las habilidades sociales poseen determinadas características: (a) logro de conductas mediante el aprendizaje; (b) componentes afectivos, emocionales, motores, comunicativos y cognoscitivos; (c) determinadas réplicas en ambientes específicos; y (d) conductas evidentes por medio de la relación con sus semejantes. Asimismo, señalan que dichas habilidades ejercen un rol elemental en el crecimiento personal, además su eficaz interrelación permite destacar ciertas funciones en particular, entre las cuales se pueden considerar el manifestar sentimientos personales, poseer un adecuado autoconcepto, respaldar y resguardar los derechos propios, respetar y considerar el pensamiento de los otros.

D. Funciones de las habilidades sociales.

Según Caballo (2007), en el contexto de las relaciones interpersonales con otras personas, las habilidades sociales tienen las siguientes funciones:

- a) Conocerse a sí mismo y a los demás: Aprenden a conocer sus propias habilidades en relación con los demás y a compararse con ellos, ayudándoles a desarrollar su autoconcepto. Es así que las interacciones propician un entorno que es fundamental para la individualidad y para la socialización.
- b) Desarrollar el conocimiento y comportamiento social, destrezas y tácticas que deben ponerse en práctica en relación con los demás: correspondencia, empatía, aceptación de roles y puntos de vista, intercambios en la gestión de relaciones, colaboración, negociación social, estrategias y acuerdos.

- c) Autocontrol y autorregulación del comportamiento de uno basado en la retroalimentación de otros: Los pares actúan como controles que refuerzan o castigan ciertos comportamientos.
- d) Apoyo emocional y satisfacción: Respecto a la igualdad hay afecto, cercanía, alianza, ayuda, apoyo, mayor valor, cohesión, pertenencia, aprobación.
- e) Otros aspectos relevantes sobre las interacciones ante los compañeros se orientan hacia el ámbito moral, sexual, y los valores de aprendizaje.

En torno al ambiente académico, los comportamientos que entran en conflicto con la capacidad de algunos estudiantes para interactuar con sus compañeros y adultos dan sentido a las habilidades sociales. Los comportamientos perturbadores dificultan el aprendizaje, y, si este trastorno alcanza un nivel de agresión, constituye un enfoque importante a considerar por parte del docente y tiene repercusiones negativas para los otros estudiantes de la clase, perjudicando las interacciones sociales y el rendimiento académico. Las habilidades sociales adecuadas resultan útiles para comprender a otras personas, tomando en cuenta las necesidades, sentimientos e intereses de los demás, para tratar de encontrar una solución más satisfactoria para ambos lados del problema, para alcanzar metas o para ser solidarios, por lo que resultan fundamentales si se quiere vivir en sociedad.

Ante esta realidad, las instituciones encargadas de propiciar aprendizajes en las personas, en todos los niveles educativos, deben considerar como parte fundamental de su programa formativo el desarrollo de estas habilidades. Esto permitirá que los universitarios afronten diferentes situaciones que se presentarán en su vida y, donde en la mayoría de los casos, estarán involucradas otras personas

o grupos de estas. Es así que, resulta necesario generar aprendizajes que preparen a las personas para entablar relaciones sociales satisfactorias en los diferentes ámbitos de su vida, sea a nivel personal, profesional o educativo, entre otros.

E. Habilidades sociales y el contexto situacional.

Meichenbaum (2015) refiere que las habilidades sociales deben contextualizarse en base a entorno cultural establecido y que los estándares de comunicación difieren considerablemente según la cultura, siendo influenciados por componentes como la edad, el sexo, el nivel socioeconómico y el nivel educativo. Asimismo, la efectividad de una persona al momento de interactuar con otras depende del efecto que deseaba generar en la situación específica en la que se encontraba, ya que el comportamiento considerado apropiado en una situación puede parecer inapropiado en otra.

La situación descrita por este autor permite concluir que para estudiar el comportamiento socialmente competente y definir sus elementos constitutivos no es posible considerar a la capacidad social como criterio absoluto, sino que se necesita conocer el entorno sociocultural del sujeto en cuestión, porque existen normas sociales que rigen lo que se considera un comportamiento social apropiado. Por lo tanto, en la misma cultura se observa que diferentes situaciones requieren diferentes comportamientos.

Por otra parte, Furnham (2013) plantea que las respuestas requeridas para hablar bien son diferentes de las necesarias para mantener una relación cercana. Los elementos que armonizan las habilidades sociales son muy relevantes en una cultura pero pueden ser insignificantes en otra, tal es así que se promueve la habilidad social

como independencia en ciertas culturas, mientras que en otras incluso ésta puede ser perseguida; en cambio, la humildad, la subordinación y la tolerancia se valoran más que la autoconfianza en muchas culturas, especialmente las mujeres.

Finalmente, en una sociedad donde se presentan diversas características disfuncionales respecto a las relaciones interpersonales, tales como violencia, manipulación, agresividad, entre otras, sobre todo en las relaciones de pareja, las habilidades sociales otorgan mayor comprensión del problema en función de la carencia de estas. Sobre todo, es necesario abordar esta problemática en el contexto de la población universitaria, debido a que es un entorno donde se forman vínculos sociales más perdurables y significativos en la vida de las personas.

2.1.3 Dependencia emocional

La dependencia emocional es un fenómeno que debe considerarse en los diferentes contextos donde se presenta la socialización entre pares, y el entorno universitario no es la excepción. Esto se debe a que es una etapa caracterizada por la falta de experiencia en relaciones románticas y la búsqueda de la aceptación y validación social por parte de las personas más significativas del entorno del estudiante universitario, tales como las personas por las que siente atracción o aquellas con las que tiene una relación de pareja. Por ello, existe el riesgo de que se desarrollen conductas poco funcionales e inestables a nivel emocional.

Así se tiene que, según Castelló (2012), la dependencia emocional se trata de comportamientos relacionados al ámbito emocional, que generalmente suelen repetirse varias veces, y que, debido a la insatisfacción generada, provoca que el sujeto desee cubrirlo de una manera extraña y singular en comparación a otras

conductas. Además, el mismo autor la considera como una necesidad afectiva suprema que en ciertas ocasiones se presenta con mayor incidencia en la población femenina, probablemente debido a factores a nivel biológico, social y cultural.

Con lo anterior se puede considerar que la dependencia emocional tiene base en las relaciones interpersonales, haciendo énfasis en las relaciones románticas, donde resulta fundamental el papel relevante que cumple la perspectiva cultural respecto a la dependencia emocional de las mujeres.

Lemos y Lodoño (2006) exponen con detalle los elementos que pueden presentarse en sujetos con dependencia emocional:

- a) La expresión afectiva se trata de la necesidad de demostrar incesantemente afecto a su pareja y viceversa, demanda atención y precisa que le corroboren el amor que sienten por él o ella, logrando de esta manera reducir la inseguridad e incertidumbre.
- b) La ansiedad por separación se caracteriza por la inquietud que persiste en el individuo debido al alejamiento de una persona significativa. El sujeto logra enlazarse de un modo desmesurado con su pareja, a la cual le atribuye ciertos significados y le concede un valor exagerado, así llega a creer que el otro es indispensable para sobrevivir.
- c) El temor de encontrarse solo ocasiona que el sujeto piense que es necesario encontrarse en una relación de pareja para sentirse a salvo, tranquilo y en equilibrio.
- d) La modificación de planes se refiere a la renovación de tareas y ocupaciones propias por los intereses sobreentendidos o no de satisfacer los de su pareja, con el fin de pasar mayor tiempo con él o ella.

- e) La expresión límite se trata del previsible deterioro y quiebre de un vínculo afectivo para quien padece dependencia emocional, pudiendo tornarse catastrófico debido al enfrentamiento que se genera entre la sensación subjetiva de encontrarse solo y la posible idea de que la vida ya no tiene sentido.
- f) La dependencia emocional guarda cierta correlación con el sexo, por lo que los autores mencionan que las mujeres cuentan con particularidades al demostrar afecto a su pareja y además presentan miedo a estar solas, por otra parte la característica principal de los hombres generalmente es la frecuente demanda de atención. Dichas disimilitudes de cierta manera dependen del contexto cultural ya que se considera un comportamiento propio femenino la demanda de afecto y la búsqueda de atención como una conducta masculina.

Además, señalan estos autores que aquellas personas que padecen dependencia emocional tienen una necesidad por sentirse seguros y resguardados por las personas de su entorno. Esto podría generar una carencia de sentido existencial debido a que sus relaciones actuales no son satisfactorias, y por ello hay una falta de valores, estima y comunicación entre estas. Como consecuencia, la pareja se siente frustrada cuando ambas partes se dan cuenta de que no se espera la conciliación, por lo tanto, el tipo de compensación donde eventualmente se concretará se confirma. Por otro lado, señala que cada persona es responsable de mantener relaciones que están dañadas y ofrecen sufrimiento gratuito.

A. Las experiencias tempranas y la dependencia emocional.

Una posible del causa del origen de la dependencia emocional son los déficits afectivos tempranos (Castelló, s.f.), en referencia a que las personas dependientes emocionales, en sus experiencias infantiles, han pasado por desvinculaciones afectivas de figuras importantes, pero éstas no han sido tan dañinas como para causar un impacto traumático.

Estas experiencias tempranas comienzan a generar distorsiones en las creencias respecto a uno mismo tornándolas negativas, propiciando una baja autovaloración y que se tenga la percepción de que las otras personas están por encima de uno mismo. Además, genera una tendencia a experimentar relaciones disfuncionales durante los siguientes años de vida, reforzando las características previamente mencionadas.

Además, Román (2011) propone que no se puede ignorar la retroalimentación de ciertas perturbaciones relativas y factores cíclicos resultantes de los múltiples y diversos cambios presentes en las décadas pasadas en la cultura occidental, así como los elementos inherentes e identitarios, familiares y comunitarios que impactan sobre muchos ámbitos, como las relaciones sociales, el campo emocional y sentimental, y más ampliamente las relaciones interpersonales en sí.

B. Tipos de dependencia emocional.

Dentro del marco de este constructo, Castelló (2012), y Lemos, Londoño y Zapata (2007) clasifican a la dependencia como: (a) instrumental, y (b) emocional.

a) Instrumental: Sus atributos más resaltantes son el desgaste en la independencia cotidiana de la persona, existencia de incertidumbre, necesidad de aprobación por parte de los demás, la carencia de iniciativa, y la falta de toma de decisiones. Aquello ocasiona que la persona no se responsabilice de sus actos y encomiende a alguien más sus labores. Esto equivaldría al Trastorno de Personalidad Dependiente según el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM,; 5ª ed.; American Psychiatric Association [APA], 2013).

b) Emocional: La persona poco satisfecha demanda en cada ocasión mayor atención y aprecio de quienes la rodean, lo particular es que a pesar de exigir demasiado, al mismo tiempo acoge un comportamiento mártir llegando al límite de dar y ofrecer todo a cambio de conservar cerca su objeto de amor, dando paso a la aparición de una cognición mágica y a la idealización de la pareja. Esto afecta su autoestima y causa sentimientos de minusvalía, aferrándose a la persona amada debido al temor a la soledad

Asimismo, a pesar de que la dependencia instrumental no es dependencia emocional en sí misma, estas comparten algunas características, por lo que se han empleado erróneamente otros supuestos sinónimos para referirse a la dependencia emocional tales como apego ansioso, adicción al amor, codependencia, entre otros.

La dependencia emocional, en ambas tipologías, involucra aspectos cognitivos, emocionales, motivacionales y comportamentales orientados a otro individuo como fuente de satisfacción y seguridad personal, para cubrir necesidades y carencias afectivas; sin embargo, la presencia de estas no es generada por una sensación de indefensión, sino que está fomentada por un procesamiento

distorsionado de identificación con la pareja, donde se le otorga a esta el control y la persona dependiente pasa a estar sujeta a sus decisiones y deseos por voluntad propia con tal de satisfacerla (Lemos & Londoño, 2006).

C. Consecuencias de la dependencia emocional.

La dependencia emocional tiene consecuencias en la conducta habitual de las personas y estas pueden ser graves. Campo y Martínez (2013) señalan que en estos casos las personas que integran a la pareja tienen una interacción considerablemente inestable, presentándose comportamientos asociados con el sometimiento, la manipulación, la denigración, la agresión y el abuso. Sin duda, este entorno disfuncional provoca inseguridad en la persona que padece dependencia emocional, dirigiendo sesgadamente toda la responsabilidad sobre sí misma, y reforzando las creencias negativas sobre su propia persona, por lo que se observa un proceso cíclico. Además, los efectos nocivos de este fenómeno se manifiestan en personas de ambos sexos.

Es necesario considerar que la dependencia emocional evidencia deficiencias en los comportamientos relacionados con la resolución de conflictos y procesos de separación equilibrados, predisponiendo a la incidencia de violencia entre los integrantes de la pareja, sumisión, y, con mayor frecuencia en la población adolescente, suicidios (Agudelo & Gómez, 2010).

D. Dependencia emocional y vida universitaria.

En la actualidad, la etapa de la vida universitaria comienza apenas culmina la etapa escolarizada, lo cual indica que los estudiantes aún se encuentran en proceso de maduración. Asimismo, se trata de una etapa en la cual se aumentan

considerablemente las personas con las que uno interactúa, implicando aumentar el número de conocidos, amigos y parejas que uno puede tener en la universidad. Esto genera múltiples exigencias para el estudiante a nivel social, donde está implicado el progreso de su capacidad para interactuar eficientemente con las personas, pero sobre todo para aquellas personas que presentan una predisposición a la dependencia emocional, a causa de sus carencias afectivas, podría ser aún más demandante.

Entonces, es posible decir que los jóvenes pueden estar en una etapa de vulnerabilidad, la cual está relacionada con la búsqueda de apoyo del entorno, y en algunos casos podrían presentar habilidades sociales escasamente desarrolladas, asumiendo conductas que se relacionan con la dependencia emocional, tales como demanda excesiva de atención y la inseguridad constante respecto a la estabilidad de la pareja.

En conclusión, es necesario considerar que la dependencia emocional puede perpetuarse hasta llegar al punto de presentarse violencia de pareja en diferentes modalidades, donde la persona que la padece no se sentirá capaz de lidiar con ese conflicto, obviando los recursos que haya podido desarrollar a lo largo de su vida para afrontar equilibradamente los problemas de pareja o de relación interpersonal.

2.2 Investigaciones en torno al problema de investigación

2.2.1. Investigaciones internacionales

García, Cabanillas, Morán y Olaz (2014), en Argentina, llevaron a cabo un estudio con la finalidad de determinar si existían diferencias según el sexo en las habilidades sociales en estudiantes universitarios de Córdoba. La muestra estuvo

conformada por 1,067 jóvenes universitarios, de entre 18 y 25 años, quienes cursaban 56 carreras pertenecientes a cinco universidades públicas y privadas. Se empleó el Cuestionario de Habilidades Sociales para Universitarios (CHS-U). Los hallazgos señalaron que el sexo masculino mostró un puntaje elevado con relación a habilidades para abordaje afectivo-sexual, mientras que el sexo femenino señaló diferencias relevantes en cuanto a asertividad, como en habilidades conversacionales y empáticas. Los autores concluyen que las diferencias encontradas en las habilidades sociales según el género se debe a las creencias de género que tienen las personas, las cuales moldean los comportamientos de las personas según su género en relación a lo que la sociedad espera de ellos como hombres o mujeres.

Por otro lado, García (2005), en Perú, desarrolló un estudio con el fin de establecer la relación entre las habilidades sociales y el clima social familiar con el rendimiento académico en un grupo de estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Los participantes del estudio fueron 205 estudiantes de ambos sexos, mayores de 16 años, de dos universidades. Los instrumentos utilizados fueron la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, la Escala de Clima Social Familiar, y el registro del promedio global del rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados indican que hay relación entre el clima social familiar y las habilidades sociales; asimismo, muestra que no se presenta estadísticamente una relación significativa entre el clima social familiar ni con las habilidades sociales ni con el rendimiento a nivel académico. Dentro de las conclusiones establecidas por el autor, resalta que cuando los estudiantes universitarios poseen un clima familiar positivo también tienden a presentar

habilidades sociales adecuadamente desarrolladas, lo cual se debe a que el entorno familiar forma parte del primer contacto que se tiene con la socialización, funcionando como modelos e influyendo sobre sus habilidades para establecer sus relaciones con otros.

Bueno, Durán y Garrido (2013), en España, ejecutaron una investigación para determinar la efectividad de un entrenamiento en habilidades sociales a estudiantes universitarios españoles. La investigación fue de tipo cuasiexperimental, la cual contó con un bosquejo pretest-posttest, aplicando el instrumento Inventario de Asertividad de Gambrill y Richey, y una prueba oficial de conocimientos declarativos de la asignatura. El resultado expuso la validez del programa planteado, mejorando las competencias de la interacción social de los participantes, especialmente fue posible corroborarlo en alumnos con calificaciones superiores en el pretest.

Delgado et al. (2016), en Perú, desarrollaron una investigación para determinar la relación entre habilidades sociales y el uso de las redes sociales en universitarios de Lima Metropolitana. Participaron 1405 alumnos de una universidad pública y de una privada. Como instrumentos se aplicaron la Escala de Habilidades Sociales (EHS) y el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS) de Ecurra y Salas. Se halló la presencia de correlaciones negativas, estadísticamente significativas entre la adicción a redes sociales y las habilidades sociales, y del mismo modo entre la mayoría de las interacciones entre las subescalas de ambas variables. Estos investigadores concluyen que cuando los universitarios presentan habilidades sociales favorablemente desarrolladas tienden a establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas, manejando

adecuadamente sus redes sociales virtuales; asimismo, señalan que el adecuado dominio de la expresión de sus pensamientos y emociones en situaciones sociales evita que el estudiante sienta ansiedad, y que por ende pueda tener un mejor control sobre el uso de sus redes sociales.

Herrera, Freytes, Lopez, y Olaz (2012), en Argentina, ejecutaron una investigación comparar el grado de las habilidades sociales según el año cursado en estudiantes de la carrera de Psicología en Córdoba. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes (144 mujeres y 56 varones), con un intervalo de edad entre 18 y 25 años, quienes cursaban el primer y quinto año de estudios, conformado cada uno de estos grupos por 100 participantes. Se empleó el Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del Prette). Los resultados señalaron que no existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales entre los grupos comparados, a excepción del factor Habilidades sociales académicas. Se estudió la prevalencia de las carencias que se presentan en las habilidades, ya que gran parte de la población estudiantil muestra un repertorio deficiente, señalando que estudiantes que se encuentran cercanos a graduarse no poseen una preparación adecuada en habilidades sociales básicas para su práctica.

Pedraza, Socarrás, Fragozo y Vergara (2014), en Colombia, buscaron determinar las habilidades sociales en estudiantes universitarios del distrito de Santa Marta. La muestra estuvo conformada por 150 estudiantes de la carrera de Psicología, de ambos sexos, y con edades comprendidas entre 16 y 30 años, que cursaban del segundo al octavo semestre. Se empleó la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein. Según los resultados se hallaron habilidades sociales apropiadas en los estudiantes, relacionadas de igual forma al entrenamiento

previo. Finalmente, concluyen que las habilidades sociales deben tener prioridad en la vida de las personas y que deben seguir siendo estimuladas en el transcurso de la vida, sobre todo por los múltiples beneficios que generan.

Caballo, Salazar, Irurtia, Olivares, y Olivares (2014) llevaron a cabo una investigación con la finalidad de establecer la relación de las habilidades con la ansiedad social y los estilos/trastornos de personalidad en estudiantes universitarios españoles. La muestra estuvo conformada por 537 estudiantes (407 mujeres y 130 hombres). Se emplearon los instrumentos Cuestionario de Habilidades Sociales (CHASO-I), el Inventario de Asertividad de Rathus (RAS), Inventario de Aserción (AI), la Escala de Autoexpresión Universitaria (CSES), el Cuestionario de Ansiedad Social para Adultos (CASO-A30), la Escala de Ansiedad Social de Liebowitz – versión de autoinforme (LSAS-SR), y el Cuestionario Exploratorio de Personalidad – III (CEPER-III). Se halló una relación moderada y negativa entre las habilidades sociales y la ansiedad social. De igual forma, la correlación entre las habilidades sociales y los estilos/trastornos de personalidad varía de acuerdo con el trastorno de personalidad específico, señalando que existe una relación moderada y negativa entre las habilidades sociales y el estilo/trastorno dependiente de la personalidad. Asimismo, el mayor porcentaje de correlaciones son negativas, exceptuando los siguientes estilos/trastornos: histriónico, obsesivo compulsivo, narcisista y antisocial de la personalidad. Concluyen que la confirmación de la relación entre las habilidades sociales y la ansiedad social permite comprender el uso de características que se asemejan entre sí para medir parte de estos constructos, además, indican que aportan información relevante ante el escaso conocimiento que

se tenía hasta entonces en referencia a la relación entre los estilos/trastornos de personalidad y las habilidades sociales.

Santos y Benevides (2014), en Brasil, estudiaron la relación que existe entre la frustración y las habilidades sociales en estudiantes de la carrera de Medicina de una universidad pública de Río de Janeiro. La muestra estuvo conformada por 71 estudiantes de ambos sexos, donde 36 cursaban el primer año (23 mujeres y 13 hombres) y 35 cursaban el quinto año (24 mujeres y 11 hombres). Se utilizó el Inventario de Habilidades Sociales (IHS-Del Prette), el Inventario de Empatía (IE), y el Test Objetivo de Resistencia a la Frustración (TORF). Los resultados señalan que cuanto más el sujeto asegura que no experimenta frustración, mayor es la capacidad para manifestar un sentimiento positivo. Igualmente, cuanto mayor es la inclinación del sujeto por mostrarse agresivo y dar a conocer su opinión acerca de un acontecimiento frustrante, es menor su habilidad al momento de afrontar situaciones riesgosas, es decir, menor es su capacidad asertiva.

Riofrio y Villegas (2016), en Perú, realizaron una investigación para comparar las distorsiones cognitivas según los niveles de dependencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Píntel. Participaron del estudio 372 universitarios de ambos sexos, con edades comprendidas entre 17 y 34 años. Los instrumentos que se aplicaron fueron el Inventario de Pensamientos Automáticos (IPA), y el Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE) de Lemos y Londoño. Los investigadores concluyeron que las distorsiones cognitivas más frecuentes surgen en relación con la dependencia emocional. Se encuentra ligada a conceptos de falacia, de recompensa divina, de razón, y de cambio. En el último apartado se explica que las parejas creen es responsabilidad del otro cubrir cada una de sus

expectativas, determinando a la falacia de cambio como aquella que interviene en las distorsiones cognitivas dirigidas hacia la dependencia emocional.

Riega (2017) desarrolló un estudio para establecer la relación entre el maltrato psicológico y la dependencia emocional en mujeres universitarias de Lima Norte, Perú. Participaron 367 estudiantes de una universidad privada, de sexo femenino, que tenían edades entre 18 y 34 años, y que al momento de la evaluación tuvieran un varón como pareja. Para la recolección de los datos se utilizó el Inventario de Maltrato Psicológico en la Mujer – versión abreviada, y el Inventario de Dependencia Emocional (IDE) de Aiquipa. Los resultados indicaron que existe una relación significativa, media y positiva, entre la puntuación total del abuso psicológico y la dependencia emocional. Igualmente, fue posible descubrir el predominio de la categoría baja en cuanto al abuso psicológico y la categoría alta correspondiente a la dependencia emocional. Finalmente, se hallaron correlaciones tanto positivas como significativas entre las dimensiones del abuso psicológico y las siete dimensiones relacionadas a la dependencia emocional.

Moral, García, Cuetos, y Sirvent (2017) llevaron a cabo un estudio para establecer las relaciones existentes entre violencia en el noviazgo, dependencia emocional y autoestima, así como las diferencias existentes considerando el sexo y el nivel educativo, en adolescentes y jóvenes de Oviedo, España. Los participantes fueron 224 adolescentes y adultos jóvenes de ambos sexos (168 mujeres y 58 hombres), entre los 15 y los 26 años. Se administró la Escala de Autoestima de Rosenberg, el Inventario de Relaciones Interpersonales y Dependencias Sentimentales (IRIDS-100), y el Cuestionario de Violencia entre Novios (CUVINO). Fue posible conocer que los jóvenes que se percibían como víctimas

muestran más dependencia emocional, y una autoestima disminuida en comparación de los que no se percibían como víctimas. Finalmente, existe un índice superior de dependencia emocional y también de violencia en los estudiantes de secundaria en comparación a los universitarios, por lo que explican que esta situación particular se encuentra relacionado con el escaso control de sus impulsos.

Mallma (2016) desarrolló una investigación con la finalidad de determinar la relación entre las relaciones intrafamiliares y la dependencia emocional en estudiantes de la carrera de Psicología de una universidad de Lima Sur, Perú. La muestra fue compuesta por 467 estudiantes de la carrera de Psicología de ambos sexos, con edades comprendidas entre 16 y 40 años. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Evaluación de Relaciones Intrafamiliares (ERI) y la Escala de Dependencia Emocional (ACCA). Los resultados indicaron que el 25.7 % de la población posee relaciones intrafamiliares disfuncionales, mientras que el 31.4 % presenta dependencia emocional; igualmente, fue posible hallar una relación significativa negativa entre las relaciones intrafamiliares y la dependencia emocional de acuerdo con la puntuación final obtenida. La autora concluyen que estos hallazgos se basan en la influencia que tiene el clima familiar sobre los comportamientos que tienen las personas en sus relaciones de pareja, señalando que si se crece en un entorno familiar sano, comunicativo y confiable, las personas reflejaran esas conductas con sus parejas.

Niño y Abaunza (2015) llevó a cabo una investigación con la finalidad de identificar la relación entre la dependencia emocional y las estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios de la carrera de Psicología, Participaron 110 estudiantes universitarios de ambos sexos (76 mujeres y 34 hombres), con

edades entre 18 y 33 años, que cursaban entre el primer y décimo ciclo. Se hizo uso de la Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC-M), y del Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE). Se encontró una relación positiva y moderada entre la estrategia de reacción agresiva y la dependencia emocional, y una correlación negativa entre la dependencia emocional y las estrategias para la solución de problemas y la reevaluación positiva. Finalmente, los autores concluyeron que los universitarios al sentir miedo por separarse de su pareja tienden a descargar su tensión emocional mediante conductas impulsivas; mientras que aquellos estudiantes que se orientan a solucionar la situación problemática y pensar de manera positiva para afrontarla suelen presentar menos comportamientos relacionados con el miedo a la separación de la pareja.

Lemos et al. (2012) desarrollaron una investigación para identificar el perfil cognitivo de los estudiantes universitarios con dependencia emocional, en una universidad de Medellín, Colombia. Se empleó una muestra aleatoria sistemática de 569 estudiantes de ambos sexos (386 mujeres y 183 hombres), con edades comprendidas entre 16 y 31 años. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE), el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos Tempranos (YSQ-L2), el Cuestionario de Creencias Centrales de los Trastornos de Personalidad (CCE-TP), el Inventario de Pensamientos Automáticos (IPA), y el Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento Modificado (ECC-M). Los resultados indicaron un modelo que demuestra el 89.3 % de variabilidad, contando con una elevada capacidad predictiva (sensibilidad 91.4 %, especificidad 97.7 %), constituido por un modelo de desconfianza/abuso, distorsión cognitiva de falacia de cambio, creencias propias del trastorno de la personalidad

paranoide o dependiente y estrategia hipodesarrollada de afrontamiento de autonomía.

Jaller y Lemos (2009) desarrollaron una investigación con la finalidad establecer los modelos o esquemas desadaptativos tempranos que se encuentran en los estudiantes que presentaban dependencia emocional hacia su pareja, en una universidad de Medellín, Colombia. Se empleó una muestra de 569 estudiantes universitarios de ambos sexos (386 mujeres y 183 hombres), con un rango de edad entre 16 y 31 años. Se utilizó el Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE), y el Cuestionario de Esquemas Desadaptativos Tempranos (YSQ-L2). Los resultados obtenidos a través del análisis de regresión logística indicaron que el modelo estaba conformado por esquemas desadaptativos tempranos de desconfianza/abuso, e insuficiente autocontrol. A modo de conclusión, indican que dichos modelos aclaran la inconsistencia cognitiva de la dependencia emocional, señalando las creencias acerca de la impredecibilidad de la complacencia de las necesidades afectivas y la importancia de esquivar malestares, por medio de la realización personal.

2.2.2 Investigaciones en Ecuador

Pérez (2011) realizó un estudio en Quito para reconocer los efectos de la dependencia emocional en la autoestima de mujeres que tienen una relación de pareja, Ecuador. En el estudio participaron 24 mujeres que presentaban dependencia emocional, con edades entre 25 y 55 años. Se hizo uso del formato de historia clínica de la institución donde se realizó el estudio, un cuestionario para evaluar la dependencia emocional creado con fines para la investigación, y el Inventario de Autoestima de Coopersmith. Los efectos identificados hacia la

autoestima fueron la desvalorización y dependencia emocional de mujeres maltratadas sistemática y existencialmente por sus parejas, de igual forma las mujeres disminuyeron su autoaprobación, tanto a nivel físico, conductual y emocional. Concluye que la drástica disminución de la valoración personal que tienen las mujeres con dependencia emocional probablemente se debe a que asumen que las creencias que tiene su pareja sobre ellas son las que las definen.

Aguilera y Llerena (2015), a través de un estudio, analizaron la relación entre la dependencia emocional y los vínculos afectivos en estudiantes de la carrera de Psicología Clínica, en una universidad de Riobamba, Ecuador. Participaron 31 estudiantes de ambos sexos, del primer semestre de la carrera de Psicología Clínica. Se empleó el Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE) y el Cuestionario de Relación (CR). De acuerdo con los resultados, los porcentajes obtenidos señalaron que de las 18 personas con dependencia emocional, 56 % conservan vínculos inseguros, mientras que los ocho participantes que restan se ubican dentro del 44 %, quienes poseen vínculos seguros; por otro lado, los 13 sujetos que no presentan dependencia emocional, cuatro se hallan en el 31 % de quienes poseen vínculos inseguros y los 9 que restan se ubican en el 69 % de quienes conservan vínculos seguros. Los autores concluyen que la dependencia emocional está asociada con los vínculos afectivos, señalando que la necesidad imperativa por estar con su pareja y el miedo a perderla fomentan vínculos afectivos inseguros, y estos a su vez aseguran que esta dinámica disfuncional se mantenga.

2.3 Definiciones conceptuales y operacionales de variables

2.3.1 Habilidades sociales

A. Definición conceptual.

Las habilidades sociales son un conjunto de capacidades y destrezas, dirigidas a la interacción interpersonal al igual que socioemocional, con el objetivo de resolver problemas. Dichas habilidades son requeridas desde las aptitudes básicas hasta las consideradas como avanzadas o de tipo instrumental (Goldstein et al., 1989).

B. Definición operacional.

Son las conductas que le permiten a una persona relacionarse con otras y donde la información es recopilada con la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein et al. (1989). Esta lista evalúa seis dimensiones: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, y habilidades de planificación, las cuales se miden a través de los puntajes obtenidos en los 50 enunciados que componen el cuestionario. Posee cinco alternativas de respuestas tipo Likert en base a la frecuencia que los estudiantes universitarios realizan el comportamiento mencionado en el enunciado. El instrumento fue validado para el estudio, mediante la adaptación del instrumento en una muestra piloto.

C. Matriz de variables.

Tabla 1.

Operacionalización de la variable Habilidades sociales.

<i>Definición conceptual</i>	<i>Definición operacional</i>	<i>Dimensión o área</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Escala</i>
Son un conjunto de capacidades y destrezas, dirigidas a la interacción interpersonal al igual que socioemocional, con el objetivo de resolver problemas. Dichas habilidades son requeridas desde las aptitudes básicas hasta las consideradas como avanzadas o de tipo instrumental (Goldstein et al., 1989).	Son las conductas que le permiten a una persona relacionarse con otras y donde la información es recopilada con la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein et al. (1989). Esta lista evalúa seis dimensiones: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, y habilidades de planificación, las cuales se miden a través de los puntajes obtenidos en los 50 enunciados que componen el cuestionario. Posee cinco alternativas de respuestas tipo Likert en base a la frecuencia que los estudiantes universitarios realizan el comportamiento mencionado en el enunciado.	Primeras habilidades sociales	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8	Ordinal tipo Likert. 1 = Nunca 2 = Pocas veces 3 = Alguna vez 4 = A menudo 5 = Siempre
		Habilidades sociales avanzadas	9, 10, 11, 12, 13, 14	
		Habilidades relacionadas con los sentimientos	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	
		Habilidades alternativas a la agresión	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	
		Habilidades para hacer frente al estrés	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42	
		Habilidades de planificación	43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50	

Nota. Elaboración propia.

2.3.2 Dependencia emocional

A. Definición conceptual.

Es un patrón constante de necesidades a nivel emocional que no han sido cubiertas y que la persona intenta satisfacer de forma disfuncional con otras personas (Castelló, 2005).

B. Definición operacional.

Se consideran a los comportamientos relacionados a la falta y búsqueda de afecto de las personas, y que se miden a través del Cuestionario de Dependencia Emocional de Lemos y Londoño (2006). Este instrumento tiene seis dimensiones relacionadas con la ansiedad por separación de la pareja, la necesidad de expresión afectiva por parte de la pareja, la modificación de planes para estar con la pareja, miedo a la soledad, la expresión límite ante la pérdida, y la búsqueda de atención. Este instrumento tiene 23 enunciados con seis alternativas de respuesta según el grado de acuerdo que tengan los estudiantes universitarios en relación con los enunciados. El instrumento ha sido validado y adaptado a la población estudiantil de Ambato.

C. Matriz de variables.

Tabla 2.

Operacionalización de la variable Dependencia emocional.

<i>Definición conceptual</i>	<i>Definición operacional</i>	<i>Dimensión o área</i>	<i>Ítems</i>	<i>Escala</i>
Es un patrón constante de necesidades a nivel emocional que no han sido cubiertas y que la persona intenta satisfacer de forma disfuncional con otras personas (Castelló, 2005).	Se consideran a los comportamientos relacionados a la falta y búsqueda de afecto de las personas, y que se miden a través del Cuestionario de Dependencia Emocional de Lemos y Londoño (2006). Este instrumento tiene seis dimensiones relacionadas con la ansiedad por separación de la pareja, la necesidad de expresión afectiva por parte de la pareja, la modificación de planes para estar con la pareja, miedo a la soledad, la expresión límite ante la pérdida, y la búsqueda de atención. Este instrumento tiene 23 enunciados con seis alternativas de respuesta según el grado de acuerdo que tengan los estudiantes universitarios en relación con los enunciados.	Ansiedad de separación	2, 6, 7, 8, 13, 15, 17	Ordinal tipo Likert. 1 = Completamente falso de mí 2 = La mayor parte falso de mí 3 = Ligeramente más verdadero que falso 4 = Moderadamente verdadero de mí 5 = La mayor parte verdadero de mí 6 = me describe perfectamente
		Expresión afectiva	5, 11, 12, 14	
		Modificación de planes	16, 21, 22, 23	
		Miedo a la soledad	1, 18, 19	
		Expresión límite	9, 10, 20	
		Búsqueda de atención	3, 4	

Nota. Elaboración propia.

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

H_G: Existe una relación negativa entre las habilidades sociales y la dependencia emocional de los estudiantes de una facultad de universidad de Ambato – Ecuador.

2.4.2 Hipótesis específicas

H_{E2}: Existe una relación negativa entre los puntajes de las áreas de las habilidades sociales y el puntaje total de la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

H_{E3}: Existen diferencias en los puntajes de las habilidades sociales y sus áreas de los estudiantes de una facultad de universidad de Ambato – Ecuador considerando el año de estudios.

H_{E4}: Existen diferencias en los puntajes de la dependencia emocional de los estudiantes de una facultad de universidad de Ambato – Ecuador considerando el año de estudios.

Capítulo III

Metodología

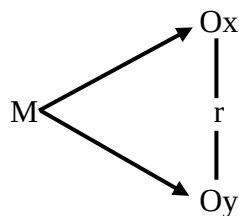
3.1 Nivel y tipo de investigación

La investigación es de tipo no experimental ya que se estudió el fenómeno tal y como había ocurrido, lo cual remarcó la nula necesidad de manipular las variables, y es de enfoque cuantitativo de tipo transversal ya que se buscó determinar la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en los participantes en un momento determinado (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

3.2 Diseño de la investigación

Se decidió utilizar un diseño descriptivo correlacional comparativo, transversal, por lo que se recogieron los datos en un único momento, y se estableció el grado de la relación que existía entre estas sin sentido de causalidad (Hernández et al., 2014).

Para la contrastación de la hipótesis general y de las hipótesis específicas H_{E1} y H_{E2} la estrategia se expresa gráficamente de la siguiente manera:



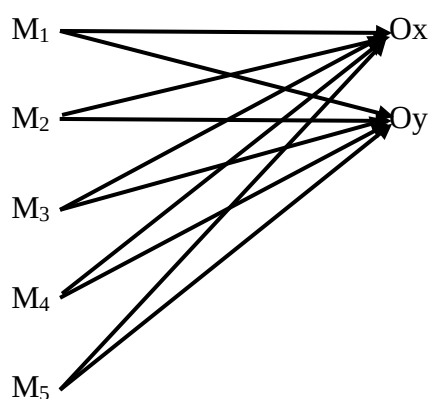
Donde:

M: Muestra

Ox: Habilidades sociales – Áreas de las habilidades sociales

Oy: Dependencia emocional

En cambio, en la contrastación de las hipótesis específicas H_{E3} y H_{E4} , donde se analizaron las variables en función del año de estudios, se expresa gráficamente de la siguiente manera:



Donde:

M_1 : Estudiantes de 1° año de estudios

M_2 : Estudiantes de 2° año de estudios

M_3 : Estudiantes de 3° año de estudios

M_4 : Estudiantes de 4° año de estudios

M_5 : Estudiantes de 5° año de estudios

Ox: Habilidades sociales – Áreas de las habilidades sociales

Oy: Dependencia emocional

3.3 Naturaleza de la muestra

3.3.1 Población

Descripción de la población. La población objeto de estudio estuvo conformada por 284 estudiantes de ambos sexos (108 hombres y 176 mujeres) de la carrera profesional de pregrado de Psicología Clínica de una universidad de Ambato – Ecuador, que cursan del primer al noveno semestre, y tienen edades comprendidas entre los 18 y 27 años. Es importante señalar que la mayor parte de los estudiantes de la carrera es oriunda de la provincia de Tungurahua, mientras que los demás provienen de provincias aledañas como Cotopaxi, Bolívar, Pastaza y Napo.

3.3.2 Muestra y método de muestreo

La muestra fue de tipo censal, lo cual indica que todos los miembros de la población formaron parte del estudio, debido a que se tenía un fácil acceso a estos y se contó con los recursos suficientes para recolectar la información (Hayes, 1999, citado en Taipe & Rojas, 2018).

A. Unidad de análisis.

Es un estudiante matriculado en el período académico septiembre 2018 – febrero 2019, en la carrera de pregrado de Psicología Clínica de la universidad, con un mínimo de tres cursos matriculados.

B. Marco referencial.

Relación de matriculados en el año registrados en la secretaria académica de la facultad de la universidad.

3.3.3 Criterios de inclusión

- Estudiantes matriculados en el período académico septiembre 2018 – febrero 2019, en al menos tres cursos de la carrera la carrera de pregrado de Psicología Clínica de la universidad.
- Estudiantes que firmaron el consentimiento informado.
- Estudiantes que estuvieran presentes el día de la evaluación.

3.3.4 Criterios de exclusión

- Estudiantes matriculados en estudios de segunda carrera.

3.3.5 Criterios de eliminación

- Estudiantes que no respondieron completamente los instrumentos.

La muestra de estudio quedó conformada por 260 estudiantes de la carrera de Psicología Clínica de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad de Ambato – Ecuador durante el periodo académico septiembre 2018 – febrero 2019, según el registro de la secretaria de la facultad, y que cursaban del primer al quinto año de estudios.

3.4 Instrumentos

Se utilizaron los datos recolectados por los instrumentos que se enuncian a continuación para los objetivos de la presente investigación.

3.4.1 Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

Ficha técnica.

Nombre original : Checklist of Social Skills

Nombre completo	: Lista de Chequeo de Habilidades Sociales
Año	: 1978
Autor	: Arnold P. Goldstein y cols.
Traducción y adaptación	: Ambrosio Tomás (1994-1995)
Duración de aplicación	: 20 minutos aproximadamente
Formas de aplicación	: Individual y grupal
Edad de aplicación	: 12 años en adelante
Significancia	: Evalúa las habilidades sociales en forma general y en 6 áreas específicas (primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés, habilidades de planificación)

Descripción de la prueba. La Lista de Chequeo de Habilidades Sociales fue creada por Arnold Goldstein y colaboradores que evalúa las habilidades sociales de forma general y también de forma específica a través de una clasificación que considera seis áreas: (a) primeras habilidades sociales, (b) habilidades sociales avanzadas, (c) habilidades relacionadas con los sentimientos, (d) habilidades alternativas a la agresión, (e) habilidades para hacer frente al estrés, y (f) habilidades de planificación.

Esta prueba está compuesta por 50 ítems distribuidos de manera diferente en cada área. Presenta cinco alternativas de respuesta tipo Likert en base a la frecuencia con que el evaluado se comporta de la forma que indica el reactivo (1 = *nunca*; 2 = *muy pocas veces*; 3 = *alguna vez*; 4 = *a menudo*; 5 = *siempre*). Para obtener los resultados es necesario sumar los puntajes obtenidos por el evaluado en todos los ítems en el caso de la forma general, y de los ítems respectivos de cada área para la forma específica.

Ortiz (2019), en Ecuador, analizó la consistencia interna de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en 150 estudiantes de pregrado de una universidad de Ambato, obteniendo un coeficiente alfa igual a .965, lo cual indica una confiabilidad muy satisfactoria (George & Mallery, 2003).

Validez y confiabilidad del instrumento.

Se realizó un estudio piloto para determinar las propiedades psicométricas del instrumento, el cual fue realizado a 496 estudiantes de la facultad de Ciencias Humanas de pregrado de las carreras de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial de una universidad de Ambato, donde al analizar la consistencia interna se obtuvo un coeficiente alfa de .955, siendo esta muy satisfactoria y sin la necesidad de que se eliminaran ítems para aumentar la confiabilidad. Para determinar las evidencias de validez de constructo, con los datos obtenidos a través de la aplicación de la prueba piloto, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE) y, posteriormente, un análisis factorial confirmatorio (AFC). En el AFE, respecto a la adecuación, se obtuvo un índice de Kaiser-Meyer-Olkin adecuado ($KMO = .948$), y la prueba de esfericidad de Bartlett brindó resultados satisfactorios ($\chi^2 = 10606.72$; $p = .001$), por lo que era pertinente realizar la

factorización. De igual forma, el gráfico de sedimentación permite observar que es posible considerar modelos hasta de nueve factores (ver Anexo 5).

Posteriormente, en el AFC, al realizar la estimación de la prueba se halló que el modelo de seis factores explica el 49.43% de la varianza total acumulada, aproximándose al 50% teórico requerido según Merenda (1997, citado en Pérez & Medrano, 2010). Asimismo, se realizó la rotación de los ítems mediante el método Varimax, agrupando los ítems en seis factores; cabe mencionar que los ítems 20, 21, 27 y 36 no obtuvieron valores de correlación significativos en base a los parámetros establecidos, siendo recomendable su exclusión, sin embargo, no fueron eliminados debido a que se consideró pertinente mantener la estructura original de la prueba. Es así que la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein está compuesta por 50 preguntas, divididas en 6 grupos:

- Primeras Habilidades Sociales (preguntas 1 a 8)
- Habilidades Sociales Avanzadas (preguntas 9 a 14)
- Habilidades Relacionadas con los Sentimientos (preguntas 15 a 21)
- Habilidades Alternativas a la Agresión (preguntas 22 a 30)
- Habilidades para Hacer Frente al Estrés (preguntas 31 a 42)
- Habilidades de Planificación (preguntas 43 a 50)

3.4.2 Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE)

Ficha técnica.

Nombre original	: Cuestionario de Dependencia Emocional
Año	: 2006
Autor	: Mariantonia Lemos y Nora H. Londoño

Duración de aplicación	: 45 minutos aproximadamente
Formas de aplicación	: Individual y grupal
Edad de aplicación	: Adolescentes y adultos
Significancia	: Evalúa la dependencia emocional en forma general y en 6 dimensiones (ansiedad de separación, expresión afectiva de la pareja, modificación de planes, miedo a la soledad, expresión límite, búsqueda de atención)

Descripción de la prueba. El CDE es un instrumento diseñado por Lemos y Londoño (2006) con la finalidad de medir la dependencia emocional en el contexto de una relación de pareja, tanto de manera general como de forma específica, estructurando el constructo en seis dimensiones: (a) ansiedad de separación, (b) expresión afectiva de la pareja, (c) modificación de planes, (d) miedo a la soledad, (e) expresión límite, y (f) búsqueda de atención. Es necesario señalar que en este estudio solo se está considerando la medición general de este constructo.

La estructura del CDE está conformada por 23 ítems y posee seis alternativas de respuesta tipo Likert, basadas en el grado de concordancia ante el enunciado que presenta el evaluado en referencia a sus comportamientos (1 = *completamente falso de mí*; 2 = *la mayor parte falso de mí*; 3 = *ligeramente más verdadero que falso*; 4 = *moderadamente verdadero de mí*; 5 = *la mayor parte verdadero de mí*; 6 = *me describe perfectamente*). Los resultados del instrumento

se obtienen al sumar las puntuaciones directas obtenidas por el evaluado en todos los ítems para la forma general, y de los ítems que integran cada área para la forma específica.

Ventura y Caycho (2016), en Perú, analizaron las propiedades psicométricas del CDE en universitarios peruanos, donde al analizar la consistencia interna del instrumento obtuvieron un coeficiente omega igual a .90, lo cual indica un muy buen nivel de confiabilidad. Del mismo modo, respecto a la validez, a través de un AFE y AFC, determinaron que el modelo que presenta mejor ajuste para el CDE es un modelo con un único factor con seis factores ortogonales, con extracción de factores empleando el método de mínimos cuadrados no ponderados y el método de rotación Promin.

Validez y confiabilidad del instrumento.

Las propiedades psicométricas de la prueba se determinaron a mediante un estudio piloto donde participaron 496 estudiantes de la facultad de Ciencias Humanas de las carreras de pregrado de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial de una universidad de Ambato. El análisis de la confiabilidad del CDE considerando la consistencia interna indicó un coeficiente de alfa igual a .948, siendo este un muy buen nivel de confiabilidad (George & Mallery, 2003).

Asimismo, se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) para evaluar la validez. En el AFE, para la adecuación de factores, se aplicó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin adecuado, obteniendo resultados adecuados ($KMO = .947$); asimismo, la prueba de esfericidad de Bartlett se resultó satisfactorios ($\chi^2 = 7179.47$; $p = .001$), siendo posible

realizar la factorización. Además, al visualizar el gráfico de sedimentación se percibe que es posible considerar modelos hasta de tres factores (ver Anexo 5). Luego, a través del AFC, al estimar los factores de la prueba se halló que el modelo de tres factores explica el 60 % de la varianza total acumulada, superando al 50 % teórico requerido. Además, se rotaron los ítems mediante el método varimax, obteniendo tres factores; cabe mencionar que los factores 2 y 3 tuvieron menos de tres ítems con cargas factoriales válidas, por lo que no se consideraron para aplicar el modelo.

3.5 Procedimiento

La investigación se desarrolló en dos partes, conformadas por una prueba piloto y el trabajo de investigación.

3.5.1 Prueba piloto de propiedades psicométricas de los instrumentos

- Se realizó una prueba piloto a 496 estudiantes de la facultad de Ciencias Humanas de las carreras de pregrado de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial de una universidad de Ambato – Ecuador para evaluar las propiedades psicométricas de los instrumentos que se iban a emplear, y verificar que las instrucciones y los reactivos sean lo suficientemente claros.
- Los resultados del análisis de las propiedades psicométricas de los instrumentos fueron satisfactorios y se validó su uso en la investigación en la muestra de estudio. Se obtuvo una confiabilidad de .955 para la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales, y .948 para el Cuestionario de Dependencia Emocional. Asimismo, la validez en ambos casos se

determinó por análisis factorial, donde en el caso de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales se confirmó un modelo de seis factores con una explicación de la variabilidad del 49.43 %; mientras que para el Cuestionario de Dependencia Emocional se confirmó un modelo de tres factores que explican el 60 % de la varianza.

3.5.2 Trabajo de investigación

A. Coordinación de la recolección de datos.

- En primer lugar, se solicitó el permiso pertinente al Coordinador de la carrera de la universidad a través de un documento, en el cual se explicaba los objetivos de la investigación, así como las condiciones de necesarias para la aplicación de los instrumentos y los beneficios que generaría el presente estudio.
- Después de haber recibido el beneplácito de la Coordinación de Carrera, se coordinaron los días de convocatoria para la realización de la evaluación.
- Se emitió un comunicado a los estudiantes de la carrera sobre los días que se requeriría su participación (recolección de datos), siendo esta en dos turnos: en la mañana, en el horario comprendido entre las 7:00 y 12:00 horas, y en la tarde, en el horario entre las 13:00 y 18:00 horas.

B. Ejecución de la recolección de datos.

- A la convocatoria asistieron estudiantes de primer a noveno semestre de la carrera de Psicología Clínica que se encontraban legalmente matriculados.

- La aplicación de los instrumentos se realizó en las aulas de clase de cada semestre por las facilidades que prestaban las instalaciones de la universidad, explicando que la evaluación sería de forma colectiva. Las aulas de clase tienen un aforo de 30 estudiantes, por lo que cada aplicación se realizó con este mismo número de personas.
- Durante la aplicación de los instrumentos el investigador acompañó a los estudiantes de manera grupal durante la realización, brindándoles las instrucciones respectivas para su correcta resolución y absolviendo dudas e inquietudes que se presentaban.

3.5.4 Consideraciones éticas

El proyecto de investigación se envió al Comité de Ética de la Universidad Peruana Cayetano Heredia para su aprobación. La aprobación considera el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos científicos y éticos, beneficios, costos e incentivos, la confidencialidad de los datos, uso futuro de la información obtenida.

Luego que el proyecto fuera aprobado, el investigador se puso en contacto con las autoridades de la institución para dar a conocer el propósito de la investigación, el tiempo y la población estudiantil con la cual se llevaría a cabo la aplicación de los instrumentos, así como las condiciones necesarias para que los estudiantes concurren en la participación de la investigación, conservando la transparencia del estudio como parte de la deontología profesional.

Es por ello que se adoptaron medidas de acción para respetar estas consideraciones, tales como confirmación de la participación a través de un

consentimiento informado, el respeto de su decisión ante su participación de manera voluntaria, la confidencialidad de la información proporcionada por los participantes, la identificación de los participantes mediante códigos, brindando un trato justo e igualitario para todos e indicando los beneficios que generaría su colaboración en el estudio, todo ello para velar con el cumplimiento de los principios de respeto a la autonomía, de no maleficencia, de beneficencia, y de justicia.

3.6 Plan de análisis de datos

El análisis de los datos obtenidos en la investigación se realizó mediante un paquete estadístico especializado SPSS 20, en versión de prueba, tanto para el análisis descriptivo como para el inferencial. En el caso del análisis estadístico descriptivo se hizo uso de frecuencias, proporciones a través de gráficos, medidas de tendencia central (media y mediana) y de dispersión (desviación estándar).

Por otro lado, para el análisis estadístico inferencial se aplicaron diversas pruebas que variaban según su finalidad y el cumplimiento de determinados supuestos. Respecto a la verificación de supuestos, en el caso de la verificación de la normalidad de la distribución de los datos se empleó la prueba de bondad de ajuste Shapiro-Wilk, debido a su elevada efectividad, tanto para muestras grandes como pequeñas (Pedrosa, Juarros-Basterretxea, Robles-Fernández, Basteiro & García-Cueto, 2015); mientras que para analizar la homocedasticidad se utilizó la prueba de igualdad de varianzas de Levene.

En el caso de las pruebas de hipótesis para verificar la correlación entre las variables se aplicó la prueba no paramétrica coeficiente de correlación Rho de

Spearman en todos los casos, debido a que la distribución de las puntuaciones de dependencia emocional no cumplía con el supuesto de normalidad, y esta era la variable de análisis en común.

En cambio, en las pruebas de hipótesis para la comparación por grupos de las variables, en función del año de estudio, se aplicaron las siguientes pruebas para analizar más de dos grupos: (a) la prueba paramétrica ANOVA de un factor para aquellas variables donde en todos los grupos se cumplían los supuestos de normalidad y homocedasticidad, con su respectiva prueba post hoc de Scheffé en el caso de los grupos que presentaban diferencias estadísticamente significativas entre sus puntuaciones; (b) la prueba paramétrica ANOVA de Welch en el caso de las variables donde todos los grupos cumplían el supuesto de normalidad, pero alguno de estos no cumplía el de homocedasticidad, con su respectiva prueba post hoc de Games-Howell si existían diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones de los grupos analizados; y (c) la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis para las variables donde ninguno de los grupos cumplía ni con el supuesto de normalidad ni el de homocedasticidad, y posteriormente, para aquellos casos donde se hallaban diferencias estadísticamente significativas, se realizó la comparación por parejas empleando la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.

Capítulo IV

Resultados

Con la finalidad de concretar los objetivos de la investigación se exponen los resultados obtenidos a raíz de la contrastación de hipótesis, cuyo objetivo general es determinar la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato-Ecuador.

4.1 Relación entre las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador

Inicialmente se procedió a analizar la distribución de los datos obtenidos en la escala global de ambas variables, en la muestra total, verificando si presentaban una distribución normal a través de la Prueba de Bondad de Ajuste Shapiro-Wilk. Los hallazgos indicaron que, tanto la distribución de los puntajes de las habilidades sociales ($S-W = .989$; $p = .037$) como de la dependencia emocional ($S-W = .919$; $p = .001$) no presentan una distribución normal ($p < .05$). Es por ello que se aplicó una prueba no paramétrica para el análisis inferencial de estas variables, siendo el coeficiente de correlación Rho de Spearman el adecuado.

En la tabla 3 se presenta el análisis de correlación entre el puntaje total de las habilidades sociales y el puntaje total de la dependencia emocional, el cual señala que existe una relación negativa baja y no significativa entre las habilidades sociales y la dependencia emocional de los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador. Por lo tanto, si bien los estudiantes que presentan habilidades sociales poco desarrolladas tienen probabilidad de desarrollar

dependencia emocional, es necesario considerar que este resultado no es concluyente.

Tabla 3.

Correlación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

		<i>Dependencia emocional</i>	
		Coeficiente de correlación	<i>p</i>
Habilidades sociales		-.112	.072
	N		260

* $p < .05$.

4.2 Relación entre las áreas de las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador

Respecto a la verificación del supuesto de normalidad en la distribución de los puntajes de las áreas de las habilidades sociales y la dependencia emocional mediante la Prueba de Bondad de Ajuste Shapiro-Wilk, se halló que solo las áreas de Habilidades relacionadas con los sentimientos ($S-W = .992$; $p = .158$) y Habilidades para hacer frente al estrés ($S-W = .992$; $p = .174$) presentan una distribución normal, mientras que las demás áreas no cumplen este supuesto ($p < .05$). No obstante, debido a que el análisis se enfocó en relacionar cada área con la dependencia emocional y que esta no posee una distribución normal ($S-W = .919$; $p = .001$), se aplicó en todos los casos la prueba no paramétrica de correlación coeficiente Rho de Spearman.

En la tabla 4 se muestran los resultados de la relación entre las áreas de las habilidades sociales y dependencia emocional en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, los cuales indican que solo las áreas Habilidades alternativas a la agresión y Habilidades para hacer frente al estrés se relacionan de manera estadísticamente significativamente con la dependencia emocional, donde en ambos casos esta relación es negativa. En conclusión, mientras más desarrolladas se tengan las habilidades que permiten afrontar el estrés y actuar de forma socialmente correcta en vez de agredir menor será la probabilidad de presentar dependencia emocional.

Tabla 4.
Correlación entre las áreas de las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

	<i>Dependencia emocional</i>	
	Coeficiente de correlación	<i>p</i>
Primeras habilidades sociales	-.090	.148
Habilidades sociales avanzadas	.017	.788
Habilidades relacionadas con los sentimientos	-.062	.321
Habilidades alternativas a la agresión	-.130	.036*
Habilidades para hacer frente al estrés	-.123	.047*
Habilidades de planificación	-.110	.078

Nota. N = 260.

* $p < .05$.

4.3 Comparación de las Habilidades Sociales y sus áreas según el año de estudios en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador

4.3.1 Escala global de habilidades sociales

En el caso de la escala global de las habilidades sociales, se verificó el supuesto de normalidad en las distribuciones de las puntuaciones en los grupos formados según el año de estudios, empleando la Prueba de Bondad de Ajuste Shapiro-Wilk, donde los resultados señalaron que las distribuciones de los puntajes del primer al quinto año cumplen el supuesto de normalidad ($p > .05$). Asimismo, se procedió a verificar la homocedasticidad entre las puntuaciones de los cinco grupos utilizando la Prueba de homogeneidad de varianzas de Levene obteniendo evidencia de que existe homogeneidad de varianza entre estos grupos al evaluar la escala global de habilidades sociales ($p = .088$). Por ello, al cumplir los supuestos de normalidad y de homocedasticidad, para la comparación de las puntuaciones de los grupos se empleó la prueba paramétrica ANOVA de un factor.

En los resultados de la tabla 5 se puede observar que, en función del año de estudios, existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados para la escala global de habilidades sociales. Por lo tanto, posteriormente, se aplicó una prueba post hoc de comparación de medias para identificar y comparar entre qué grupos existen dichas diferencias.

Tabla 5.

Comparación de la escala global de habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	MD	DE	ANOVA	
			F	p
Primer año	181.92	24.46		
Segundo año	184.08	29.04		
Tercer año	153.77	30.61	11.31	.001*
Cuarto año	186.04	32.30		
Quinto año	169.92	36.94		

Nota. MD = Media; DE = Desviación estándar; F = Estadístico F de Fisher.

* $p < .05$

Al realizar las comparaciones múltiples de los puntajes de la escala global de habilidades sociales mediante la prueba post hoc de Scheffé, tal como se observa en la tabla 6, los hallazgos indican que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes en el caso del grupo de Tercer año, al compararlo con el grupo de Primer año, Segundo año, y Cuarto año, , donde en todos los casos el grupo de Tercer año es el que presenta menores puntuaciones. Por ello, es posible decir que los estudiantes de Tercer año presentan un menor desarrollo de sus habilidades sociales en general a comparación de los estudiantes del Primer, Segundo y Cuarto año.

Tabla 6.

Comparaciones múltiples de medias de la escala global de habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios (I)	Año de estudios (J)									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>
Primero			-2.16	0.997	28.15	.001*	-4.12	.963	12.00	.546
Segundo					30.31	.001*	-1.96	.998	14.16	.433
Tercero							-32.27	.001*	-16.15	.278
Cuarto									16.12	.292
Quinto										

Nota. *I-J* = Diferencia de medias.

* $p < .05$

4.3.2 Primeras habilidades sociales

El análisis del supuesto de normalidad de la distribución de los puntajes del área Primeras habilidades sociales según el año de estudios indicó que las distribuciones de los puntajes del primer, segundo, tercer y quinto año cumplen el supuesto de normalidad; no obstante, el único grupo donde los datos no están distribuidos de manera normal es el de cuarto año ($S-W = .925$; $p = .003$). Por ello, se decidió realizar el análisis inferencial de los datos a través de la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis.

Es así que, al observar los hallazgos proporcionados en la tabla 7, se puede apreciar que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados para el área de primeras habilidades sociales ($X^2 = 33.64$; $p = .001$). Por lo tanto, se realizó el análisis comparativo entre cada una de las parejas posibles de los grupos formados según el año de estudios.

Tabla 7.

Comparación del área de primeras habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	Md	Rango promedio	Kruskal-Wallis	
			X^2	p
Primer año	28	130.66	33.64	.001*
Segundo año	30	152.31		
Tercer año	24.5	85.33		
Cuarto año	31	161.37		
Quinto año	27	122.48		

Nota. Md = Mediana; X^2 = Estadístico Chi-cuadrado.

* $p < .05$

Los resultados expuestos en la tabla 8, en base a la comparación por parejas empleando la prueba U de Mann-Whitney para verificar los grupos específicos que presentaron diferencias significativas, permiten determinar que existen diferencias estadísticamente significativas respecto a las puntuaciones del área de primeras habilidades sociales en el caso del grupo del Tercer año de estudios, tanto al compararlo con el grupo de Primer año, Segundo año, Cuarto año, y Quinto año, donde en todos los casos el grupo del Tercer año de estudios presenta menores puntuaciones; asimismo, existen diferencias estadísticamente significativas en el caso del Cuarto año de estudios al compararlo con el Primer año y el Quinto año, donde en ambos casos el grupo del cuarto año de estudios presenta mayores puntuaciones. Por lo tanto, los estudiantes de Tercer año tienen las primeras habilidades sociales menos desarrolladas que los estudiantes de Primer, Segundo, Cuarto y Quinto año; en cambio, los estudiantes de Cuarto año poseen las primeras habilidades sociales más desarrolladas que Primer y Quinto año.

Tabla 8.

Comparación por parejas del área de primeras habilidades sociales según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	Md	Rango promedio	U de Mann-Whitney	
			U	p
Primer año	28	59.44	1591.5	.088
Segundo año	30	70.79		
Primer año	28	76.95	1333.5	.001*
Tercer año	24.5	52.31		
Primer año	28	57.95	1478.5	.016*
Cuarto año	31	74.07		
Primer año	28	51.82	888	.625
Quinto año	27	48.52		
Segundo año	30	68.46	690.5	.001*
Tercer año	24.5	40.83		
Segundo año	30	49.69	1208	.435
Cuarto año	31	54.27		
Segundo año	30	41.37	491	.105
Quinto año	27	32.64		
Tercer año	24.5	40.21	656	.001*
Cuarto año	31	69.88		
Tercer año	24.5	37.47	502.5	.043*
Quinto año	27	48.90		
Cuarto año	31	42.64	460.5	.039*
Quinto año	27	31.42		

Nota. Md = Mediana; U = Estadístico U de Mann-Whitney.

* $p < .05$

4.3.3 Habilidades sociales avanzadas

En el caso del área de habilidades sociales avanzadas, los resultados del análisis de normalidad permiten observar que las distribuciones de los puntajes obtenidos en los cinco grupos, según el año de estudios, cumplen el supuesto de normalidad ($p > .05$). Del mismo modo, se verificó la homocedasticidad entre las puntuaciones de los cinco grupos, hallando que existe homogeneidad de varianza entre estos ($p = .147$). En consecuencia, cumpliendo con los supuestos de normalidad y de homocedasticidad, se decidió utilizar la prueba paramétrica ANOVA de un factor para la comparación de las puntuaciones.

Al visualizar los resultados de la tabla 9, la cual presenta el análisis comparativo de los puntajes del área de habilidades sociales avanzadas según el año de estudios, es posible establecer que existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados. Es por ello que se realizó una prueba post hoc de comparación de medias para identificar los grupos que presentaron esas diferencias.

Tabla 9.

Comparación del área de habilidades sociales avanzadas según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	M	DE	ANOVA	
			F	p
Primer año	22.63	3.49		
Segundo año	21.65	4.22		
Tercer año	17.68	1.26	13.91	.001*
Cuarto año	22.44	4.22		
Quinto año	20.56	5.17		

Nota. M = Media; DE = Desviación estándar; F = Estadístico F de Fisher.

* $p < .05$

Las comparaciones múltiples de los puntajes del área de habilidades sociales avanzadas a través de la prueba post hoc de Scheffé, como se muestra en la tabla 10, señalan que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes en el caso del grupo de Tercer año, al compararlo con el de Primer año, Segundo año, y Cuarto año, siendo el grupo de Tercer año, en todos los casos, el que presenta menores puntuaciones. En conclusión, los estudiantes de Tercer año presentan habilidades sociales avanzadas menos desarrolladas a comparación de los que pertenecen a Primer, Segundo y Cuarto año.

Tabla 10.

Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades sociales avanzadas según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios (I)	Año de estudios (J)									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>
Primero			0.99	.785	4.95	.001*	0.19	.999	2.07	.319
Segundo					3.97	.001*	-0.80	.916	1.09	.884
Tercero							-4.76	.001*	-2.88	.081
Cuarto									1.88	.479
Quinto										

Nota. *I-J* = Diferencia de medias.

* $p < .05$

4.3.3 Habilidades relacionadas con los sentimientos

Por otra parte, respecto al área de habilidades relacionadas con los sentimientos, el análisis de normalidad señaló que las distribuciones de los puntajes obtenidos de los cinco grupos cumplen el supuesto de normalidad ($p > .05$). De la misma forma, al comprobar la homocedasticidad entre las puntuaciones de estos

grupos se encontró que en al menos uno de los grupos la varianza de las puntuaciones difiere de los demás grupos establecidos ($p = .003$). Por ende, al cumplir con el supuesto de normalidad, pero no con el de homocedasticidad, se optó por emplear la prueba paramétrica ANOVA de Welch para la comparación de las puntuaciones.

Los hallazgos reportados en la tabla 11, respecto al análisis comparativo de los puntajes del área de habilidades relacionadas con los sentimientos según el año de estudios empleando la prueba ANOVA de Welch, señalan que existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados. Por ende, se realizó una prueba post hoc de comparación de medias que no requiriera el supuesto de homocedasticidad de los datos, con el fin de reconocer los grupos que presentaron esas diferencias.

Tabla 11.

Comparación del área de habilidades relacionadas con los sentimientos según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	<i>M</i>	<i>DE</i>	ANOVA de Welch	
			<i>W</i>	<i>p</i>
Primer año	25.11	4.53		
Segundo año	24.90	4.38		
Tercer año	21.32	5.50	5.33	.001*
Cuarto año	25.06	6.37		
Quinto año	22.72	6.90		

Nota. *M* = Media; *DE* = Desviación estándar; *W* = Estadístico *W* de Welch.

* $p < .05$

Las comparaciones múltiples de los puntajes del área de habilidades relacionadas con los sentimientos mediante la prueba post hoc de Games-Howell,

como se muestra en la tabla 12, indican que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes en el caso del grupo de Tercer año al compararlo con el grupo de Primer año, Segundo año, y Cuarto año, donde el grupo de Tercer año es aquel que presenta menores puntuaciones en todos los casos. En consecuencia, los estudiantes de Tercer año poseen un menor desarrollo que las habilidades enfocadas en las propias emociones y las de los demás a comparación de los estudiantes de Primer, Segundo y Cuarto año.

Tabla 12.

Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades relacionadas con los sentimientos según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios (I)	Año de estudios (J)									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>
Primero			0.20	.999	3.78	.001*	0.05	1.00	2.39	.497
Segundo					3.58	.003*	-0.16	1.00	2.18	.603
Tercero							-3.74	.013*	-1.40	.897
Cuarto									2.34	.614
Quinto										

Nota. *I-J* = Diferencia de medias.

* $p < .05$

4.3.4 Habilidades alternativas a la agresión

En referencia al área de habilidades alternativas a la agresión, los resultados del análisis de normalidad indican que las distribuciones de los puntajes obtenidos por los estudiantes del Tercer, Cuarto y Quinto año cumplen el supuesto de normalidad; sin embargo, los grupos donde los datos no se distribuyen de manera normal son el Cuarto año ($S-W = .954$; $p = .008$), y el Quinto año ($S-W = .933$; $p =$

.007). Por lo tanto, se decidió realizar el análisis inferencial de los datos mediante la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis.

En la tabla 13 se puede apreciar que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados para el área de habilidades alternativas a la agresión. En consecuencia, se realizó el análisis comparativo entre cada una de las parejas posibles de los grupos formados según el año de estudios.

Tabla 13.

Comparación del área de habilidades alternativas a la agresión según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	Md	Rango promedio	Kruskal-Wallis	
			X^2	p
Primer año	31.5	138.49	24.59	.001*
Segundo año	35	149.31		
Tercer año	29	89.69		
Cuarto año	34	149.78		
Quinto año	31	119.16		

Nota. Md = Mediana; X^2 = Estadístico Chi-cuadrado.

* $p < .05$

Los resultados expuestos en la tabla 14, en relación con la comparación por parejas usando la prueba U de Mann-Whitney, señalan que existen diferencias estadísticamente significativas respecto a las puntuaciones del área de habilidades alternativas a la agresión en el caso del grupo del Tercer año de estudios al compararlo con el grupo de Primer año, Segundo año, y Cuarto año, donde el Tercer año de estudios presenta menores puntuaciones en todos los casos. Por lo tanto, los estudiantes de Tercer año poseen habilidades alternativas a la agresión menos desarrolladas a comparación de los estudiantes Primer, Segundo, y Cuarto año.

Tabla 14.

Comparación por parejas del área de habilidades alternativas a la agresión según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato.

Año de estudios	Md	Rango promedio	U de Mann-Whitney	
			U	p
Primer año	31.5	61.45	1744.5	.340
Segundo año	35	67.79		
Primer año	31.5	77.71	1276	.001*
Tercer año	29	51.29		
Primer año	31.5	61.88	1777	.334
Cuarto año	34	68.33		
Primer año	31.5	52.94	802.5	.245
Quinto año	31	45.10		
Segundo año	35	66.48	791.5	.001*
Tercer año	29	42.63		
Segundo año	35	52.09	1321.5	.976
Cuarto año	34	51.91		
Segundo año	35	40.95	512.5	.166
Quinto año	31	33.50		
Tercer año	29	42.54	786	.001*
Cuarto año	34	67.38		
Tercer año	29	38.73	573	.193
Quinto año	31	46.08		
Cuarto año	34	41.65	512	.133
Quinto año	31	33.48		

Nota. Md = Mediana; U = Estadístico U de Mann-Whitney.

* $p < .05$

4.3.5 Habilidades alternativas para hacer frente al estrés

Asimismo, en referencia al área de habilidades para hacer frente al estrés, los resultados señalan que las distribuciones de los puntajes obtenidos por los estudiantes del primer al quinto año cumplen el supuesto de normalidad ($p > .05$). Posteriormente, se verificó la homocedasticidad entre las puntuaciones de los cinco grupos comprobando que sí existe homogeneidad de varianza entre los cinco grupos establecidos según el año de estudios en esta área ($p = .372$). En consecuencia, se optó por emplear la prueba paramétrica ANOVA de un factor para la comparación de las puntuaciones.

Los resultados de la tabla 15 señalan que existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados respecto al área de habilidades para hacer frente al estrés según el año de estudios. En consecuencia, se llevó a cabo una prueba post hoc de comparación de medias para reconocer los grupos que presentaron esas diferencias.

Tabla 15.

Comparación del área de habilidades para hacer frente al estrés según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	M	DE	ANOVA	
			F	p
Primer año	43.04	7.88	8.21	.001*
Segundo año	43.45	8.33		
Tercer año	36.20	7.71		
Cuarto año	43.83	8.40		
Quinto año	40.00	10.74		

Nota. M = Media; DE = Desviación estándar; F = Estadístico F de Fisher.

* $p < .05$

La tabla 16 expone los resultados de las comparaciones múltiples de los puntajes del área de habilidades para hacer frente al estrés a través de la prueba post hoc de Scheffé, los cuales señalan que existen diferencias estadísticamente significativas entre los puntajes de Tercer año al compararlo con el Primer año, Segundo año, y Cuarto año, siendo el grupo de Tercer año, en todos los casos, el que presenta menores puntuaciones. En síntesis, los estudiantes de Tercer año presentan un menor desarrollo de las habilidades para hacer frente al estrés que los estudiante de Primer, Segundo y Cuarto año.

Tabla 16.

Comparaciones múltiples de medias del área de habilidades para hacer frente al estrés según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios (I)	Año de estudios (J)									
	Primero		Segundo		Tercero		Cuarto		Quinto	
	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>	<i>I-J</i>	<i>p</i>
Primero			-0.41	.999	6.84	.001*	-0.79	.646	3.04	.999
Segundo					7.26	.001*	-0.38	1.00	3.45	.581
Tercero							-7.63	.001*	-3.81	.466
Cuarto									3.83	.472
Quinto										

Nota. *I-J* = Diferencia de medias.

* $p < .05$

4.3.6 Habilidades de planificación

En el caso del área de habilidades de planificación, los hallazgos indican que los puntajes obtenidos por los estudiantes del Primer, Tercer, Cuarto y Quinto año cumplen el supuesto de poseer una distribución normal; sin embargo, el grupo donde los datos no se distribuyen de esa forma es el Segundo año ($S-W = .950$; $p =$

.033). Por ello, se realizó el análisis inferencial de los datos empleando la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis.

En la tabla 17 es posible determinar que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados en el área de habilidades de planificación. Es por ello que se procedió a realizar un análisis comparativo entre cada una de las parejas posibles de los grupos formados según el año de estudios.

Tabla 17.

Comparación del área de habilidades de planificación según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	Md	Rango promedio	Kruskal-Wallis	
			X^2	p
Primer año	29	135.97	27.91	.001*
Segundo año	32	154.80		
Tercer año	26	86.02		
Cuarto año	30	146.97		
Quinto año	29	129.68		

Nota. Md = Mediana; X^2 = Estadístico Chi-cuadrado.

* $p < .05$

Los resultados expuestos en la tabla 18 indican que existen diferencias estadísticamente significativas en referencia a las puntuaciones del área de habilidades de planificación en el caso del grupo del Tercer año de estudios al compararlo con el grupo de Primer año, Segundo año, Cuarto año, y Quinto año, siendo en todos los casos el Tercer año de estudios el grupo que presenta menores puntuaciones. Por lo tanto, los estudiantes de Tercer año poseen habilidades de planificación menos desarrolladas que los estudiantes de Primer, Segundo, Cuarto y Quinto año.

Tabla 18.

Comparación por parejas del área de habilidades de planificación según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato.

Año de estudios	Md	Rango promedio	U de Mann-Whitney	
			U	p
Primer año	29	59.94	1629.5	.128
Segundo año	32	70.05		
Primer año	29	77.81	1268.5	.001*
Tercer año	26	51.15		
Primer año	29	62.08	1798	.371
Cuarto año	30	68.04		
Primer año	29	51.64	901.5	.702
Quinto año	29	49.06		
Segundo año	32	68.30	698.5	.001*
Tercer año	26	40.97		
Segundo año	32	53.92	1228	.517
Cuarto año	30	50.12		
Segundo año	32	40.53	534	.252
Quinto año	29	34.36		
Tercer año	26	42.15	764.5	.001*
Cuarto año	30	67.80		
Tercer año	26	37.24	489.5	.031*
Quinto año	29	49.42		
Cuarto año	30	40.52	571	.389
Quinto año	29	35.84		

Nota. Md = Mediana; U = Estadístico U de Mann-Whitney.

* $p < .05$

4.4 Comparación de la Dependencia Emocional según el año de estudios en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador

Por otro lado, en referencia a la dependencia emocional, los resultados señalan que los puntajes del grupo de estudiantes del Quinto año cumplen el supuesto de normalidad; no obstante, los grupos donde los datos no se distribuyen de esa forma son el Primer año ($S-W = .945$; $p = .003$), Segundo año ($S-W = .856$; $p = .001$), el Tercer año ($S-W = .921$; $p = .001$), y el Cuarto año ($S-W = .876$; $p = .001$). Por lo tanto, para el análisis inferencial de los datos se aplicó la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis.

En la tabla 19 los resultados determinan que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre al menos dos grupos analizados en la dependencia emocional. Es así que se procedió a realizar un análisis comparativo entre cada una de las parejas posibles de los grupos formados según el año de estudios.

Tabla 19.

Comparación de la dependencia emocional según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador.

Año de estudios	Md	Rango promedio	Kruskal-Wallis	
			X^2	p
Primer año	48	160.07		
Segundo año	34	119.61		
Tercer año	36.5	118.21	17.77	.001*
Cuarto año	35.5	111.14		
Quinto año	45	130.64		

Nota. Md = Mediana; X^2 = Estadístico Chi-cuadrado.

* $p < .05$

Finalmente, los resultados presentados en la tabla 20 señalan que existen diferencias estadísticamente significativas respecto a las puntuaciones de la dependencia emocional en el caso de Primer año, al compararlo con Segundo año, Tercer año, y Cuarto año, siendo en todos los casos el Primer año de estudios el grupo que presenta mayores puntuaciones. En conclusión, los estudiantes de Primer año presentan más comportamientos relacionados con la dependencia emocional que los estudiantes de Segundo, Tercer y Cuarto año.

Tabla 20.

Comparación por parejas de la dependencia emocional según el año de estudios en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato.

Año de estudios	Md	Rango promedio	U de Mann-Whitney	
			U	p
Primer año	48	71.66	1355.5	.004*
Segundo año	34	52.58		
Primer año	48	76.35	1379.5	.001*
Tercer año	36.5	53.13		
Primer año	48	73.99	1255	.001*
Cuarto año	35.5	50.63		
Primer año	48	53.57	755	.125
Quinto año	45	43.20		
Segundo año	34	53.55	1405	.886
Tercer año	36.5	54.41		
Segundo año	34	53.86	1231	.531
Cuarto año	35.5	50.17		
Segundo año	34	37.62	592.5	.619
Quinto año	45	40.30		
Tercer año	36.5	56.54	1342	.483
Cuarto año	35.5	52.31		
Tercer año	36.5	39.63	623	.431
Quinto año	45	44.08		
Cuarto año	35.5	37.53	573.5	.405
Quinto año	45	42.06		

Nota. Md = Mediana; U = Estadístico U de Mann-Whitney.

* $p < .05$

4.5 Niveles de las Habilidades Sociales y la Dependencia Emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador

Tal y como se observa en la figura 1, en la muestra predominan las personas que poseen un nivel medio de habilidades sociales, seguido de aquellos participantes que presentaron un nivel alto, siendo la minoría quienes poseen un nivel bajo de habilidades sociales.

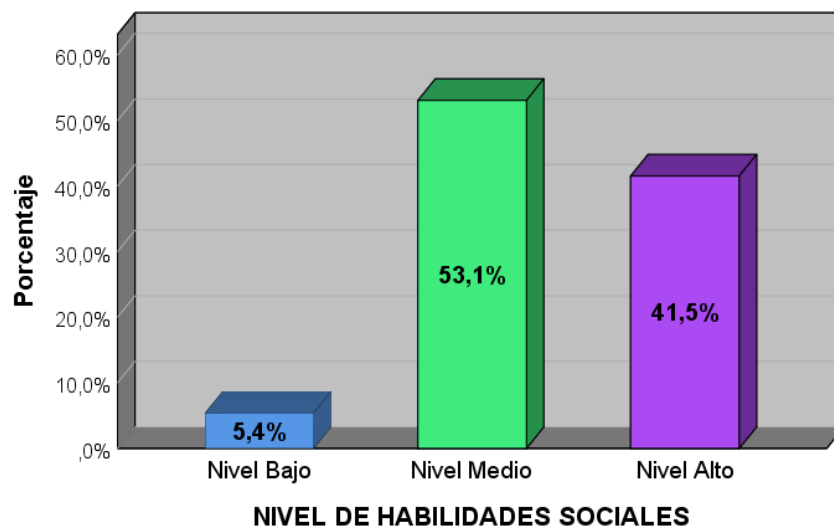


Figura 1. Distribución porcentual de la muestra total según los niveles de las habilidades sociales en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato - Ecuador.

Asimismo, los resultados de la figura 2 señalan que los participantes presentan en mayor proporción dependencia emocional leve, seguidos de las personas que se encuentran en la categoría de ausencia de dependencia emocional, y en mucha menor proporción los participantes con dependencia emocional

moderada. Cabe mencionar que la categoría dependencia emocional grave no acumuló ningún caso.

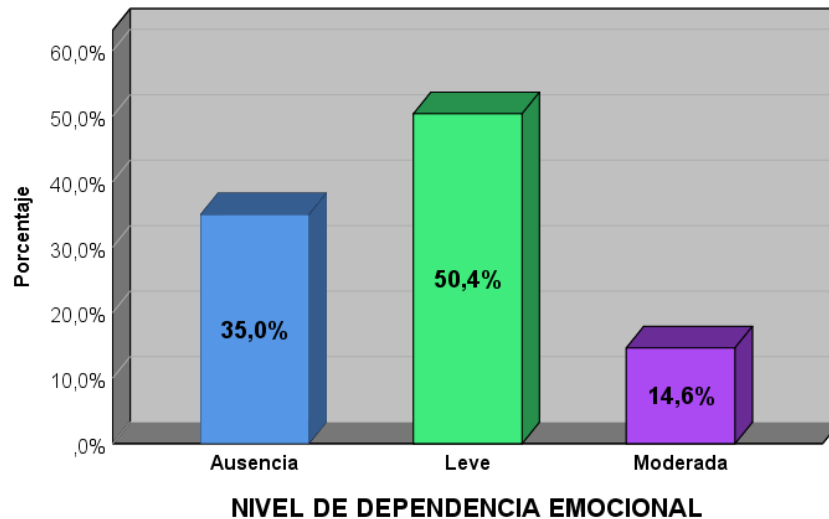


Figura 2. Distribución porcentual de la muestra total según los niveles de dependencia emocional en estudiantes de una facultad de universidad de Ambato - Ecuador.

Por último, los resultados de la figura 3 permiten observar que en el caso de los participantes que se ubican en la categoría ausencia de dependencia emocional predominan quienes presentan un nivel alto de habilidades; asimismo, quienes se encuentran en la categoría de leve dependencia emocional suelen tener habilidades desarrolladas a un nivel medio; sin embargo, resulta llamativo que en aquellos participantes que se encuentran en la categoría de moderada dependencia emocional hay mayor incidencia de personas que poseen habilidades sociales a un nivel medio,

seguidos de aquellos que poseen un nivel alto de habilidades sociales y por último quienes presentan un nivel de habilidades sociales bajo.

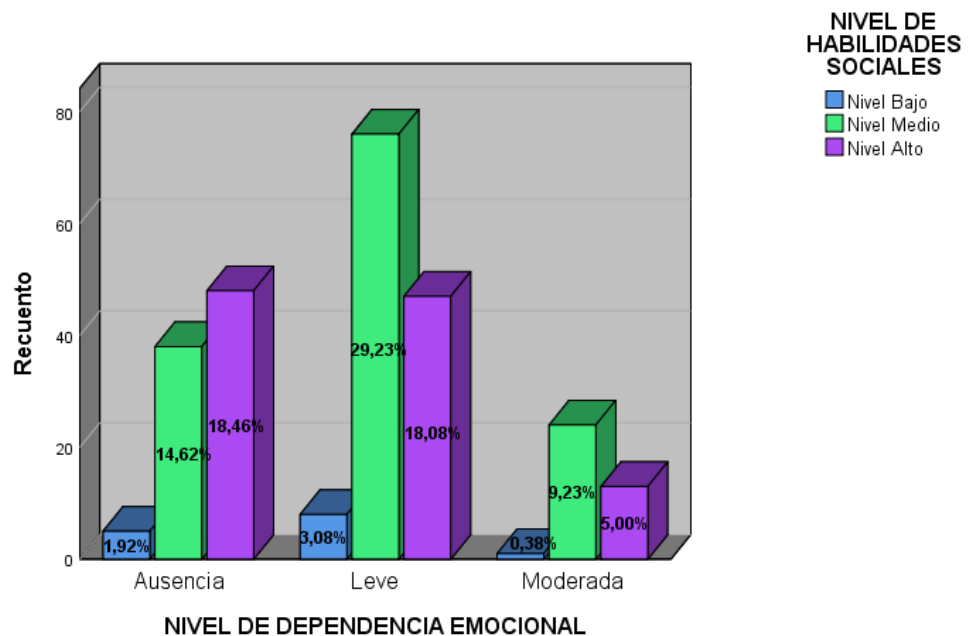


Figura 3. Distribución cruzada entre los niveles de habilidades sociales y los niveles de dependencia emocional en estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato - Ecuador.

Capítulo V

Discusión

A través del capítulo se discutirán los resultados obtenidos para luego formular conclusiones obtenidas durante la investigación, las cuales se realizarán a partir de los objetivos planteados. Finalmente, se presentan recomendaciones sobre aspectos susceptibles de ser mejorados en la realidad investigada.

Respecto al objetivo general de la investigación, los resultados indicaron que la relación entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato es negativa, pero no es estadísticamente significativa. Es posible explicar este resultado al observar que la mayoría de los participantes ha desarrollado sus habilidades sociales entre un nivel moderado y alto, tomando en cuenta que las personas que desarrollan suficientemente las habilidades sociales reaccionan favorablemente ante sintomatología ansiosa, sea esta cognitiva o conductual y a su vez presentan bajos niveles de comportamientos dependiente (Caballo, 2007), lo cual altera la linealidad de las relaciones. Dichos resultados no concuerdan con lo hallado por Caballo et al. (2014), quienes sí encontraron una relación significativa y negativa entre el estilo de personalidad dependiente y las habilidades sociales, tanto a nivel global de estas como de sus dimensiones. El análisis precedente se orienta a lo reportado por Santos y Benevides (2014), donde indican que las personas con más habilidades sociales tienden a lidiar mejor con la frustración, tal como se observa en los resultados a nivel descriptivo al indicar que, generalmente, los estudiantes universitarios que poseen habilidades sociales a nivel medio y alto carecen de dependencia emocional

o la presentan en un nivel leve. En conclusión, el desarrollo de las habilidades sociales cumple un rol protector ante la incidencia de conductas relacionadas a una afectividad dependiente en el rol de pareja, debido a que disminuye la probabilidad de que se presenten este tipo de comportamientos disfuncionales, tal y como señalan los autores mencionados.

Por otro lado, en referencia a los objetivos específicos se obtuvieron los siguientes hallazgos. Se determinó que la relación entre las primeras habilidades sociales y la dependencia emocional en los estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador es negativa, sin llegar a ser significativa. Este resultado coincide con lo expuesto por Bautista y Kjiuro (2017), quienes señalan que no existe relación entre la dependencia emocional y habilidades para prestar atención, hablar sobre intereses propios y ajenos, y conocer personas nuevas ni de presentar personas entre sí, lo cual se explica en el hecho de que la dependencia emocional no afecta a la capacidad de la persona para establecer interacciones adecuadamente (Castelló, 2015). Por lo tanto, el desarrollo de las primeras habilidades sociales permite establecer interacciones iniciales con otras personas, disminuyendo la probabilidad de que se deje de hacerlo a pesar de tener un vínculo más cercano con la pareja.

Asimismo, se halló una relación baja y positiva entre las habilidades sociales avanzadas y la dependencia emocional en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador, sin embargo, esta no es significativa. Estos resultados se orientan en la misma dirección que los presentados por Caballo et al. (2014), y Bautista y Kjiuro (2017), donde se indicó que el comportamiento dependiente no afectó en la capacidad relacionada a realizar peticiones de ayuda o de disculpas, solicitar instrucciones, entre otros. Este hallazgo es comprensible, ya que al estar

consolidadas estas habilidades en los participantes les permite establecer relaciones más eficientes y equilibradas (Caballo, 2007), disminuyendo la probabilidad de que se presenten conductas desadaptativas relacionadas a la complacencia.

De igual manera, se encontró que entre las habilidades relacionadas con los sentimientos y la dependencia emocional hay una relación negativa, pero esta no es significativa. En el trabajo de Bautista y Kjiuro (2017), señalaron que sí existe una relación significativa entre estas variables, no obstante, en dicho estudio en su mayoría las personas poseían un bajo nivel de habilidades sociales y elevada dependencia emocional, mientras que en esta investigación la mayoría de participantes posee entre un nivel medio y alto en las habilidades sociales, lo cual podría influir en el bajo efecto que tiene la relación entre ambas variables. En cambio, Caballo et al. (2014) señalan que las personas que presentan un patrón de conducta dependiente no tienen dificultades para expresar sentimientos positivos. Se debe considerar que el desarrollo adecuado de las habilidades sociales permite comunicar el sentir interior, sean estas reacciones positivas o negativas, propiciando los acuerdos y la percepción de ser valorado e importante en la relación con la otra persona, disminuyendo el malestar en ambas personas (Agudelo & Gómez, 2010). Es necesario recalcar que las habilidades que se enfocan en el ámbito emocional son esenciales para comprender los propios estados de ánimo y los de la pareja, y facilitar la interacción entre estos, pero, si estas no están lo suficientemente desarrolladas, es probable que se presenten conflictos e inestabilidad emocional.

Por otra parte, se halló una relación negativa y significativa entre las habilidades alternativas a la agresión y la dependencia emocional en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador. Diversas investigaciones

apoyan este hallazgo (Bautista & Kjiuro, 2017; Moral et al., 2017; Niño & Abaunza, 2015; Santos & Benevides, 2014), resaltando que mientras haya una menor capacidad para defender los propios derechos, generar acuerdos respetando los deseos y necesidades propios, y autocontrolar el comportamiento de uno mismo, aumenta la probabilidad de presentar comportamientos dependientes a nivel emocional. Estas características son típicas de las personas que padecen de dependencia emocional ya que sus pensamientos distorsionados consideran que deben hacer esfuerzos considerables para ganarse el afecto de su pareja y de los demás, incluso dejando de lado sus derechos o intereses; a su vez, si perciben que su relación afectiva se ve amenazada tienden a la autolesión o a conductas que pongan en riesgo su integridad física y mental (Agudelo & Gómez, 2010; Castelló, 2012).

Asimismo, se determinó que hay una relación negativa y significativa entre las habilidades para hacer frente al estrés y la dependencia emocional en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador. En este sentido, este resultado se asemeja a los reportados por Bautista y Kjiuro (2017), Jaller y Lemos (2009), y Lemos et al. (2012), quienes indican que aquellos que tienen dificultad para actuar con autonomía ante la presión social, manifestar el desacuerdo con la posición de otros, comunicar el desagrado generado por las acciones ajenas, y sentir angustia ante posibles conversaciones problemáticas, predispone a manifestar conductas dependientes en relación con las demás personas. Esto es corroborado por los planteamientos teóricos señalados por Castelló (2005; 2012), que resaltan que las personas con dependencia emocional sienten temor a ser rechazados o dejados de lado por su pareja, por lo cual buscan

adaptarse a sus deseos y cumplirlos sin oponerse, dejando de lado su autonomía y siendo funcionales para la otra persona con tal de ser retribuidos con su atención y su afecto. Estos resultados corroboran que es fundamental desarrollar habilidades orientadas a afrontar situaciones que generen tensión en el contexto de pareja, lo cual permite proponer alternativas para resolverlo o sobrellevarlo de la mejor manera sin depender de las acciones de la otra persona, sino que estas se complementen con las propias.

En referencia a la relación entre las habilidades de planificación y la dependencia emocional en los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, se encontró que hay una relación negativa, pero esta no es significativa. En este sentido, los hallazgos expuestos por Niño y Abaunza (2015) se asemejan a los reportados en esta investigación, donde las estrategias para afrontar el estrés dirigidas a cambiar la perspectiva del problema de forma positiva y enfocarse en solucionarlo correlacionan de forma negativa con la dependencia emocional, con la diferencia en que en aquel estudio la relación fue significativa. Del mismo modo, al analizar las disposiciones teóricas es posible observar que la impulsividad con la que actúan las personas con dependencia emocional es recurrente, evidenciando rigidez de pensamiento, por ende tienen poco desarrolladas las habilidades de anticipación; además, al buscar la satisfacción inmediata de sus necesidades afectivas y al presentar una baja tolerancia a la frustración toman decisiones apresuradas con frecuencia, sin realizar una evaluación profunda de la situación ni establecer prioridades (Lemos & Londoño, 2006). En base a lo mencionado anteriormente, los resultados indican que las habilidades de planificación permiten organizar los comportamientos, considerar

múltiples alternativas de solución y tomar decisiones objetivas en el contexto de una relación de pareja, lo cual disminuye la probabilidad de actuar impulsivamente o de ceder ante las exigencias de la pareja de manera complaciente.

Por otro lado, en cuanto a la comparación de las habilidades sociales en función del año de estudios, se encontraron diferencias significativas tanto en la escala global como en las áreas de las habilidades sociales. No obstante, es necesario precisar que la gran mayoría de diferencias se presentaron en función de los puntajes de los estudiantes de Tercer año, y justamente son estos quienes presentan menores puntuaciones entre todos los grupos en cada una de las áreas evaluadas. Esto podría deberse a una característica propia de la carrera de Psicología Clínica de esta universidad, ya que aquel es un año de transición donde la complejidad de las asignaturas se eleva y se pasa de cursar asignaturas básicas y de informática a desarrollar asignaturas de naturaleza netamente profesional; es así que ese aumento de exigencia podría influir en la percepción que los estudiantes tienen respecto a su capacidad para relacionarse con las demás personas y en situaciones complicadas

De igual manera, al realizar la comparación de la dependencia emocional en función del año de estudios, se determinó que existen diferencias significativas. Analizando los hallazgos a profundidad se observó que las diferencias se presentaron en referencia a los estudiantes del Primer año de estudios con los demás años, a excepción del Quinto año. Este hallazgo puede explicarse en el hecho de que el control de las emociones y la madurez del pensamiento pueden influir en la calidad de las relaciones interpersonales y afectivas, por lo que las personas más jóvenes tendrán a presentar características más impulsivas, y por ende, relacionadas

a la dependencia emocional. Moral et al. (2017) presentaron resultados similares indicando que la dependencia emocional se presenta en un nivel más alto en adolescentes y jóvenes, siendo esta la etapa del desarrollo en la que se encuentran los estudiantes de Primer año.

Con relación a los resultados obtenidos a través del análisis descriptivo de los datos, se aprecia que el nivel de habilidades sociales que prevalece es el de nivel medio, es decir, que han logrado desarrollar las habilidades sociales adecuadamente y que les son útiles para sus relaciones interpersonales, pero estas deben seguir mejorándose conforme se va dando cada relación interpersonal. Además, es importante hacer notar que otro grupo de estudiantes, en una considerable proporción, presenta un nivel alto de habilidades sociales, lo que permite apreciar que existen conductas que les permiten interactuar y relacionarse con los demás de manera efectiva y satisfactoria. Estos resultados concuerdan con los indicados por Pedraza et al. (2014), donde se señala que los estudiantes universitarios colombianos de la carrera de Psicología presentan habilidades sociales adecuadamente desarrolladas; y contrarios a los expuesto por Herrera et al. (2012), quienes indican que estudiantes universitarios argentinos de la misma carrera presentan niveles deficientes en sus habilidades sociales.

Por la tanto, es posible concluir que, los estudiantes al mejorar su repertorio de habilidades sociales podrán conocer más personas, desarrollar su asertividad y tolerar la frustración que conllevan en ocasiones las relaciones interpersonales como paso previo para establecer una relación emocional, la cual se basa en el respeto de las diferencias mutuas y la independencia.

Del mismo modo, se observó que la mitad del grupo de estudiantes que participó en la investigación presenta un nivel leve de dependencia emocional, seguido de aquellos que se ubican en la categoría de ausencia de dependencia emocional. Asimismo, comparándolo con los antecedentes, se reportan resultados contrarios a los de esta investigación, tales como los expuestos por Mallma (2016), quien halló que los estudiantes peruanos de la carrera de Psicología presentan un alto nivel de dependencia emocional.

Resulta más llamativo el hecho de que el grupo de estudiantes que presentaron un nivel leve de dependencia está compuesto, en su mayoría, por estudiantes que poseen un nivel medio en sus habilidades sociales, seguidos muy de cerca por quienes poseen un nivel alto. Igualmente, el grupo de estudiantes que se ubicó en la categoría de ausencia de dependencia emocional estuvo conformado en mayor proporción por aquellos que presentaron un alto nivel de habilidades sociales, seguidos por aquellos que presentaron un nivel medio. Esto sugiere que el desarrollo de las habilidades sociales pudiera actuar como un factor protector en referencia a la adquisición de comportamientos de inestabilidad, carencia afectiva y dependencia a nivel emocional, lo cual concuerda con lo planteado por Caballo (2007).

En síntesis, los estudiantes de una facultad de una universidad de Ambato – Ecuador, en su mayoría, tienen las habilidades sociales promedio, lo cual es probable que influya en sus relaciones interpersonales, sobre todo en un contexto de relación de pareja, al punto de disminuir la probabilidad de que presenten conductas dependientes. Asimismo, es posible que los escasos niveles de dependencia emocional que presentó este grupo de participantes hayan influido en

que la gran parte de las relaciones reportadas entre las habilidades sociales y la dependencia emocional no fueran significativas; esto podría ser un indicador de que las habilidades sociales son un factor protector para evitar desarrollar comportamientos dependientes en una relación de pareja, lo cual deberá ser replicado en futuros estudios.

Capítulo VI

Conclusiones y recomendaciones

6.1 Conclusiones

- Existe una relación negativa y no es estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la dependencia emocional en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador.
- Existe una relación negativa y estadísticamente significativa entre la dependencia emocional y las áreas de habilidades alternativas a la agresión y de habilidades para hacer frente al estrés en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador. La dependencia emocional se relacionó de manera negativa con las áreas de primeras habilidades sociales, habilidades relacionadas con los sentimientos, y habilidades de planificación, y de manera positiva con el área de habilidades sociales avanzadas, pero ninguna de estas es estadísticamente significativa.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades sociales y sus áreas en función del año de estudios en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en la dependencia emocional en función del año de estudios en estudiantes de una universidad de Ambato – Ecuador.

6.2 Recomendaciones

- Realizar futuras investigaciones donde se pueda determinar la relación de las habilidades sociales y la dependencia emocional con otras variables,

tales como las creencias irracionales y las estrategias de afrontamiento, de modo que se pueda tratar con detenimiento las causas que involucran un nivel bajo de interrelación personal y social, sobre todo al estudiar estos fenómenos desde un nivel explicativo.

- Realizar la investigación con otra población de estudiantes dentro de la universidad, pues estas poseen características cognitivas y emocionales distintas a los de la carrera estudiada, toda vez que el problema analizado no es exclusivo para esta población, sino que se puede presentar en otras carreras y facultades dentro de la misma universidad.

Referencias bibliográficas

- Agudelo, S. L., & Gómez, L. D. (2010). *Asociación entre estilos parentales y dependencia emocional en una muestra de adolescentes bogotanos* [Tesis de especialización, Universidad de las Sabana]. Repositorio Institucional UNISABANA. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/1753>
- Aguilera, R., & Llerena, Á. (2015). *Dependencia emocional y vínculos afectivos en estudiantes de la carrera de psicología clínica* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Institucional UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/1011>
- Alvarado, D. D. (2018). *Violencia de pareja, dependencia emocional y actitud hacia la violencia sufrida de mujeres en Sinincay-Cuenca 2018* [Tesis de maestría, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional UCUECA. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/31721>
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5^a ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Bautista, M., Y. & Kjiuro, M. (2017). *Correlación entre habilidades sociales y dependencia emocional en estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Privado María Montessori* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/4720>

- Beneyto, J. A. (2018). *Dependencia emocional hacia la pareja en universitarios de una Facultad de Psicología* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. Repositorio URP. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/1920>
- Bermejo, B., & Fernández, J. M. (2010). Habilidades sociales y resolución de conflictos en centros docentes de Andalucía (España). *Revista de Educación Inclusiva*, 3(2), 65-76. <https://idus.us.es/handle/11441/24557>
- Bravo, D. (2016, 21 de noviembre). *Los estudiantes aún desertan de las carreras universitarias.* El Comercio. <https://www.elcomercio.com/tendencias/estudiantes-desercion-carreras-universidad-educacion.html>
- Bueno, M. R., Durán, M., & Garrido, M. A. (2013). Entrenamiento en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Magisterio de la especialidad de Educación Primaria: Un estudio preliminar. *Apuntes de Psicología*, 31(1), 85-91. <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/301>
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de habilidades sociales* (7ª ed.). Siglo XXI.
- Caballo, V., Salazar, I. C., Irurtia, M. J., Olivares, P., & Olivares, J. (2014). Relación de las habilidades sociales con la ansiedad social y los estilos/trastornos de la personalidad. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 401-422. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/02-Caballo_Relacion_22-3oa-1.pdf

Campo, F., & Martínez, H. (2013). *Dependencia emocional y personalidad*. Blasco Ediciones.

Castelló, J. (2005). *Dependencia emocional: Características y tratamiento*. Alianza Editorial.

Castelló, J. (2012). *La superación de la dependencia emocional*. Corona Borealis.

Castelló, J. (s.f.). Tratamiento de la dependencia emocional en la mujer. *Dependencia Emocional*. Recuperado de <http://www.dependenciaemocional.org/TRATAMIENTO%20DE%20LA%20DEPENDENCIA%20EMOCIONAL.pdf>

Delgado, A. E., Ecurra, L., Atalaya, M. C., Pequeña, J., Cuzcano, A., Rodríguez, R. E., & Álvarez, D. (2016). Las habilidades sociales y el uso de redes sociales virtuales en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Persona*, (19), 55-75. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147149810004>

Furnham, A. (2013). *Asertividad en tres culturas: multidimensionalidad y diferencias culturales*. Alhambra.

García, C. R. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11(11), 73-64. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100008

García, M., Cabanillas, G., Morán, V., & Olaz, F. (2014). Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Anuario*

Electrónico de Estudios en Comunicación Social – Disertaciones, 7(2), 114-135. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5112105.pdf>

George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4ª ed.). Allyn and Bacon.

Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Ediciones Martínez Roca.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

Herrera, A., Freytes, M. V., Lopez, G. E., & Olaz, F. O. (2012). Un estudio comparativo sobre las habilidades sociales en estudiantes de Psicología. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(2), 277-287. <https://www.ijpsy.com/volumen12/num2/331/un-estudio-comparativo-sobre-las-habilidades-ES.pdf>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). *Resultados del censo 2010*. INEC. <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/resultados/>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (s.f.). *Cantón Ambato* [Fascículo]. INEC. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Fasciculos_Censales/Fasc_Cantonales/Tungurahua/Fasciculo_Ambato.pdf

Izquierdo, S. A., & Gómez-Acosta, A. (2013). Dependencia afectiva: Abordaje desde una perspectiva contextual. *Psychologia, Avances de la Disciplina*, 7(1), 81-91. <https://doi.org/10.21500/19002386.1196>

- Jaller, C., & Lemos, M. (2009). Esquemas desadaptativos tempranos en estudiantes universitarios con dependencia emocional. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 77-83. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79815640008>
- Jurado, D. E., & Samaniego, S. J. (2019). *Dependencia emocional en mujeres víctimas de violencia*. (Tesis para optar el grado académico de Maestro en Psicología). Universidad Internacional SEK, Quito, Ecuador. de <https://repositorio.uisek.edu.ec/handle/123456789/3517>
- Lacunza, A. B., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(1), 159-182. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lemos, M., & Londoño, N. H. (2006). Construcción y validación del cuestionario de dependencia emocional en población Colombiana. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(2), 127-140. <http://www.redalyc.org/pdf/798/79890212.pdf>
- Lemos, M., Jaller, C., González, A. M., Díaz, Z. T., & Ossa De la, D. (2012). Perfil cognitivo de la dependencia emocional en estudiantes universitarios en Medellín, Colombia. *Universitas Psychologica*, 11(2), 395-404. <http://www.redalyc.org/pdf/647/64723241004.pdf>
- Lemos, M., Londoño, N. H., & Zapata, J. A. (2007). Distorsiones cognitivas en personas con dependencia emocional. *Informes Psicológicos*, (9), 55-69. <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/1707>

- Mallma, N. H. (2016). *Relaciones intrafamiliares y dependencia emocional en estudiantes de psicología de un centro de formación superior de Lima Sur* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional AUTÓNOMA. <http://repositorio.autonoma.edu.pe/handle/AUTONOMA/96>
- Mancco, F. R. (2018). *Influencia de un programa de habilidades sociales en la inteligencia emocional en niños y niñas del 4to. grado del nivel primaria de la Institución Educativa Manuel González Prada, Distrito de Ate, 2016* [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle]. Repositorio Institucional UNE. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4093>
- Meichenbaum, V. (2015). *Hacia un modelo conceptual de competencia social*. Guilford Press.
- Moral, M., García, A., Cuetos, G., & Sirvent, C. (2017). Violencia en el noviazgo, dependencia emocional y autoestima en adolescentes y jóvenes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 8(2), 96-107. <https://doi.org/10.23923/j.rips.2017.08.009>
- Moreno, J. (Dir.). (2019). *Generación de información geo-espacial a escala 1:5,000 para la determinación de la aptitud física del territorio y desarrollo urbano mediante el uso de geotecnologías. Ciudad de Ambato*. Instituto Geográfico Militar. <http://www.geoportaligm.gob.ec/catalogo/srv/spa/catalog.search#/metadata/564977a4-99bb-48c4-8196-7980a6401fde>

- Moreno-Jiménez, B., Blanco-Donoso, L. M., Aguirre-Camacho, A., Rivas de, S., & Herrero, M. (2014). Habilidades sociales para las nuevas organizaciones. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 22(3), 585-602.
https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/11.Moreno_22-3oa.pdf
- Niño, D. C., & Abaunza, N. (2015). Relación entre dependencia emocional y afrontamiento en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Psyconex*, 7(10), 1-27.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/23127>
- Ortiz, A. S. (2018). *Satisfacción sexual y dependencia emocional* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional UTA. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/28920>
- Ortiz, K. C. (2019). *La adicción a Facebook y su relación con las habilidades sociales en estudiantes universitarios del Cantón Ambato* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Repositorio Institucional PUCESA. <http://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2875>
- Pedraza, L., Socarrás, X., Fragozo, A., & Vergara, M. (2014). Caracterización de las habilidades sociales en estudiante de psicología de una universidad pública del Distrito de Santa María. *Tesis Psicológica*, 9(2), 190-201.
<https://www.redalyc.org/pdf/1390/139039784013.pdf>
- Pedrosa, I., Juarros-Basterretxea, J., Robles-Fernández, A., Basteiro, J. & García-Cueto, E. (2015). Pruebas de bondad de ajuste en distribuciones simétricas,

¿qué estadístico utilizar? *Universitas Psychologica*, 14(1), 245-254.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.pbad>

Peñafiel, E., & Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Editex.

Pérez, K. (2011). *Efectos de la dependencia emocional en la autoestima de mujeres de veinte y cinco a cincuenta años de edad que tienen una relación de pareja* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional de UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/472>

Pérez, E. R., & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases conceptuales y metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3161108.pdf>

Pino, E., & Sáenz-Rico, M. B. (2014). La dimensión social de la universidad del siglo XXI: Creación del programa de aprendizaje-servicio en la Universidad Técnica de Ambato. *Revista Iberoamericana de Educación*, 65(1), 1-11.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/6348Saenz-Rico.pdf>

Ramírez, D. (2018, 17 de febrero). *El 70 % de las relaciones tienen dependencia*. El Telégrafo. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/6/el-70-de-las-relaciones-tienen-dependencia>

Riega, N. C. (2017). *Maltrato psicológico y dependencia emocional en mujeres estudiantes de una universidad privada de Lima 2017*. (Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología). Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/3364>

- Riofrio, J. M., & Villegas, M. R. (2016). Distorsiones cognitivas según niveles de dependencia emocional en universitarios – Pimentel. *Revista Paian*, 7(1).
<http://revistas.uss.edu.pe/index.php/PAIAN/article/view/311>
- Román, I. (2011). *La dependencia emocional en la depresión* [Tesis de maestría, Instituto Superior de Estudios Psicológicos]. Repositorio Institucional ISEP.
<http://www.isep.es/wp-content/uploads/2014/03/La-Dependencia-Emocional-En-LaDepresion.pdf>
- Rosales, J. J., Caparros, B. M. M., Molina, I., & Alonso, S. H. (2013). *Habilidades sociales*. McGraw-Hill Interamericana.
- Ruberman, L. (2002). Psychotherapy of children with pervasive developmental disorders. *American Journal of Psychotherapy*, 56(2), 262-274.
<https://doi.org/10.1176/appi.psychotherapy.2002.56.2.262>
- Salum, N. (2015). *Habilidades sociales en estudiantes adolescentes y jóvenes*. Uliaca Ediciones.
- Santos dos, M., & Benevides, S. (2014). Habilidades sociales y frustración en estudiantes de Medicina. *Prensa Médica Latinoamericana*, 8(2), 163-172.
<https://www.redalyc.org/pdf/4595/459545413006.pdf>
- Sistema Nacional de Información. (s.f.). *Ficha de cifras generales, Cantón Ambato*. SNI. Recuperado de http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/Portal%20SNI%202014/FICHAS%20F/1801_AMBATO_TUNGURAHUA.pdf
- Taipe, R., & Rojas, G. (2018). *Los sistemas contables de las micro y pequeñas empresas del distrito de Huancavelica – Periodo 2016* [Tesis de

licenciatura, Universidad Nacional de Huancavelica]. Repositorio Institucional UNH. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2126>

Universidad Técnica de Ambato. (s.f.). *Historia*. UTA. <https://www.uta.edu.ec/v3.2/uta/universidad.html>

Ventura, J., & Caycho, T. (2016). Análisis psicométrico de una escala de dependencia emocional en universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 25(1), 1-17. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.42453>

Anexos

Anexo 1. Calendario

Tabla 21.
Calendario de actividades de la investigación.

[illegible]

Anexo 3. Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein

LISTA DE CHEQUEO EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

(Goldstein et al., 1989)

FECHA_____

EDAD_____

Instrucciones

A continuación, te presentamos una tabla con diferentes aspectos de las “Habilidades Sociales Básicas”. A través de (conjunto de HHSS necesarias para desenvolverse eficazmente en el contexto social). Señala el grado en que te ocurre lo que indican cada una de las cuestiones, teniendo para ello en cuenta:

- 1 si NUNCA utilizas bien la habilidad
- 2 Si utilizas MUY POCAS veces la habilidad
- 3 Si utilizas ALGUNA VEZ bien la habilidad
- 4 Si utilizas A MENUDO bien la habilidad
- 5 Si utilizas SIEMPRE bien la habilidad

Nº	PREGUNTAS	1	2	3	4	5
GRUPO I: PRIMERAS HABILIDADES SOCIALES						
1	¿Prestas atención a la persona que te está hablando y haces un esfuerzo para comprender lo que te están diciendo?					
2	¿Inicias una conversación con otras personas y luego puedes mantenerla por un momento?					
3	¿Hablas con otras personas sobre cosas que interesan a ambos?					
4	¿Eliges la información que necesitas saber y se la pides a la persona adecuada?					
5	¿Dices a los demás que tú estás agradecida(o) con ellos por algo que hicieron por ti?					
6	¿Te esfuerzas por conocer nuevas personas por propia iniciativa?					
7	¿Presentas a nuevas personas con otros(as)?					
8	¿Dicen a los demás lo que te gusta de ellos o de lo que hacen?					
GRUPO II: HABILIDADES SOCIALES AVANZADAS						
9	¿Pides ayuda cuando la necesitas?					
10	¿Te integras a un grupo para participar en una determinada actividad?					
11	¿Explicas con claridad a los demás como hacer una tarea específica?					
12	¿Prestas atención a las instrucciones, pides explicaciones y llevas adelante las instrucciones correctamente?					
13	¿Pides disculpas a los demás cuando haz echo algo que sabes que está mal?					
14	¿Intentas persuadir a los demás de que tus ideas son mejores y que serán de mayor utilidad que las de las otras personas?					
GRUPO III: HABILIDADES RELACIONADAS CON LOS SENTIMIENTOS						
15	¿Intentas comprender y reconocer las emociones que experimentas?					
16	¿Permites que los demás conozcan lo que sientes?					
17	¿Intentas comprender lo que sienten los demás?					
18	¿Intentas comprender el enfado de las otras personas?					
19	¿Permites que los demás sepan que tú te interesas o te preocupas por ellos?					
20	¿Cuándo sientes miedo, piensas porqué lo sientes, y luego intentas hacer algo para disminuirlo?					
21	¿Te das a ti misma una recompensa después de hacer algo bien?					
GRUPO IV: HABILIDADES ALTERNATIVAS						
22	¿Sabes cuándo es necesario pedir permiso para hacer algo y luego se lo pides a la persona indicada?					

23	¿Compartes tus cosas con los demás?					
24	¿Ayudas a quién lo necesita?					
25	¿Si tú y alguien están en desacuerdo sobre algo, tratas de llegar a un acuerdo que satisfaga a ambos?					
26	¿Controla su carácter de modo que no se te escapen las cosas de la mano?					
27	Defender los propios derechos ¿Defiendes tus derechos dando a conocer a los demás cuál es tu punto de vista?					
28	¿Conservas el control cuando los demás te hacen bromas?					
29	¿Te mantienes al margen de las situaciones que te pueden ocasionar problemas?					
30	¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?					
GRUPO V: HABILIDADES PARA HACER FRENTE A ESTRÉS						
31	¿Le dices a los demás de modo claro, pero no con enfado, cuando ellos han hecho algo que no te gusta?					
32	¿Intentas escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan por ti?					
33	¿Expresas un halago sincero a los demás por la forma en que han jugado?					
34	¿Haces algo que te ayude a sentir menos vergüenza o a estar menos cohibido?					
35	¿Determinas si te han dejado de lado en alguna actividad y, luego, haces algo para sentirte mejor en esa situación?					
36	¿Manifiestas a los demás que han tratado injustamente a un amigo?					
37	¿Si alguien está tratando de convencerte de algo, piensas en la posición de esa persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?					
38	¿Intentas comprender la razón por la cual has fracasado en una situación particular?					
39	¿Reconoces y resuelve la confusión que te produce cuando los demás te explican una cosa, pero dicen y hacen otra?					
40	¿Comprendes de qué y porqué has sido acusada(o) y luego piensas en la mejor forma de relacionarte con la persona que hizo la acusación?					
41	¿Planificas la mejor forma para exponer tu punto de vista, antes de una conversación problemática?					
42	¿Decides lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga una cosa distinta?					
GRUPO VI: HABILIDADES DE PLANIFICACIÓN						
43	¿Si te sientes aburrido, intentas encontrar algo interesante que hacer?					
44	¿Si surge un problema, intentas determinar que lo causó?					
45	¿Tomas decisiones realistas sobre lo que te gustaría realizar antes de comenzar una tarea?					

46	¿Determinas de manera realista qué tan bien podrías realizar antes de comenzar una tarea?					
47	¿Determinas lo que necesitas saber y cómo conseguir la información?					
48	¿Determinas de forma realista cuál de tus numerosos problemas es el más importante y cuál debería solucionarse primero?					
49	¿Analizas entre varias posibilidades y luego eliges la que te hará sentirte mejor?					
50	¿Eres capaz de ignorar distracciones y solo prestas atención a lo que quieres hacer?					

Tabla de resultados

Puntuación	Grupo I	Grupo II	Grupo II	Grupo IV	Grupo V	Grupo VI
	1 AL 8 (8)	9 AL 14 (6)	15 AL 21 (7)	22 AL 30 (9)	31 AL 42 (12)	43 AL 50 (8)
PDO						
PDM	40	30	35	45	60	40
PDP						

Cálculo de la Puntuación Directa Ponderada (PDP) a reflejar en la grafica

Puntuación Directa Obtenida (PDO) X 100

Puntuación Directa Máxima (PDM)

**Anexo 4. Cuestionario de Dependencia Emocional (CDE) de Lemos y
Londoño (2006)**

CUESTIONARIO DE DEPENDENCIA EMOCIONAL (CDE)

Fecha:

Instrucciones:

Enumeradas aquí, usted encontrará unas afirmaciones que una persona podría usar para describirse a sí misma con respecto a sus relaciones de pareja. Por favor, lea cada frase y decida qué tan bien lo(a) describe. Cuando no esté seguro(a), base su respuesta en lo que usted siente, no en lo que usted piense que es correcto.

Elija el puntaje más alto de 1 a 6 que mejor lo(a) describa según la siguiente escala:

- 1 Completamente falso de mí
- 2 La mayor parte falso de mí
- 3 Ligeramente más verdadero que falso
- 4 Moderadamente verdadero de mí
- 5 La mayor parte verdadero de mí
- 6 Me describe perfectamente

Me siento desamparado cuando estoy solo	1	2	3	4	5	6
Me preocupa la idea de ser abandonado por mi pareja	1	2	3	4	5	6
Para atraer a mi pareja busco deslumbrarla o divertirla	1	2	3	4	5	6
Hago todo lo posible por ser el centro de atención en la vida de mi pareja	1	2	3	4	5	6
Necesito constantemente expresiones de afecto de mi pareja	1	2	3	4	5	6
Si mi pareja no llama o aparece a la hora acordada me angustia pensar que está enojada conmigo	1	2	3	4	5	6
Cuando mi pareja debe ausentarse por algunos días me siento angustiado	1	2	3	4	5	6
Cuando discuto con mi pareja me preocupa que deje de quererme	1	2	3	4	5	6
He amenazado con hacerme daño para que mi pareja no me deje	1	2	3	4	5	6
Soy alguien necesitado y débil	1	2	3	4	5	6
Necesito demasiado que mi pareja sea expresiva conmigo	1	2	3	4	5	6
Necesito tener a una persona para quien yo sea más especial que los demás	1	2	3	4	5	6
Cuando tengo una discusión con mi pareja me siento vacío	1	2	3	4	5	6
Me siento muy mal si mi pareja no me expresa constantemente el afecto	1	2	3	4	5	6
Siento temor a que mi pareja me abandone	1	2	3	4	5	6
Si mi pareja me propone un programa dejo todas las actividades que tenga para estar con ella	1	2	3	4	5	6
Si desconozco donde está mi pareja me siento intranquilo	1	2	3	4	5	6
Siento una fuerte sensación de vacío cuando estoy solo	1	2	3	4	5	6
No tolero la soledad	1	2	3	4	5	6
Soy capaz de hacer cosas temerarias, hasta arriesgar mi vida, por conservar el amor del otro	1	2	3	4	5	6
Si tengo planes y mi pareja aparece los cambios solo por estar con ella	1	2	3	4	5	6
Me alejo demasiado de mis amigos cuando tengo una relación de pareja	1	2	3	4	5	6
Me divierto solo cuando estoy con mi pareja	1	2	3	4	5	6

Anexo 5. Propiedades psicométricas de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales y el Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto

Validación de Lista de Chequeo de Habilidades Sociales

La confiabilidad y validez de criterio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, aplicado al contexto de la presente investigación, se ha determinado a través de una prueba piloto aplicada a 496 estudiantes de las carreras de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial, de una universidad del Ecuador.

Análisis de Confiabilidad

El método de cálculo se basa en principios de consistencia interna, siendo el coeficiente Alfa de Cronbach el indicador de confiabilidad usado. Los resultados se muestran a continuación.

Usando el criterio de George y Mallery (2003), el coeficiente alfa de .955 indica que el constructo tiene una confiabilidad excelente, no existiendo preguntas que al ser suprimidas del cuestionario aumenten la confiabilidad.

Tabla 22.
Coeficiente Alfa de la consistencia interna de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la prueba piloto.

Coeficiente Alfa	N de elementos
.955	50

Tabla 23.

Análisis ítem-total de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la muestra piloto.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Coefficiente Alfa si se elimina el elemento
Pregunta1	183.0482	740.340	.506	.954
Pregunta2	183.3145	740.850	.472	.954
Pregunta3	183.0482	741.991	.475	.954
Pregunta4	183.1719	740.849	.518	.954
Pregunta5	182.9916	741.483	.427	.955
Pregunta6	183.7275	742.396	.390	.955
Pregunta7	183.7694	738.048	.445	.955
Pregunta8	183.5577	741.848	.442	.954
Pregunta9	183.2411	738.389	.513	.954
Pregunta10	183.3270	735.166	.565	.954
Pregunta11	183.2579	738.183	.562	.954
Pregunta12	183.1342	736.541	.583	.954
Pregunta13	182.9790	739.021	.498	.954
Pregunta14	183.7799	742.979	.366	.955
Pregunta15	183.1719	735.470	.615	.954
Pregunta16	183.9497	740.199	.426	.955
Pregunta17	183.2453	737.690	.549	.954
Pregunta18	183.4340	736.897	.520	.954
Pregunta19	183.3333	735.916	.546	.954
Pregunta20	183.3543	734.170	.563	.954
Pregunta21	183.3480	742.143	.408	.955
Pregunta22	183.0985	740.295	.506	.954
Pregunta23	183.3417	737.797	.513	.954
Pregunta24	182.9224	739.988	.560	.954
Pregunta25	183.2642	732.653	.632	.954
Pregunta26	183.6101	739.369	.484	.954
Pregunta27	183.2201	734.180	.576	.954
Pregunta28	183.3711	738.419	.534	.954
Pregunta29	183.3061	738.452	.522	.954
Pregunta30	183.2138	736.059	.584	.954
Pregunta31	183.5346	736.842	.538	.954
Pregunta32	183.4486	735.609	.581	.954
Pregunta33	183.3333	739.529	.544	.954
Pregunta34	183.5283	738.346	.528	.954
Pregunta35	183.4969	738.713	.507	.954
Pregunta36	183.4004	735.106	.549	.954
Pregunta37	183.3920	732.264	.605	.954
Pregunta38	183.2264	735.012	.612	.954
Pregunta39	183.4340	737.313	.577	.954
Pregunta40	183.5493	735.307	.538	.954
Pregunta41	183.3627	733.320	.625	.954
Pregunta42	183.3627	736.858	.540	.954

Tabla 42. (Continuación)

Análisis ítem-total de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la muestra piloto.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Coefficiente Alfa si se elimina el elemento
Pregunta43	183.0943	735.930	.539	.954
Pregunta44	183.1656	730.689	.654	.953
Pregunta45	183.1866	734.240	.614	.954
Pregunta46	183.2117	736.239	.605	.954
Pregunta47	183.1845	735.105	.617	.954
Pregunta48	183.2117	736.911	.579	.954
Pregunta49	183.0713	735.306	.623	.954
Pregunta50	183.4570	733.362	.544	.954

Análisis factorial confirmatorio

Utilizando software estadístico se realiza el análisis factorial confirmatorio para establecer la validez de criterio del constructo. Los resultados se muestran a continuación:

Análisis preeliminares

Las medidas de adecuación muestral están determinadas mediante las pruebas: KMO y de esfericidad de Bartlett, cuyos resultados son .948 y .001, respectivamente. Esto indica que la matriz de correlaciones establecida por el constructo se puede factorizar.

Tabla 24.

Análisis de la adecuación muestral de factorización de la Lista de Chequeo de las Habilidades en la prueba piloto.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.948
Chi-cuadrado aproximado		10606.717
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	1225
	p	.001*

Nota. gl = Grados de Libertad.

* $p < .05$

Estimación del modelo

Considerando los grupos establecidos en el constructo, se realiza la extracción de 6 factores, por el método de los componentes principales.

En la tabla se aprecia que los 6 factores explican el 49.434% de la varianza total acumulada, lo que se aproxima al 50% teórico, requerido. A su vez, el gráfico de sedimentación permite observar que hay 9 factores con autovalores mayores a 1.

Tabla 25.

Estimación de factores del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de las Habilidades Sociales en la prueba piloto.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acum.	Total	% de la varianza	% acum.	Total	% de la varianza	% acum.
1	15.997	31.995	31.995	15.997	31.995	31.995	6.310	12.621	12.621
2	2.510	5.020	37.014	2.510	5.020	37.014	5.348	10.697	23.318
3	1.758	3.516	40.530	1.758	3.516	40.530	4.408	8.817	32.134
4	1.733	3.466	43.997	1.733	3.466	43.997	3.063	6.127	38.261
5	1.465	2.931	46.927	1.465	2.931	46.927	2.869	5.738	43.999
6	1.253	2.506	49.434	1.253	2.506	49.434	2.717	5.434	49.434
7	1.159	2.319	51.752						
8	1.079	2.158	53.910						
9	1.014	2.028	55.937						
10	.957	1.913	57.851						
11	.932	1.863	59.714						
12	.866	1.732	61.446						
13	.858	1.716	63.162						
14	.840	1.680	64.841						
15	.818	1.637	66.478						
16	.808	1.617	68.095						
17	.754	1.509	69.604						

Solución transformada

La matriz de componentes rotados (por el método varimax, suprimiendo los coeficientes inferiores a .40) muestra a los ítems del constructo agrupados en los 6 factores, donde las preguntas: 27, 36, 20 y 21 no se correlacionan significativamente con ninguna componente, por lo tanto se recomienda su exclusión.

Tabla 26.

Matriz de componentes rotados del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la prueba piloto.

	Componentes					
	1	2	3	4	5	6
Pregunta47	.760					
Pregunta46	.703					
Pregunta48	.684					
Pregunta49	.683					
Pregunta45	.680					
Pregunta44	.651					
Pregunta38	.597					
Pregunta43	.544					
Pregunta50	.487					
Pregunta42	.466					
Pregunta39	.425					
Pregunta26		.681				
Pregunta32		.602				
Pregunta28		.596				
Pregunta31		.571				
Pregunta34		.568				
Pregunta35		.530				
Pregunta40		.492				
Pregunta30		.479				
Pregunta37		.467				
Pregunta29		.456				
Pregunta41		.443				
Pregunta33		.441				
Pregunta25		.414			.404	
Pregunta27						
Pregunta36						
Pregunta20						

Nota. Los espacios en blanco indican que la carga es menor a .30 en valor absoluto.

Tabla 45. (Continuación)

Matriz de componentes rotados del análisis factorial confirmatorio de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales en la prueba piloto.

	Componentes					
	1	2	3	4	5	6
Pregunta4			.644			
Pregunta3			.642			
Pregunta12			.618			
Pregunta1			.596			
Pregunta11			.558			
Pregunta2			.556			
Pregunta15			.492			
Pregunta10			.484	.418		
Pregunta5			.412			
Pregunta13			.411			
Pregunta9			.401			
Pregunta6				.760		
Pregunta7				.685		
Pregunta8				.584		
Pregunta14				.414		
Pregunta21						
Pregunta24					.639	
Pregunta23					.635	
Pregunta22					.577	
Pregunta18						.763
Pregunta17						.734
Pregunta19						.594
Pregunta16						.447

Nota. Los espacios en blanco indican que la carga es menor a .30 en valor absoluto.

Al realizar el proceso de extracción (por el método de componentes principales), omitiendo los ítems antes mencionados, la varianza total explicada por los factores aumenta a 51.022%.

Validación del Cuestionario de Dependencia Emocional

La confiabilidad y validez de criterio del Cuestionario de Dependencia Emocional, aplicado al contexto de la presente investigación, se ha determinado a través de una prueba piloto aplicada a 496 estudiantes de las carreras de Psicopedagogía, Psicología Educativa y Psicología Industrial, de una universidad del Ecuador.

Análisis de Confiabilidad

El método de cálculo se basa en principios de consistencia interna, siendo el coeficiente Alfa el indicador de confiabilidad usado. Los resultados se muestran a continuación.

Usando el criterio de George y Mallery (2003), el alfa de .948 indica que el constructo tiene una confiabilidad excelente, no existiendo preguntas que al ser suprimidas del cuestionario aumenten la confiabilidad.

Tabla 27.

Coeficiente Alfa de la consistencia interna del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto.

Coeficiente Alfa	N de elementos
.948	23

Tabla 28.

Análisis ítem-total del Cuestionario de Dependencia Emocional en la muestra piloto.

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Coefficiente Alfa si se elimina el elemento
Pregunta1	46.2306	405.294	.524	.948
Pregunta2	46.4918	399.780	.699	.945
Pregunta3	45.6245	401.123	.517	.948
Pregunta4	46.1449	395.682	.680	.946
Pregunta5	45.7612	394.264	.695	.945
Pregunta6	46.2571	397.369	.656	.946
Pregunta7	46.1469	396.191	.688	.946
Pregunta8	46.3796	394.735	.738	.945
Pregunta9	47.0612	413.698	.551	.947
Pregunta10	46.9939	412.542	.595	.947
Pregunta11	46.2796	396.693	.697	.945
Pregunta12	46.4020	396.531	.705	.945
Pregunta13	46.4327	397.195	.752	.945
Pregunta14	46.3510	396.707	.754	.945
Pregunta15	46.6878	398.530	.770	.945
Pregunta16	46.0020	397.225	.640	.946
Pregunta17	46.0898	394.536	.574	.948
Pregunta18	46.5918	402.017	.663	.946
Pregunta19	46.6571	402.590	.640	.946
Pregunta20	46.8816	409.487	.577	.947
Pregunta21	46.3061	396.945	.694	.945
Pregunta22	46.3122	398.837	.640	.946
Pregunta23	46.6000	403.214	.599	.947

Análisis factorial exploratorio

Considerando que el test de Dependencia Emocional está compuesto por 23 preguntas, no agrupadas, se utiliza software estadístico para realizar análisis factorial exploratorio para determinar los factores que conforman las dimensiones de la dependencia emocional y a su vez, establecer la validez de criterio del constructo. Los resultados se muestran a continuación:

Análisis preliminares

Las medidas de adecuación muestral están determinadas mediante las pruebas: KMO y de esfericidad de Bartlett, cuyos resultados son .947 y .001 respectivamente. Esto indica que la matriz de correlaciones establecida por el constructo se puede factorizar.

Tabla 29.

Análisis de la adecuación muestral de factorización del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.947
Chi-cuadrado aproximado		7179,465
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	253
	p	,001*

Nota. gl = Grados de Libertad.

* $p < .05$

Estimación del modelo

Como no existen grupos establecidos en el constructo, se realiza una extracción basada en autovalores mayores a 1.

En la tabla se aprecia que los 3 factores explican el 60.600% de la varianza total acumulada, lo que supera el mínimo teórico requerido. A su vez, el gráfico de sedimentación permite observar que hay 3 factores con autovalores mayores a 1.

Tabla 30.

Estimación de factores del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acum.	Total	% de la varianza	% acum.	Total	% de la varianza	% acum.
1	11.057	48.076	48.076	11.057	48.076	48.076	5.142	22.356	22.356
2	1.813	7.883	55.959	1.813	7.883	55.959	4.599	19.996	42.352
3	1.068	4.641	60.600	1.068	4.641	60.600	4.197	18.248	60.600
4	.935	4.066	64.666						
5	.857	3.725	68.391						
6	.834	3.624	72.015						
7	.659	2.864	74.879						
8	.591	2.569	77.448						
9	.520	2.261	79.709						
10	.486	2.111	81.820						
11	.464	2.015	83.835						
12	.438	1.902	85.738						
13	.410	1.784	87.522						
14	.402	1.749	89.270						
15	.364	1.582	90.852						
16	.350	1.523	92.375						
17	.342	1.488	93.864						
18	.307	1.336	95.200						
19	.247	1.076	96.275						

Solución transformada

La matriz de componentes rotados (por el método varimax, suprimiendo los coeficientes inferiores a .40) muestra a los ítems del constructo agrupados en los 3 factores, pudiendo eliminarse el factor 2, al no contener el mínimo de 3 ítems.

Tabla 31.

Matriz de componentes rotados del análisis factorial confirmatorio del Cuestionario de Dependencia Emocional en la prueba piloto.

	Componente		
	1	2	3
Pregunta15	.811		
Pregunta13	.788		
Pregunta14	.784		
Pregunta8	.771		
Pregunta12	.741		
Pregunta2	.735		
Pregunta11	.734		
Pregunta21	.723		
Pregunta5	.716	-.403	
Pregunta7	.716		
Pregunta18	.708		
Pregunta4	.699	-.410	
Pregunta19	.686		
Pregunta6	.682		
Pregunta22	.673		-.416
Pregunta16	.667		
Pregunta10	.650	.535	
Pregunta23	.641		
Pregunta20	.626		
Pregunta17	.607		
Pregunta9	.605	.530	
Pregunta1	.562		.406
Pregunta3	.543	-.499	

Nota. Los espacios en blanco indican que la carga es menor a .30 en valor absoluto.

Al realizar el proceso de extracción (por el método de componentes principales), omitiendo los ítems 1 y 22 pertenecientes al factor 2, la varianza total explicada es equivalente a 57.8%.