



Universidad
Señor de Sipán

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE TRABAJO
SOCIAL
TESIS
HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE
EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA,
VENTANILLA – 2022

Para Optar el Título Profesional de Licenciada en Trabajo
Social

Autora:

Bach. Garcia Anastacio Veneris

<http://orcid.org/0000-0003-2003-1560>

Asesor:

Mag. Ramon Olivos Faya, Jesus Martin

<https://orcid.org/0000-0002-4346-7554>

Línea de Investigación:

Comunicación y Desarrollo Humano

Pimentel – Perú

2023

Página del jurado

APROBACIÓN DEL JURADO

Mg. Uriol Castillo Gaudy Teresa

PRESIDENTE

APROBACIÓN DEL JURADO

Mg. Gonzales Montero Luz Angelica

SECRETARIO

APROBACIÓN DEL JURADO

Mg. Monteza Tapia Pilar

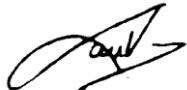
VOCAL

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Quien suscribe la **DECLARACIÓN JURADA**, es egresada del Programa de Estudios de Trabajo Social de la Universidad Señor de Sipán S.A.C, declaro bajo juramento que soy autora del trabajo titulado: **HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA – 2022**

El texto de mi trabajo de investigación responde y respeta lo indicado en el Código de Ética del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Señor de Sipán (CIEI USS) conforme a los principios y lineamientos detallados en dicho documento, en relación a las citas y referencias bibliográficas, respetando al derecho de propiedad intelectual, por lo cual informo que la investigación cumple con ser inédito, original y autentico.

En virtud de lo antes mencionado, firmo

| | | |
|---|-------------|-----------------|
|  | <p>DNI:</p> | <p>44092186</p> |
|---|-------------|-----------------|

* Porcentaje de similitud turnitin:11%

Pimentel, 09 de junio del 2023

| | |
|--|---|
| <p>NOMBRE DEL TRABAJO</p> <p>GARCIA ANASTACIO VENERIS.pdf</p> | <p>AUTOR</p> <p>Veneris Garcia Anastacio</p> |
| <p>RECuento DE PALABRAS</p> <p>21564 Words</p> | <p>RECuento DE CARACTERES</p> <p>116632 Characters</p> |
| <p>RECuento DE PÁGINAS</p> <p>86 Pages</p> | <p>TAMAÑO DEL ARCHIVO</p> <p>653.1KB</p> |
| <p>FECHA DE ENTREGA</p> <p>Jun 20, 2023 6:44 PM GMT-5</p> | <p>FECHA DEL INFORME</p> <p>Jun 20, 2023 6:45 PM GMT-5</p> |

● **11% de similitud general**

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

- 10% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 6% Base de datos de trabajos entregados
- 3% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Cros

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Coincidencia baja (menos de 8 palabras)
- Material citado

Dedicatoria

Todos mis triunfos se los dedico primero antes que todo al poderoso ADONAI después a mi padre Jesús Garcia a mi madre Normita mi hermanito y mi primita Giojanna, que ahora se encuentran en la gloria eterna y el día de hoy todos ellos viven en mi corazón y alma

Agradecimiento

ADONAI DIOS, por ser el dueño de mi vida y destino y a todas las personas que se dejaron usar como herramienta y me ayudaron a cumplir mis metas a pesar de todas las dificultades.

Resumen

El presente estudio tuvo por objetivo establecer la relación entre las habilidades sociales y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022; siguiendo un enfoque cuantitativo, no experimental, descriptivo-correlaciona en base a dos cuestionarios para una muestra de 82 estudiantes (total 103). En los resultados descriptivos, para las habilidades sociales fueron 67% (media), 18% (baja), y 15%; mientras que, para los logros de aprendizaje el 63% (destacado), 26% (destacado), y 11% (inicio). En los inferenciales, en el cruce de habilidades sociales y logros de aprendizaje se calculó Sig.= 0.000 y R=0.829, donde alrededor de las tres partes cuartas partes de los estudiantes (74.4%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de las habilidades con los niveles de inicio y regular de los logros, y el restante (25.6%) en los niveles más afirmativos de ambas, evidenciándose dificultades en los comportamientos inadecuados percibidos en determinadas situaciones como respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia; y no teniendo consolidados los factores vinculados a la escuela y al propio individuo referidos al alcance adecuado en el aprendizaje. Para los cruces de las dimensiones de las habilidades sociales con los logros de aprendizaje, también se encontró que asociación positiva y moderadamente alta. Concluyéndose que, la relación es alta, positiva y significativa entre las habilidades sociales y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Palabras clave habilidades sociales, logros de aprendizaje, estudiantes, secundaria.

Abstract

The objective of this study was to establish the relationship between social skills and learning achievements in high school students from the IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022; following a quantitative, non-experimental, descriptive-correlate approach based on two questionnaires for a sample of 82 students (total 103). In the descriptive results, for social skills they were 67% (medium), 18% (low), and 15%; while for learning achievements 63% (highlighted), 26% (highlighted), and 11% (beginning). In the inferential ones, in the intersection of social skills and learning achievements, $\text{Sig.} = 0.000$ and $R = 0.829$ were calculated, where around three quarters of the students (74.4%) correspond to the low and intermediate levels of the skills with the beginning and regular levels of achievement, and the remaining (25.6%) in the most affirmative levels of both, evidencing difficulties in perceived inappropriate behaviors in certain situations such as respecting others, solving immediate problems and minimizing their occurrence ; and not having consolidated the factors linked to the school and to the individual himself referred to the adequate scope in learning. For the intersections of the dimensions of social skills with learning achievement, a positive and moderately high association was also found. Concluding that the relationship is high, positive and significant between social skills and learning achievements in high school students of the Divine Guide IEP, Window - 2022.

Keywords: social skills, learning achievements, students, high school.

Índice

| | |
|---|-------------------------------|
| Página del jurado | 2 |
| Dedicatoria | 3 |
| Agradecimiento | 4 |
| Resumen | 5 |
| Abstract | 6 |
| Índice | 7 |
| Índice de tablas | 8 |
| Índice de figuras | 9 |
| I. INTRODUCCIÓN | 11 |
| 1.1. Realidad Problemática | 11 |
| 1.2. Antecedentes de estudio..... | 15 |
| 1.3. Teorías relacionadas al tema | 22 |
| 1.4. Formulación del problema..... | 41 |
| 1.5. Justificación e importancia del estudio | 41 |
| 1.6. Hipótesis | 42 |
| 1.7. Objetivos | 44 |
| II. MATERIAL Y MÉTODOS | 46 |
| 2.1. Tipo y diseño de investigación | 46 |
| 2.2. Población, muestra y muestreo..... | 47 |
| 2.3. Variables y operacionalización..... | 49 |
| 2.4. Técnicas e instrumentos de recolección datos, validez y confiabilidad | 52 |
| 2.5. Procedimiento de análisis de datos..... | 53 |
| 2.6. Criterios éticos | 54 |
| 2.7. Criterios de rigor científico..... | 54 |
| III. RESULTADOS | 57 |
| 3.1. Presentación de resultados..... | 57 |
| 3.2. Discusión de resultados | 77 |
| IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 84 |
| 4.1. Conclusiones..... | 84 |
| 4.2. Recomendaciones | 86 |
| REFERENCIAS | ¡Error! Marcador no definido. |
| ANEXOS | ¡Error! Marcador no definido. |

Índice de tablas

| | | |
|----------|---|----|
| Tabla 1 | Distribución del muestreo en el estudio..... | 48 |
| Tabla 2 | Operacionalización de las variables. | 50 |
| Tabla 3 | Niveles para la V1_Habilidades sociales (V1_HS). | 57 |
| Tabla 4 | Niveles para las dimensiones de la Habilidades sociales (V1_HS). | 58 |
| Tabla 5 | Niveles para la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA). | 60 |
| Tabla 6 | Niveles para las dimensiones de la V2_Logros de aprendizaje. | 61 |
| Tabla 7 | Tabla cruzada entre Habilidades sociales y Logros_Aprendizaje. | 63 |
| Tabla 8 | Tabla cruzada entre D1_Habilidades sociales de comunicación y V2_Logros_Aprendizaje. | 64 |
| Tabla 9 | Tabla cruzada entre D2_Civilidad y V2_Logros_Aprendizaje..... | 65 |
| Tabla 10 | Tabla cruzada entre D3_Empatía y V2_Logros_Aprendizaje..... | 66 |
| Tabla 11 | Tabla cruzada entre D4_Asertividad y V2_Logros_Aprendizaje | 67 |
| Tabla 12 | Tabla cruzada entre D5_Resolución problema interpersonal y V2_Logros_Aprendizaje | 68 |
| Tabla 13 | Tabla cruzada entre D6_Autocontrol y expresividad emocional y V2_Logros_Aprendizaje | 69 |
| Tabla 14 | Grado de asociación entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA)..... | 70 |
| Tabla 15 | Grado de asociación entre D1_Habilidades sociales de comunicación y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA)..... | 71 |
| Tabla 16 | Grado de asociación entre D2_Civilidad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA). | 72 |
| Tabla 17 | Grado de asociación entre D3_Empatía y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA). | 73 |
| Tabla 18 | Grado de asociación entre D4_Asertividad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA). | 74 |
| Tabla 19 | Grado de asociación entre D5_Resolución problema interpersonal y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA)..... | 75 |
| Tabla 20 | Grado de asociación entre D6_Autocontrol y expresividad emocional y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA)..... | 76 |

Índice de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1 Niveles para la Habilidades sociales (V1_HS). | 57 |
| Figura 3 Niveles para las dimensiones de la Habilidades sociales (V1_HS). | 58 |
| Figura 3 Niveles para la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA). | 60 |
| Figura 4 Niveles para las dimensiones de la V2_Logros de aprendizaje. | 61 |

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad Problemática

El estudio tiene como variables de investigación habilidades sociales y logros de aprendizaje de los estudiantes de secundaria de una IEP (Institución Educativa Privada), donde las destrezas de interacción mínimamente con la sociedad con nuestros semejantes representan una necesidad para establecer una satisfacción emocional consigo mismo dentro del entorno, siendo unos mecanismos de ayuda para elaborar comportamientos que tiene todo individuo para tratar las afecciones personales de insatisfacción, separando las ideas de los sentimientos en sociedad (Soler et al., 2016). Ciertamente, en una duración mínima de cinco años, la educación secundaria tiene como objetivo consolidar y profundizar los aprendizajes de la escuela primaria, además de preparar a los alumnos para las siguientes etapas; constituyendo un importante agente de socialización, aunque no el único, donde la escuela.

Tal como se describió anteriormente, tienen un rol socializador aún más específico, que albergan posibilidades de socialización de los jóvenes para encontrar el fomento de prácticas que produzcan y favorezcan interacciones entre ellos a través del desarrollo de expresiones y habilidades en su acción social para un mejor aprendizaje (Navarro et al., 2015). Así que, las interacciones sociales no siempre ocurren de manera saludable y terminan interfiriendo en el aprendizaje escolar. En este sentido, una de las posibilidades de actuación durante la práctica de psicología en la escuela puede ser trabajar con grupos de estudiantes, padres y/o docentes, con el fin de reducir o ayudar en la resolución de diversos conflictos (Santos et al., 2017).

A nivel mundial, las circunstancias actuales han generado en cierta manera que, las interacciones sociales entre las personas afecten a muchas áreas diferentes de la sociedad, la más compleja es la educación, y apenas se están abriéndose de nuevo las escuelas a la presencialidad (Trigueros et al., 2021). Específicamente, en Latinoamérica, en México, más de la mitad (50%) mostraron falencias en las habilidades sociales, el cual repercute en su desenvolvimiento

(logro educativo); asimismo, en Colombia, Puerta et al. (2021), casi un 30% de los estudiantes tenían inconvenientes en sus habilidades sociales, los cuales les repercutían en su parte académica; además en Ecuador, Núñez et al. (2018) también evidenció que el 47% tenían dificultades en sus habilidades comunicativas, así con respecto a su escolaridad (calificaciones); y en México, Treviño et al. (2019) observaron que más de la mitad (50%) de los estudiantes mostraron un comportamiento que trae consigo dificultades en sus relaciones interpersonales. Por otro lado, se destacan en este estudio las reflexiones de algunos docentes que afirmaron que estando en custodia se debe aprovechar la proximidad de los alumnos en todos los niveles. Desde este punto de vista, este nuevo plan tiene un aspecto positivo en el desarrollo de habilidades, el aprendizaje de roles, la demostración de ciertas destrezas, el desarrollo del autocontrol y la organización del tiempo (Trigueros et al., 2021).

Por tanto, está claro que esta situación dificultará el aprendizaje para cualquier alumno, tal como expresa Ruíz (2020) al menos para los alumnos más jóvenes que necesitan el apoyo y la supervisión de un adulto. Además, los vínculos cara a cara se pierden gradualmente para el óptimo desarrollo personal y social de los estudiantes, incluso cuando es necesaria la cooperación regular con los padres para que el hijo no pierda el vínculo emocional inherente. Por su lado, Neumeister y Finch (2006, citado en Ávila, 2020) “mostró cómo los diferentes tipos de perfeccionismo pueden mejorar la capacidad de un estudiante para lograr objetivos de utilidad con un entorno de valor” (p. 2). Este escritor, relaciona con precisión el rasgo con los estudiantes con la capacidad de enseñanza, de una manera que aumenta el puntaje en consecuencia y rodea a los conservadores.

A nivel nacional, Chávez (2022) evidenció falencias en las habilidades sociales en los estudiantes en un 43% (nivel regular y bajo) los cuales se asocian, en su mayoría, con el bajo rendimiento (escolar); asimismo, Llaro (2022) en 48% también evidenció dificultades en este sentido; por su lado, Carrillo (2019) expuso que, el 65% mostraron inconvenientes en las habilidades sociales, las cuales se corresponden con los regulares y bajos logros del aprendizaje; pero, los hallazgos de Paredes (2019) fueron más preocupantes, ya que el 82% percibieron desatinos en las habilidades que se corresponden con inconvenientes con el autoconcepto

social (83%). De este modo, a pesar de los diferentes medios de asegurar el aprendizaje, así como las áreas de apoyo sociales, aún existen muchos factores asociados a las limitaciones que no se han tenido en cuenta, a excepción de la diversidad, así como la desigualdad en la enseñanza indirecta donde no todos los hogares tienen acceso a Internet, la gran mayoría utiliza la red social WhatsApp para comunicarse y acceder a tareas de envío y recepción, y esto suele hacerse con el conocimiento de los padres.

Así, desde la adopción del Informe N° 00002-2022-MINEDU/VMGP-DIGESE, se han implementado una serie de medidas especiales y temporales en los establecimientos educativos públicos y programas educativos para la producción y enseñanza de técnicas básicas, con el fin de asegurar el desarrollo de las prácticas semipresenciales. De esta manera, afrontando el servicio educativo durante un acontecimiento en nuestro país de una manera híbrida virtual y presencial (El Peruano, 2022). De acuerdo con los criterios iniciales, las reglas de aislamiento para problemas de la niñez y adolescencia fueron entendidas como mecanismos de defensa necesarios que no tendrían una vida esencial para ellos, habiendo tenido situaciones específicas un impacto significativo en su vida diaria, los efectos de la exposición a situaciones son instintivos y objetivos, provocando impulsos conflictivos en el estado emocional de los estudiantes en diferentes niveles.

Estas disposiciones para docentes y programas educativos de la Minedu, brindan educación indirecta y esto se hará a propósito, de acuerdo con las pautas aplicables. En el Programa Nacional de Educación Básica, dependiendo del curso y método de aprendizaje, se crea un modelo de servicio educativo por cada institución, y también se tendrán en cuenta las plataformas educativas y otros medios para facilitar el aprendizaje. Ciertamente, frente a esta nueva entrada en los procesos educativos, algunas situaciones pasarán no solo cambiarán la forma de la enseñanza directa, sino que también deberá utilizar la gestión de los medios de tecnología y la inusual virtual en la educación y el aprendizaje.

La educación se enfrenta a la cara, inconsciente sobre el proceso de aprendizaje en sí mismo o habilidad, medidas, etc. agregada. Esta es la gestión incorrecta de las interacciones sociales, intente que los estudiantes sigan las

interrogantes que se les proporcionan, sin garantía de que aprendan, perjudicándolos para un mejor logro en su aprendizaje. Para Paredes (2019) más de la mitad de estudiantes presentaron niveles bajos en las habilidades sociales, con inconvenientes en disconformidad, indefensos en sus derechos al conversar, y fallas en su interacción social, que coinciden con bajos rendimientos en su aprendizaje, más de la mitad de los encuestados.

En los casos específicos de los estudiantes en Lima, en sus hallazgos, Usó (2017) encontró que la mayoría (74%) presentaron un nivel moderado en las habilidades sociales con tendencia hacia la parte baja (14%) que corresponden a un bajo y moderado nivel en el logro de aprendizaje (80%); asimismo, Villamares (2017) y Pérez (2019) encontraron niveles bajos y moderados en las habilidades sociales como predominantes, cuyos valores fueron 55% y 85%, respectivamente; los cuales coinciden con niveles bajos del aprendizaje, alrededor del 80%. Estos valores empíricos demuestran que existe inconvenientes de los estudiantes en las habilidades sociales, estando relacionados con los bajos logros en el aprendizaje, siendo de relevancia para el actual estudio para la comparación.

A nivel institucional, los estudiantes presentan dificultades y signos de los siguientes problemas de comportamiento, tales se distraen con facilidad, peleas con otros; discute con otros; está inquieto o se mueve en exceso, interrumpe la conversación de los demás; interrumpe las actividades en curso; se enoja fácilmente; amenaza o intimida a otros; responde bruscamente cuando los docentes los corrigen y actúa impulsivamente. Como puede verse, y además se está de acuerdo con lo expresado por Del Prette y Del Prette (2010), cuyas observaciones se deben más a problemas de conducta externalizantes, cuya frecuencia de comportamientos interiorizados puede comprometer las relaciones de amistad, calidad de las relaciones con sus maestros y compañeros, así como su adaptación a la escuela; además, estos comportamientos pueden afectar al aprendizaje, como hacer preguntas, aclarar dudas y pedir ayuda a compañeros y docentes. Así que, bajo este contexto, surge la inquietud de indagar sobre las *“habilidades sociales y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla – 2022”*; siendo su fin identificar los niveles de asociación entre las habilidades sociales y el aprendizaje (logros), en qué al

conocer manera de comportamientos aprendidos y socialmente aceptables que permiten al individuo interactuar de manera efectiva con los demás, se podría sugerir el fomentar (estrategias) para evitar proceder inaceptables que resultan en interacciones sociales negativas.

1.2. Antecedentes de estudio

Puerta et al. (2021) en su artículo: *“Funciones ejecutivas (habilidades sociales y emocionales) y rendimiento académico en educación de la Costa Colombiana”*; en Colombia, siendo el objetivo sobre la manera en que las habilidades sociales y emocionales que influyen en el éxito académico en todos los niveles del desarrollo humano; usándose como método un diseño relacional a 195 estudiantes, con dos instrumentos administrados; cuyos resultados apoyan la idea de que las funciones ejecutivas predicen el rendimiento de los estudiantes, ya que existe una correlación significativa entre ambas variables y un impacto del 76,4% en el rendimiento académico por parte de las funciones ejecutivas. Los autores identificaron la repercusión que, tienen las funciones ejecutivas en el crecimiento del rendimiento académico, las circunstancias de los estudiantes, las caracterizaciones previas del tema y sus características, situación que se desarrollará efectivamente en el presente estudio para descubrir la relación entre las habilidades sociales con respecto al entorno que lo rodea.

Reusch et al. (2020) en su artículo: *“Habilidades Sociales en la escuela: relato de experiencia de práctica en psicología escolar”*; donde buscaron conocer las experiencias en habilidades sociales en el colegio, en lo que respecta a sus estudiantes en Brasil; siguiendo el método descriptivo bajo la óptica de 64 de ellos (estudiantes), bajo la encuesta. Se comprobó que las necesidades primarias de los alumnos fueron satisfechas, contribuyendo a la promoción de la salud de las personas involucradas y permitiendo también el desarrollo de habilidades sociales y relaciones adecuadas en el aula, con el fin de alcanzar los objetivos pedagógicos de la institución. Así que, cuando el comportamiento que presenta un individuo trae consigo dificultades en sus relaciones interpersonales, es importante que se proponga alguna forma de intervención, a través de estrategias específicas, buscando el desarrollo de sus habilidades sociales y mejorando su convivencia con

los demás. Se concluyó que, a partir de los grupos, se advirtió la necesidad de trabajar en el desarrollo de las habilidades sociales, no sólo con los alumnos, sino con todos los sujetos que conforman la comunidad escolar (profesores, equipo directivo y empleados). En base a este estudio, se tendrá el cimiento para sugerir la realización de la evaluación de las habilidades sociales, lo que probablemente aportará datos que contribuirán con los resultados ya encontrados aquí.

Ahumada y Orozco (2019) en su investigación titulada: *“Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar”*, Colombia; tuvo como objetivo analizar los resultados del efecto del entrenamiento de habilidades sociales en la mejora de la convivencia escolar de los niños de segundo grado (secundaria) en una institución educativa de Barranquilla. Se aplicó el método cuantitativo de tipo descriptivo cuasiexperimental. La población de este estudio fue de 60 estudiantes del segundo grado y la muestra estuvo conformada por una población distribuida en dos grupos de prueba. Como técnica de recolección de datos, se utilizó un cuestionario semiestructurado que involucró variables: autoconfianza, empatía y resolución de conflictos, con base a la encuesta, siendo adaptada a las necesidades del contexto y del individuo, sobre la base de las hipótesis iniciales, los hallazgos estuvieron en línea con las expectativas. Por lo que se concluye que, un programa de formación desarrollado con estudiantes de segundo año del IED de Barranquilla ayuda a fortalecer la convivencia de la institución.

Treviño et al. (2019) realizaron su artículo: *“Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior”*, en México, cuyo objetivo fue identificar la relación entre las habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior, empleando los datos del Plan Nacional para la evaluación de los aprendizajes correspondientes al año 2017. La investigación planteó un método cuantitativo, con diseño no experimental, de tipo descriptivo y correlacional. La muestra fue representativa y estuvo constituida por 4.822 personas, distribuidas en 2.386 (49.5%) hombres, 2.435 (50.5%) mujeres y 1 (0.0%) dato perdido. De igual forma, del total de escuelas, 4.165 (86.4%) eran del sistema educativo público y 657 (13.6%) del sistema privado. En conclusión, se encontró que todos los factores

tenían pesos significativos en los resultados en ambos dominios, siendo la implicación práctica relevante en el campo de la educación para que los estudiantes también estén capacitados en estas habilidades.

Núñez et al (2018) en su artículo: *“Las habilidades sociales en el rendimiento académico en adolescentes”*, (Ecuador); sobre demostrar la importancia de la conducta prosocial, o en su defecto habilidades sociales, en la obtención de logros académicos, la mejora de la imagen de uno mismo y de los demás, y la motivación de los estudiantes para cooperar. Para ello, se utilizó una metodología de estudio descriptivo, utilizando dos cuestionarios validados, cuyas habilidades sociales del grupo y los resultados examinan los indicadores de comportamiento prosocial, donde los estudiantes necesitan mejorar sus habilidades y comportamientos, ya que carecen de formación en comportamiento social, tienen problemas para relacionarse con sus instructores y compañeros, y tienen problemas de socialización. Concluyéndose que, la asociación entre las variables analizando los rasgos y comportamientos prosociales (habilidades sociales) del grupo investigado y relacionándolos con el rendimiento académico. Este estudio, es relevante, coincidiendo con las variables del actual, ante una situación similar a la utilizada para determinar la asociación para su posterior comparación, en sus hallazgos.

Dados los hallazgos encontrados en los contextos internacionales antes mencionados, que son similares a este estudio, los autores presentan una investigación sólida que aborda los problemas que surgen entre las habilidades sociales y el logro de aprendizaje. Porque sus objetivos de investigación contribuyen y son importantes para precisar las variables de investigación y desarrollar efectivamente sus respectivas dimensiones. Estos dos estudios son muy relevantes para este estudio porque brindan una base teórica para la validez y confiabilidad de las variables habilidades sociales y el logro de aprendizaje.

Nacionales

Chávez (2022) en su trabajo: *“Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de cuarto grado de una institución educativa secundaria de Pátapo; en Chiclayo, en el cual buscó identificar la asociación entre habilidades sociales y los logros, dentro del aprendizaje en secundaria; bajo la metodología relacional*

(cuantitativa), empleándose el cuestionario a 90 estudiantes. Es así como se encontró que, en la primer término (V1) el renglón dominante fue el alto (57%), luego el medio (31%), y bajo (12%), donde se ha percibido un buen y aceptable, aunque existe dos quintas partes con inconvenientes y/o vías de superar su nivel actual; además, sus dimensiones estuvieron dentro de ese orden (D1_Asertividad, D2_Comunicación, D3_Autoestima, D4_Toma de decisiones), cuyos niveles más elevados se corresponden con los altos del rendimiento (logro esperado y destacado), 58% y 10%; respectivamente; así como los intermedios y bajos (en proceso e inicio) en 32%. Mediante la Spearman (prueba) se concluyó que, la V1_Habilidades sociales se asocia en gran grado, significativamente (Sig.=0.000), con una alta correspondencia en correlación (Rho=0.725).

Llaro (2022) en su tesis: *“Habilidades sociales y competencias en el área de comunicación en el colegio nacional de mujeres María Negrón Ugarte Trujillo 2020”*, en Trujillo; en base al método del alcance relacional, no experimental, en el cual se encuestaron a 85 alumnos del 2do grado (secundaria). En sus hallazgos, las HS predominó el nivel alto (52%), con el 43% para el intermedio, y 5% (bajo); en cuanto a sus dimensiones, la D1_Asertividad, el 46% fue alto, el 49% fue intermedio, y 5% bajo; para la D2_HS comunicativas, el 49% fue alto, el 45% fue intermedio, y 6% bajo; para la D3_Autoestima, el 52% fue alto, el 47% fue intermedio, y 1% bajo; y para la D4_Toma de decisiones, el nivel con 49%, medio (43%), y bajo (8%). Mientras que, para el nivel de competencias comunicativas (aprendizaje), el 40% estuvieron en destacado, el 25% en logro, el 35% en regular, y ninguno en inicio. Se concluyó que, las HS se asocian con carácter significativo, ya que el error fue 0.000 y el Rho de 0.90, indicando que es alta.

Paredes (2019) desarrolló su investigación titulada: *“Autoconcepto, habilidades sociales y rendimiento académico en el área de matemática en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa particular de Trujillo, 2018”*, en Trujillo, cuyo objetivo fue estudiar la relación entre el autoconcepto, las habilidades sociales y el rendimiento académico en matemáticas de estudiantes de secundaria. El enfoque fue cuantitativo con diseño correlacional, la muestra estuvo compuesta por 164 estudiantes de secundaria de 11 a 17 años que respondieron el Cuestionario de Autoconcepto A5 (AFA-5) y la Escala de Habilidades Sociales

(EHS) mientras que, para el rendimiento académico, se consideraron los puntajes obtenidos durante los primeros tres meses de trabajo del curso de matemáticas. En cuanto a los resultados, los estudiantes de secundaria pueden ver niveles altos en términos de autoconcepto (89%) y habilidades sociales globales (82%) y rendimiento académico a lo largo de sus estudios (49%). En conclusión, se obtuvo una correlación directa y significativa entre el autoconcepto y las habilidades sociales ($p < .05$), también entre el autoconcepto y el rendimiento académico ($p < .05$), y de igual manera entre las habilidades sociales y rendimiento académico ($p < .05$).

Carrillo (2019) elaboró su investigación: *“Relación entre las habilidades sociales y logro de aprendizaje en el área de comunicación en los estudiantes de la Institución Educativa “Santa Sofía” – Ignacio Escudero-Sullana, año 2018”*, en Piura, tuvo como objetivo identificar la relación entre las habilidades sociales y el logro (académico) en el campo de la comunicación entre los estudiantes. El tipo de estudio utilizado fue cuantitativo, no experimental con un diseño transversal y correlacional, la muestra utilizada fue 31 estudiantes. Para la técnica de recolección de datos de la variable habilidades sociales se emplearon las técnicas de observación y la encuesta de 25 ítems divididos en 3 dimensiones, mientras que para el logro de aprendizaje fue la técnica análisis documental y el instrumento una hoja de registro de los estudiantes. De acuerdo con los resultados obtenidos, se evidenció una relación directa entre las dimensiones habilidades personales, interpersonales y de planificación y el rendimiento de los estudiantes en los niveles alto, alto e intermedio, respectivamente. En conclusión, existe una relación directa y significativa (alta) entre las habilidades sociales y el logro académico de los alumnos de sexto grado de educación primaria de la institución educativa “Santa Sofía” – Ignacio Escudero-Sullana, 2018.

Munive (2018) en su tesis: *“Habilidades Sociales que practican los estudiantes de la IE Gran Mariscal Ramón Castilla-Oroya”*, en Huancavelica; buscó (objetivo) indagar sobre las HS desplegadas por los estudiantes de la IE GMRO; en base al método que involucra al alcance descriptivo, en el cual se encuestaron a 50 estudiantes (censal). En sus hallazgos, la habilidad social que más practican los alumnos es la comunicación, con una puntuación de 28%; con igual cantidad es la autoestima (28%); la tercera habilidad social más practicada es la asertividad, con

una puntuación de 22%; y la cuarta, con igual proporción que la anterior, es la toma de decisiones (22%). Se concluyó que, las HS apoyan en la interacción comunicativa de los estudiantes, ayudándolos a tener un buen despliegue de las mismas, siendo la más usada la asertiva y la comunicativa; pero, se considera que las cuatro HS tienen una práctica media, porque se distribuyen uniformemente en esta valoración en términos de porcentaje, y porque sus puntuaciones son cercanos entre sí, lo que indica que no hay diferencias apreciables entre ellas.

Con base a los hallazgos encontrados, se denota que los mismos sirven como aporte y para resaltar sus hallazgos al compararlos los encontrados en este estudio.

Locales

Rivas (2022) en su tesis: *“Habilidades sociales y logros de aprendizaje en arte y cultura en una institución educativa nivel secundaria, Lima-2022”*, en el cual buscó (objetivo) la asociación entre las V1_HS y V2_LA en un I.E.P. en Lima; siguiendo el método para un alcance relacional, no experimental, encuestando a 100 estudiantes (373 en total). Los resultados fueron, para la V1_HS un nivel intermedio (78%) como predominante, continua el nivel alto (19%), y bajo (3%); por otro lado, la V2_LA encontró una dominancia del nivel intermedio bajo del 63% y de 37% para el intermedio alto, los cuales el 78% (del total) se corresponde en los niveles medios de V1_HS y de ambos niveles de la V2_LA, 60% (intermedio bajo 18% intermedio alto); mientras que el restante, casi en su mayoría estuvieron en los niveles más altos de ambas. Por dende, se concluyó que hay una asociación de carácter afirmativa y altísima ($Rho=0.952$) entre las habilidades sociales y logros de aprendizaje, siendo además significativa, ya el error fue de 0.000.

Flores (2019) en su artículo: *“Tutoría y habilidades sociales en el aprendizaje en comunicación de los estudiantes de secundaria de San Juan de Lurigancho, Lima”*, en el cual buscó (objetivo) medir el nivel de asociación entre las habilidades sociales con el aprendizaje comunicativo; en base al método de alcance relacional, encuestando a 223 estudiantes (total 530). El hallazgo de que la variable habilidades sociales se relaciona significativamente con el logro de aprendizaje en el área de comunicación en los centros educativos de jornada completa del distrito de San Juan de Lurigancho en el referido logro ($p=0.009$), el cual apoya la hipótesis

general, cuya conclusión fue que los alumnos tenían buenas habilidades sociales determinaban en su fase comunicativa decir que las habilidades positivas pueden apoyar a los estudiantes en sus logros (aprendizaje), en especial en el área comunicativa.

Vázquez (2018) en su tesis: “Habilidades sociales y el logro de competencias del área comunicación en estudiantes del VI ciclo de la Institución Educativa Federico Villarreal del distrito de Miraflores, 2018”; en el cual buscó (objetivo) la asociación entre V1_HS y V2_LA, específicamente en el área de comunicativa; en base al método de alcance relacional, encuestándose a 188 estudiantes (censal). En sus hallazgos, predominó el nivel bajo (79%), y el medio (29%) para la V1_HS; mientras que, para la V2_LA, el 49% fue deficiente, el 40% regular, y el 11% bueno, cuyo cruce descriptivo encontró que el 71% del nivel bajo (V1_HS) correspondió con 49% del deficiente, con 22% del regular, y 1% del nivel bueno de la V2_LA, mientras que, el nivel medio (29%) de V1_HS correspondió a los niveles regular (19%) y bueno (10%) de la V2_LA. Se concluyó, la V1_HS se relaciona con la V2_LA de una manera significativa (error de 0.000) y moderadamente alto ($Rho=0.653$).

Usó (2017) realizó su investigación: *“Relación entre las habilidades sociales, los logros del aprendizaje y las inteligencias múltiples de los Estudiantes de la Institución Educativa Privada “América” – La Victoria – Lima”*, su objetivo fue evaluar la relación entre las habilidades sociales, el rendimiento académico y las inteligencias múltiples en estudiantes de secundaria. Los métodos utilizados fueron inductivo-deductivo y la investigación fue básica, empleando métodos cuantitativos y un diseño de correlación. La muestra fue no probabilística conformando 74 estudiantes. La técnica fue a través de encuestas, observaciones e informes de calificación, empleando cuestionarios, listas de cotejo y fichas de evaluación de los estudiantes, respectivamente. Dichos instrumentos fueron validados a través de 3 expertos y sometidos a la prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach. Ante los resultados obtenidos, la relación entre las habilidades sociales, logros de aprendizaje e inteligencias múltiples presentó una correlación positiva baja; por tanto, se concluye que existe una relación entre las variables en estudio en los estudiantes de secundaria de la institución educativa privada “América” – La

Victoria – Lima.

Villamares (2017) en su investigación: “*Habilidades sociales y logro de aprendizaje en estudiantes del V ciclo de primaria de las IE del distrito de Pucusana, 2016*”, (Lima) tuvo como objetivo describir la relación entre las habilidades sociales y el logro de aprendizaje en los estudiantes de distintas instituciones educativas del distrito en mención. La investigación se llevó a cabo dentro de un enfoque cuantitativo, hipotético-deductivo y diseño correlacional. La muestra estuvo constituida por 154 estudiantes, cuyo instrumento de evaluación fue el cuestionario con la escala tipo Likert para la recopilación de datos. Se concluyó, que existe una relación directa y significativa entre las habilidades sociales y el logro del aprendizaje entre los estudiantes del quinto ciclo de la Escuela Primaria Distrital Pucusana, con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,637, p-valor = 0,000. Por lo tanto, se puede considerar que los estudiantes brindan información valiosa, promueven la madurez personal y promueven sus relaciones mutuas de manera positiva.

Finalmente, se hace referencia al estudio bien validado de los autores que comparte similitudes con los métodos y resultados que emplearon. En estos estudios (antecedentes), destacan la relevancia de mejorar el logro académico a través de la HS, el cual se construye en el marco de las condiciones sociales del estudiante, ya que esta condición favorece la consistencia relacionada con el progreso en su formación. Tales estudios brindan la validez y confiabilidad para determinar los resultados y extraer estos para la comparación.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Teorías relacionadas al tema

a) Modelos teóricos para las habilidades sociales

- ❖ **Teoría Ciencias del Comportamiento Humano.** En base a Pérez (2021) esta proposición se alinea con la suposición del análisis de la teoría del comportamiento expuesto por Skinner en 1984 de que cualquier comportamiento es producto de tres niveles de selección:

filogenético (historia de la especie), ontogenético (historia particular del individuo) y cultural (historia de las prácticas culturales), dado que estas tres dimensiones consideradas simultáneamente determinan la construcción de repertorios conductuales en general. Esta proposición se alinea con la suposición del análisis del comportamiento de que cualquier comportamiento es producto de tres niveles de selección antes mencionado.

El comportamiento humano es el producto conjunto de (i) las contingencias de supervivencia responsable de la selección natural y (ii) las contingencias de refuerzo responsables de los repertorios de los individuos, incluidas (iii) las contingencias especiales mantenidas por un entorno social evolucionado. La selección por consecuencias es un modo causal que se encuentra solo en los seres vivos o en las máquinas hechas por seres vivos. Se reconoció por primera vez en la selección natural: la reproducción, una primera consecuencia, condujo a la evolución de células, órganos y organismos que se reproducían en condiciones cada vez más diversas. Sin embargo, el comportamiento funcionó bien solo en condiciones similares a aquellas en las que se seleccionó (Pérez, 2021).

La reproducción bajo una gama más amplia de consecuencias se hizo posible con la evolución de los procesos a través de los cuales los organismos adquirieron un comportamiento apropiado para entornos nuevos. Uno de ellos, el condicionamiento operante, es un segundo tipo de selección por consecuencias: las nuevas respuestas podrían verse fortalecidas por los acontecimientos que las siguieron. Cuando las consecuencias de la selección son las mismas, el condicionamiento operante y la selección natural trabajan juntos de forma redundante (Pérez, 2021). Ciertamente, debido a que una especie que adquiere rápidamente un comportamiento apropiado para un entorno tiene menos necesidad de un repertorio innato, el condicionamiento operante podría reemplazar y complementar la selección natural del comportamiento.

- ❖ **Modelo teórico cognitivo**, asume que el desempeño interpersonal está relacionado con el procesamiento de los estímulos ambientales, de los fenómenos del entorno social, en los cuales el individuo organiza cogniciones y conductas frente a metas sociales o interpersonales culturalmente aceptadas, y estas cogniciones provocan conductas (Del Prette y Del Prette, 1999).
- ❖ **Modelo de teoría de roles**. Se deriva de la Psicología Social y está interesado en desarrollar una comprensión de los roles sociales del individuo y otras personas, así como los elementos simbólicos, verbales o no, asociados con ellos, es decir, analiza la flexibilidad del individuo para asumir diferentes roles sociales (Del Prette y Del Prette, 1999).
- ❖ **Modelo de asertividad**. Según Del Prette y Del Prette (1999) este modelo tiene dos aspectos, el primero elaborado por Wolpe en 1976 y Lazarus en 1977, se refiere al paradigma del condicionamiento respondedor, donde la dificultad en el desempeño social de los individuos se ve como resultado de la ansiedad interpersonal, buscando superarla a través de técnicas de descondicionamiento; por otro lado, el otro aspecto se ubica en el paradigma operante, en el que la incapacidad social sería consecuencia de la deficiencia de control de estímulos en la cadena de respuestas sociales o de problemas específicos en el aprendizaje de las interacciones sociales, destacándose el reforzamiento en la adquisición, mantenimiento y fortalecimiento de estas respuestas.
- ❖ **Modelo de aprendizaje social**. Las habilidades sociales se aprenden a través de experiencias interpersonales vicarias, en las que la observación del desempeño del otro (modelo) se considera básica en el surgimiento del repertorio social; el reforzamiento se considera más como un factor de ejecución de conductas ya aprendidas que de aprendizaje (Del Prette y Del Prette, 1999).
- ❖ **Modelo de percepción social**. Según Del Prette y Del Prette (1999), se centra en la capacidad de leer (percibir y decodificar) el entorno social,

que es uno de los aspectos del procesamiento cognitivo, permitiendo al individuo discriminar formas adecuadas de comportarse frente a diferentes estándares sociales.

Del Prette y Del Prette (1999) afirman que los modelos mencionados no son totalmente excluyentes, y es posible verificar el predominio de las tendencias conductistas y socio cognitivistas. En consecuencia, las enseñanzas de cada uno de los modelos se incorporan al desempeño social de las habilidades.

De las deducciones para las anteriores teorías descritas por Del Prette y Del Prette (1999), son relevantes para el presente estudio, ya que cada modelo parece cortar unidades de análisis funcionales; por lo tanto, puede usarse para comprender las interacciones sociales, por ejemplo, es posible leer el modelar la percepción cognitiva y social como teorías que llaman la atención sobre la importancia de los hechos privados, que en el lenguaje del análisis de la conducta serían considerados como estímulos discriminativos o consecuenciales de una determinada contingencia; además, la teoría de los roles, al apuntar a la flexibilidad en la asunción de diferentes roles sociales, apunta a la variabilidad del repertorio social adquirido en el curso de contingencias de reforzamiento (historia ontogenética); en cuanto a los modelos de asertividad, tanto respondiente como operante

Para la primera teoría (Ciencias del Comportamiento Humano) es relevante, ya que ayuda a entender el comportamiento social está dentro del rango fácil de la selección natural, porque los otros miembros son una de las características más estables del entorno de una especie. En este sentido, Pérez (2021) expuso que, es de suponer que la especie humana se volvió más social cuando su musculatura vocal quedó bajo control operante, cuya conducta verbal aumenta mucho la importancia de un tipo de selección por consecuencias, la evolución de los ambientes sociales y/o culturas, donde el efecto sobre el grupo, y no las consecuencias de refuerzo para los miembros individuales, es responsable de la evolución de la cultura.

En sintaxis, en cuanto a los modelos teóricos expuestos, pueden verse como recortes funcionales, ya que los respondedores incondicionados aparecen ante

determinados estímulos seleccionados por la historia de la especie y los condicionados se emparejan ante estímulos ontogenéticos (operantes) historia; donde se está de acuerdo con la existencia del aprendizaje observacional, afirmando que debe haber un componente filogenético; sin embargo, el aprendizaje por observación debe incluir discriminaciones sutiles de las acciones de otro organismo y sus efectos a partir de acciones relacionadas por parte del observador, así que se debe determinar sus componentes, en lugar de usarlos para explicar otros tipos más complejos de conducta.

b) Teoría de logros de aprendizaje

El modelo teórico de Roberto Marzano, en el 2005, el cual puede utilizarse para reorganizar el plan de estudios, la educación y la evaluación. Así que, la idea de las dimensiones del aprendizaje establece que en un programa de formación eficaz se deben cubrir cinco áreas principales. De esta manera, Marzano (2005) expuso que, si se presta atención a estos cinco factores, se garantizará el éxito de los estudiantes y su satisfacción con la experiencia educativa, los cuales estos aspectos son: las percepciones y las actitudes; la integración y la adquisición de conocimientos comprenden; ampliación y la mejora de los conocimientos; hacer un uso significativo de los conocimientos; y hábitos mentales.

Cada aspecto explica cómo funciona la técnica central del modelo, ya que este paradigma afirma que, los cinco aspectos o tipos de pensamientos mencionados anteriormente conducen al aprendizaje, el cual puede ser beneficioso si los alumnos son capaces de concebir ideas, desarrollarlas y encontrar soluciones a los problemas (Alas y Álvarez, 2020). Además, la capacidad de las personas para evaluar, cuestionar y responder a la realidad se construye a través del proceso educativo, lo que es necesario para que contribuyan con éxito y favorablemente a las actividades sociales participativas.

El paradigma del aprendizaje constructivista combina recursos técnicos con modelos de instrucción que animan a los estudiantes a diseñar y estructurar su propio aprendizaje, a aceptar la responsabilidad de su educación y a reconocer que el papel del instructor es el de ayudar al aprendizaje, siendo ventajoso poder comprender de forma independiente la lógica constructiva de los componentes del

conocimiento que se proporcionan de forma ordenada, así como ampliar o modificar las dimensiones y los niveles de estructura según su actualidad (Marzano, 2005).

Se entiende que el conocimiento y el contexto social están conectados como resultado, y que los estudiantes deben participar en una conversación activa, reflexionar sobre sus experiencias y colaborar en proyectos de investigación, ejercicios de resolución de problemas y otras tareas pertinentes.

1.3.2. Marco conceptual

1.3.2.1. Habilidades sociales (HS)

a) Generalidades

El origen del movimiento de habilidades sociales se suele atribuir a Salter en 1949, considerado uno de los padres de la terapia conductual, quien promovió técnicas para aumentar la expresividad verbal y facial descritas en su libro “Conditioned Reflex Therapy”. En 1958, Wolpe utilizó por primera vez el término “comportamiento asertivo”, refiriéndose a la expresión de sentimientos negativos y defensa de los propios derechos (Caballo, 1996). No existe consenso sobre la definición de habilidades sociales, sin embargo, el término “SS” se utiliza generalmente para designar un conjunto de habilidades conductuales aprendidas que implican interacciones sociales (Del Prette y Del Prette, 2019).

MacKay (1988) critica la definición de habilidades sociales de Alberti y Emmons del año 1970, que se centraría más en el comportamiento de la persona que en el éxito de la interacción, pues afirma que la persona asertiva es aquella que actúa en su interés, es responsable de sí mismo, sin sentir ansiedad inapropiada, expresa sus sentimientos con honestidad y ejerce sus derechos sin negar los derechos de los demás. De hecho, cuando la persona interactúa, lo hace en función de una historia previa (antecedentes), y su conducta tiene un efecto sobre el interlocutor (consecuencias), que inevitablemente influirá en las conductas futuras, pudiendo aumentarlas en frecuencia o suprimirlas, además, los eventos privados, mientras que las sensaciones corporales verbalizadas como ansiedad, son subproductos de contingencias, en este caso aversivas.

En base a lo expresado por Caballo (1996) en 1978 los investigadores Alberti y Emmons parecen haber revisado la definición propuesta 1970 para las habilidades sociales, dando mayor importancia a las consecuencias obtenidas ante respuestas sociales asertivas, no asertivas y agresivas. Así, la asertividad sería el proceso mediante el cual el individuo (emisor) expresa sentimientos, pensamientos al receptor de manera adecuada, es decir, utiliza la entonación, latencia y fluidez del habla adecuadas, escucha al receptor y luego responde, con el fin de lograr sus metas sin perjudicar las futuras relaciones con ella. Por otro lado, la no asertividad se produce cuando el emisor no expresa sus sentimientos, sus pensamientos al receptor, emitiendo muchas veces conductas en contra de su voluntad, o dejando de defenderse por temor a perjudicar su futura relación con el receptor, y por ello muchas veces el emisor es explotado y perjudicado, sin, sin embargo, alcanzar sus objetivos. Así que, la falta de asertividad niega e inhibe la expresión de los sentimientos, provocando que la persona se sienta herida, ansiosa y auto despreciada, y en consecuencia pocas veces alcance las metas deseadas. Además, la agresión, por otro lado, a veces permite el logro de las metas deseadas, pero en el proceso hiere a los demás, tomando decisiones por ellos, además de desvalorizarlos como personas, permitiendo futuras represalias.

Sin embargo, a pesar de esta distinción, los términos se usan comúnmente como sinónimos (Del Prette y Del Prette, 2001). Para mayor detalle, cabe señalar que Alberti y Emmons (1978, citado en Caballo, 1996) definen las conductas no asertivas y agresivas como situacionales o generales. Así que, la no afirmación situacional ocurre cuando las personas se comportan de manera no asertiva solo en algunas situaciones que producen ansiedad. Así que, la no afirmación general incluye personas cuyos comportamientos son típicamente no asertivos, sintiéndose incapaces de hacer valer sus derechos o actuar según sus propios sentimientos en la mayoría o casi todas las situaciones; en consecuencia, tienen baja autoestima y mucha ansiedad ante situaciones sociales, donde la persona no asertiva situacional puede reconocer su problema e iniciar rápidamente la aserción con éxito, notando en su vida cotidiana formas de resolverlo.

En sintaxis, en estos casos, la persona puede comportarse con falta de asertividad y buscar otras formas de control, como, por ejemplo, acercarse

a personas reforzantes y evitar socializar con personas que traen consecuencias aversivas. Ciertamente, se refieren a la ocurrencia de comportamientos socialmente hábiles que aumentarían la probabilidad de resolver problemas; sin embargo, dañar a otras personas, porque, en última instancia, lo que es bueno para el individuo es lo que le aporta refuerzos ahora y en el futuro.

b) Definición habilidades sociales

Según Gresham (2009) los niños y adolescentes necesitan adquirir habilidades sociales para desarrollar relaciones exitosas con sus pares, padres y maestros. Las habilidades sociales son competencias que facilitan el inicio y mantenimiento de relaciones sociales positivas, favorecen la aceptación por parte de los compañeros y también producen un ajuste escolar satisfactorio. En este sentido, las habilidades sociales se pueden definir como comportamientos aprendidos y socialmente aceptables que permiten al individuo interactuar de manera efectiva con los demás y evitar comportamientos inaceptables que resultan en interacciones sociales negativas.

Las habilidades sociales pueden entenderse como comportamientos de un individuo manifestados en determinadas situaciones, que buscan respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia en el ámbito laboral futuro. Se refieren a la “existencia de diferentes clases de comportamientos sociales en el repertorio del individuo para enfrentar adecuadamente las exigencias de las situaciones interpersonales” (Del Prette y Del Prette, 2001, p. 31). Así que, las tareas sociales son ciertamente una parte fundamental del desarrollo humano. Sin embargo, aunque las relaciones sociales forman parte de la vida cotidiana de las personas, la socialización no es autónoma ni reflexiva.

Según Del Prette y Del Prette (2010) los seres humanos nacen con un equipamiento biológico cuya capacidad para desarrollarse en el contexto de las interacciones sociales depende de varios factores, como el cuidado de la salud y la higiene, y la estimulación adecuada. Es importante considerar que el desarrollo de las habilidades sociales es bastante complejo y depende de numerosas variables y de la interrelación entre ellas.

c) Aspectos de las habilidades sociales

Para Del Prette y Del Prette (1999) las habilidades sociales implican aspectos personales, situacionales y culturales.

- ❖ **Aspectos personales**, puede ser examinada en sus clases molares y moleculares de comportamiento. Las clases molares son aquellas funcionalmente descritas, es decir, que se distinguen entre sí en términos de su probable efecto pretendido sobre el comportamiento del otro, sirviendo en la evaluación de necesidades y en la definición de objetivos a los programas de desarrollo de habilidades sociales. Pueden organizarse en al menos dos conjuntos, según la naturaleza y el origen de las consecuencias probables o intencionadas por uno de los polos interactivos (actor e interlocutor): la emisión, con origen en el autor sí mismo) y reacción (originada en el interlocutor), que puede ser positiva o negativa (cuando el emisor responde a una conducta previa del interlocutor expresando aceptación/aprobación o rechazo/desaprobación de tal conducta (Del Prette y Del Prette, 1999).

De este modo, agrupan las clases moleculares en componentes no verbales (como contacto visual, postura), paralingüísticos (características del habla, como volumen y entonación), verbales (características del contenido del habla, como incidencia de preguntas, uso de redundancia), mixtas (como afectividad y atención), y características autonómicas y fisiológicas. Los individuos socialmente competentes generalmente presentan mejor expresión verbal y no verbal, como variaciones en la postura, mayor tiempo de habla y mayor frecuencia de preguntas. El aspecto personal también incluye los procesos ocultos como expectativas, creencias y cogniciones (comportamientos privados), que acompañan los desempeños interpersonales y que pueden afectar positiva o negativamente estos desempeños.

- ❖ **Aspectos situacionales**, caracteriza las demandas inmediatas, los diferentes interlocutores (relación diádica o grupal) y el contexto cultural

más amplio. El aspecto situacional del comportamiento sugiere que las personas pueden comportarse de manera socialmente apropiada en un contexto y no en otro; por ejemplo, pueden tener habilidades en entornos de trabajo con compañeros, autoridades y, sin embargo, no generalizar estas habilidades al contexto de crianza. Ante esto cabe preguntarse: ¿por qué no se da esta generalización? Una posible explicación, a la luz del análisis del comportamiento, sería que, como las personas son sensibles a las consecuencias de su propio comportamiento, en este caso, es posible que se mantenga en el ambiente de trabajo un comportamiento socialmente adecuado al ser reforzado, lo que puede no ser posible lo que ocurre en el entorno familiar. Así, para una evaluación de la competencia social, es necesario considerar cada entorno social como sujeto de análisis funcional (Del Prete y Del Prete, 1999).

Además, la necesidad de analizar funcionalmente la queja presentada (relaciones discriminatorias estímulo-respuesta-consecuencia), así como analizar las interdependencias conductuales mutuas del caso, además de las relaciones entre estímulos, cuando uno cambia la función del paciente. otros). Además, para decir que el terapeuta necesita comprender el propósito de la conducta para la persona, lo que necesariamente implica análisis funcionales más amplios que traten de relacionar funcionalmente todo el repertorio propio de la persona. Este razonamiento es interesante en la evaluación del repertorio social del individuo, considerando su historial de aprendizaje previo y actual.

- ❖ **Aspectos culturales**, se refiere a las similitudes y diferencias entre culturas y entre momentos históricos que interfieren en el repertorio social de los individuos, ya que la caracterización de las habilidades sociales incluye comportamientos encubiertos, abiertos, culturales e históricos de las relaciones interpersonales. En la caracterización de las habilidades sociales, también es necesario considerar factores relacionados con el contexto histórico-cultural, indicando la importancia de los estudios en la identificación de patrones transculturales y en el

análisis de la influencia de variables como género, edad, nivel socioeconómico, el nivel y la capacidad de comportamiento de las personas. Estos conceptos presentados por el campo teórico-práctico parecen congruentes con los supuestos del análisis del comportamiento, que describen cualquier comportamiento como producto de tres niveles de selección, el filogenético (historia de la especie), el ontogenético (historia particular del individuo) y lo cultural (historia de las prácticas culturales (Del Prette y Del Prette, 1999).

Para Bolsoni (2002) estos aspectos (personal, situacional y cultural del comportamiento) son fundamentales para el desempeño social y el consecuente desarrollo de habilidades sociales, dado que estos tres aspectos considerados simultáneamente determinan la construcción de repertorios conductuales en general. Esta proposición se alinea con la suposición del análisis del comportamiento de que cualquier comportamiento es producto de tres niveles de selección: filogenético (historia de la especie), ontogenético (historia particular del individuo) y cultural (historia de las prácticas culturales).

En ese sentido, estos autores antes descriptos señalan que las características del individuo, las condiciones específicas de cada situación y las características histórico-culturales del entorno son fundamentales para el desarrollo de las habilidades sociales.

d) Dimensiones de habilidades sociales

Teniendo en cuenta sus diferentes contenidos y funciones, las habilidades sociales pueden subdividirse en diferentes dimensiones, siendo estas argumentadas por Del Prette y Del Prette (2010), en el cual se destacan:

- ❖ **D1_Habilidades sociales de comunicación**, significa hacer y responder preguntas, pedir una opinión valorativa, ser capaz de iniciar y mantener una conversación, dar y recibir cumplidos.
- ❖ **D2_Civilidad**, decir por favor, gracias, presentarse y saludar a la gente.
- ❖ **D3_Empatía**, se refiere reflejar sentimientos y expresar apoyo.

- ❖ **D4_Asertividad**, significa expresar su opinión, estar de acuerdo y en desacuerdo con los demás, hacer, aceptar y rechazar solicitudes, ser capaz de disculparse y admitir que falló, establecer relaciones afectivas, expresar enojo y pedir un cambio de actitud. Una postura asertiva se fundamenta en la “noción de igualdad de derechos y deberes, de legitimidad de las conductas encaminadas a reclamar y defender estos derechos, de respeto y dignidad de la persona humana” (Del Prette y Del Prette, 2001, p.175). Así que, la asertividad es un concepto crucial para distinguir las habilidades sociales de la competencia social, que puede describirse como la capacidad del individuo para demostrar sus pensamientos y sentimientos, preservando los derechos de los demás y sin lesionar los propios, todo esto en base a lo expresado por el autor anterior.
- ❖ **D5_Resolución de problemas interpersonales**, se refiere coordinación de grupos, oratoria, resolución de problemas, toma de decisiones, mediación de conflictos y habilidades educativas (Del Prette y Del Prette, 2001).
- ❖ **D6_Autocontrol y expresividad emocional**, indica que el hacer amistades, expresar solidaridad y cultivar el amor), teniendo en cuenta sus diferentes contenidos y funciones (Del Prette y Del Prette, 2001).

Un ejemplo de ello, son los grupos de formación y/o desarrollo de habilidades sociales que pueden promover la protección frente a conductas de riesgo y favorecer las relaciones saludables entre los alumnos. Además, en su formación de habilidades sociales, tiene como fin brindar oportunidades y herramientas para que los estudiantes comprendan sus potencialidades y responsabilidades en la gestión de la convivencia con sus pares (Maia y Lobo, 2013). Tales habilidades se aprenden y perfeccionan a lo largo de la vida, manifestándose a través de las interacciones sociales cotidianas.

Es posible afirmar que las habilidades sociales pueden ser situacionales/culturales, aprendidas y enseñadas, lo que las acerca al constructo teórico de la Terapia Conductual. Aunque los conceptos de habilidades sociales y

competencia social tienen similitudes, es fundamental diferenciarlos. Mientras que las habilidades sociales se determinan en términos descriptivos, teniendo en cuenta las clases de desempeño que se dan en la interacción de las personas, la competencia social puede entenderse como un constructo evaluativo de ese desempeño (Del Prette y Del Prette, 2019). Así, un buen repertorio de habilidades sociales puede ser necesario, pero no es suficiente para lograr la competencia social y una persona, para ser socialmente competente, debe buscar alcanzar sus metas de manera asertiva, y mantener el equilibrio entre sus intereses personales y los de los demás en las relaciones interpersonales.

En el campo de las habilidades sociales, existen avances en el desarrollo de procedimientos y estrategias que permitieron constituir la intervención denominada formación en habilidades sociales, cuyo programa representa un conjunto de actividades planificadas que estructuran procesos de aprendizaje, mediadas y conducidas por un terapeuta o coordinador, esto según Del Prette y Del Prette (2019) con el objetivo de:

- ❖ Aumentar la frecuencia y/o mejorar la competencia de habilidades sociales ya aprendidas, pero deficientes;
- ❖ Enseñar nuevas habilidades sociales significativa;
- ❖ Disminuir o extinguir comportamientos que compitan con tales habilidades.

Una propuesta formativa de habilidades sociales se relaciona con una clase de respuestas aprendidas, que permiten al individuo establecer la acción y conducta de interacción social de manera adecuada.

1.3.2.2. Logros de aprendizaje (LA)

a) Definición logros de aprendizaje (LA)

El aprendizaje en sus logros, debe entenderse como un proceso multidimensional, ya que en él inciden no solo factores vinculados a la escuela y al individuo, sino también variables extraescolares, relacionadas con la posición social

de los estudiantes y, más específicamente, con su familia. Además, es necesario aclarar el alcance del tema en cuanto a los factores que pueden influir en este indicador como un proceso sujeto a variables propias o externas a los estudiantes, tales como: la metodología utilizada en el proceso de aprendizaje, el contexto escolar donde se desarrolla el estudiante se inserta, la historia de vida del estudiante y antecedentes escolares, posibles dificultades o trastornos de aprendizaje, entre otros factores (Martínez et al., 2020).

Bajo el contexto anterior, se puede decir que el aprendizaje está relacionado de alguna manera con el logro o no de las metas esperadas del estudiante en el proceso de enseñanza, lo que se puede analizar en las diferentes formas de evaluación que utiliza la institución en la que se inserta el estudiante o en los mecanismos de selección social (Hamodi et al., 2015). En el caso de los estudiantes de secundaria, este indicador se puede observar directamente en los resultados de las evaluaciones propuestas por los docentes de la institución escolar o, indirectamente, a los estudiantes del examen de ingreso preuniversitario, donde los resultados de sus evaluaciones deben estar relacionados con el éxito escolar.

b) Factores del entorno del aprendizaje

Para Castro y Morales (2015) se caracteriza como ambiente de aprendizaje cualquier ambiente social, físico, emocional, pedagógico, así como el psicológico que influya en el desarrollo y crecimiento del individuo en una labor educativa. De esta forma, los ambientes de aprendizaje no pueden ser simplemente planificados e implementados de manera mecanicista, sino que necesitan ser lugares donde la sensibilidad, la flexibilidad, la adaptabilidad y la capacidad de respuesta trabajen juntas frente a los dos estímulos y desafíos que surgen de la complejidad que le es inherente. Entre ellos, se describen:

- ❖ Factores físicos y mentales. Estos son factores limitantes para el aprendizaje de los estudiantes, ya que estos con movilidad limitada y enfrentan más dificultades de los que no tienen las mismas, especialmente cuando las escuelas no cuentan con condiciones de accesibilidad, como rampas para sillas de ruedas y baños adaptados, pupitres accesibles, etc. Cuando los factores son mentales, las

dificultades son mucho mayores, ya que muchas escuelas aún no están preparadas para recibir a estos niños en sus aulas regulares, principalmente por la falta de maestros y personal calificado, lo que sin duda hace que sea un factor limitante para el aprendizaje, especialmente cuando necesitan un cuidado especial por parte de los profesores y acompañantes, siendo este un factor determinante para el aprendizaje de los alumnos con necesidades especiales (Castro y Morales, 2015).

- ❖ Entorno físico de la infraestructura. Esto es referido al mobiliario utilizado y suficientemente versátil, resistente o duradero para las actividades de aprendizaje durante este período. De esta forma, el entorno físico captado y/o percibido por parte de los estudiantes de que sus espacios utilizados durante la adquisición de su formación, en el cual debe contar con niveles adecuados de climatización y acústica, y con muebles que coincidan con sus necesidades de aprendizaje (Castro y Morales, 2015).
- ❖ Entorno psicosocial. Referido a las emociones, relaciones con los compañeros, comportamiento del docente y cooperación; es decir, identificación de que gran parte de la muestra es concerniente para expresar sus necesidades de aprendizaje en un indicio de que comparten sus emociones cómodamente con sus docentes (Castro y Morales, 2015).
- ❖ Entorno social. Indican que, en tiempos actuales, la interacción social se ha convertido en un tema de interés y, con ello, las tecnologías educativas se han posicionado como un servicio y/o medio en esta vía, siendo relevante el hecho de que esta identificación se produzca con la mayor facilidad posible, ya que la competencia consiste en la movilización de varios conocimientos previamente consolidados en favor del desempeño del alumno en una situación concreta (Castro y Morales, 2015).
- ❖ Entorno pedagógico. Las variables identificadas como componentes de este aspecto que se incluyen en el estudio son la preparación docente, identificación de competencias, tiempo para actividades académicas,

modelo educativo mediado digitalmente, diversificación de métodos de enseñanza, estímulo a la creación de conocimiento, técnicas de estudio y proceso de evaluación. En la forma en que el docente conduce la clase que dificultan el aprendizaje del estudiante son: no tener claridad en las explicaciones; presentar clases monótonas; negarse a enseñar y falta de compromiso; no reconocer, no permitir la producción y participación estudiantil; no aclarar las dudas de los alumnos; lecciones no correctas; utiliza un lenguaje inapropiado y carece de claridad en las explicaciones. Tales prácticas pedagógicas son ineficaces, son un gran obstáculo para el aprendizaje de los estudiantes. El hecho de que el docente no responda o aclare las dudas planteadas por los alumnos se entiende como una señal de descuido hacia ellos y hacia su aprendizaje. Tal falta de compromiso provoca en el estudiante actitudes como falta de interés y desánimo por aprender (Castro y Morales, 2015).

En este sentido, es bastante común en la literatura delimitar dos ambientes de aprendizaje a partir de algunos factores, entendidos como sus componentes y de los cuales partimos los análisis e interpretaciones de su comprensión. Estos aspectos son comúnmente llamados dimensiones en la literatura y son considerados como las partes que componen un ambiente de aprendizaje. Estos componentes son más que partes de un todo, ya que están en constante interrelación, influenciándose y siendo influenciados unos por otros. De esta manera, los entornos de aprendizaje pueden entenderse como construcciones multidimensionales y complejas (Castro, 2019).

Desde esta perspectiva, estas dimensiones funcionan de manera integrada, pero juegan un cierto papel en el desarrollo del aprendizaje. Sin embargo, dado que también son interdependientes, cada dimensión debe interactuar en algún grado con las demás.

c) Comportamientos que facilitan el aprendizaje

Según Guzmán (2018) las conductas del docente que facilitan el aprendizaje son: dirigir la atención al estudiante; preocuparse por el aprendizaje; apoyarlos; ser exigente, ser humano y empático, manteniendo la calma y la paciencia; respetar el

ritmo del alumno; gusto por lo que haces; ser alegre y divertido; animar y elogiar al estudiante; saber escuchar. Todo esto demuestra que la influencia de la relación positiva entre docente y alumno en el aula demuestra que tan importante como planificar una buena clase es su desarrollo; es decir, la interacción entre los sujetos de aprendizaje (docentes y alumnos), ya que la interacción social con el conocimiento también depende de la calidad de las interacciones entre los sujetos. Así que, el hecho de que el profesor dirija la atención al alumno, mostrando preocupación por su aprendizaje.

Lo anterior destaca la relevancia del papel del otro, en este caso el docente, para la constitución de la autoestima del alumno, presentando repercusiones afectivas y cognitivas, ya que, para el autor, la autoestima y el desempeño se alimentan mutuamente. otro. Así que, “las relaciones experimentadas externamente repercuten internamente a través de actos y pensamientos, emociones, sentimientos y estados motivacionales, posibilitando, por ejemplo, la constitución de sujetos seguros (o no), motivados para enfrentar nuevas situaciones, e incluso superar desafíos y eventuales fracasos” (Segundo, 2007, p.40). Ciertamente, el hecho de que al docente le guste lo que hace lo convierte en un facilitador del proceso de aprendizaje, porque el mayor dominio de los contenidos (saber enseñar y “saber conducir la clase” es un aspecto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. proceso.

Bajo el contexto anterior, cuando el alumno siente la disponibilidad, el entusiasmo, la sinceridad del docente, mostrándole la belleza del proceso de construcción del conocimiento, el alumno admira al docente por su competencia (Segundo, 2007). En este sentido, una de las tareas del docente es motivar al alumno, despertar su interés, conmoverlo, afectarlo para que fluya lo cognitivo.

d) Dimensiones de los logros del aprendizaje.

Las dimensiones están basadas en el modelo de aprendizaje de Manzano (2005), las cuales indican lo siguiente:

- ❖ **D1_Actitudes y percepciones.** Los autores Alas y Álvarez (2020) hacen hincapié en la necesidad de asegurarse de que la motivación del

estudiante es relevante para el tema, de modo que pueda ser abordada. Además, la competencia y la cognición se ven rápidamente afectadas, lo que reduce el potencial de aprendizaje del estudiante, hace que se sienta incómodo y aumenta la probabilidad de que no sea capaz de estudiar bien. Por ello, la buena actitud es siempre un factor clave para que los alumnos aprendan bien, ya que existen varias estrategias didácticas que apoyan el desarrollo de este componente, además de las actividades anteriormente mencionadas. Asimismo, Manzano (2005) planteó que, entre ellas se encuentran las actividades centradas en la introducción, que incluyen cuentos, juegos, noticias, resúmenes de lecturas y experiencias, además, de “la lluvia de ideas”, las conversaciones didácticas, las preguntas didácticas exploratorias o escritas, etc. son actividades que involucran activamente a los alumnos en el aprendizaje desde el principio.

- ❖ **D2_Adquirir e integrar el conocimiento.** Según Alas y Álvarez (2020), esta dimensión trata de ayudar a los alumnos a aprender nueva información basándose en lo que ya saben. Para que el aprendizaje sea relevante, hay que animar a los alumnos a relacionar el nuevo material con lo que ya saben. Por su lado, Manzano (2005), menciona que el alumno debe ser dirigido a través de un modelo o secuencia de etapas para la adquisición de la información, la habilidad, la destreza y la actitud con el fin de que sea eficaz, se interiorice y, finalmente, sea sencillo de aplicar. En consecuencia, los métodos de enseñanza-aprendizaje que ayudan a los alumnos a adquirir información declarativa y procedimental incluyen conferencias, lecturas, exposiciones con diversos señalamientos, ilustraciones, gráficos, preguntas de apertura, organizadores visuales como mapas conceptuales y mentales, líneas de tiempo y otros.
- ❖ **D3_Extender y refinar el conocimiento.** El aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que también implica el procesamiento, o la ampliación y el perfeccionamiento de los mismos. Una vez obtenidos los conocimientos, esta dimensión pretende

evaluarlos rigurosamente mediante un proceso de razonamiento para comprenderlos y mejorarlos. Para potenciar esta dimensión se pueden utilizar en la enseñanza ejercicios verbales, organizadores visuales como tablas de comparación y matrices de clasificación, y tareas organizadas, como resúmenes y listas de conceptos principales (Manzano, 2005).

- ❖ **D4_Uso significativo del conocimiento.** Para demostrar que el aprendizaje ha sido efectivo, es vital mostrar cómo se ha empleado la información para crear tareas específicas, para ello, al asegurarse de que los alumnos utilizan la información en contextos que son importantes para los mismos, aplicando sus conocimientos en contextos reales, su nivel de compromiso aumenta. Además, los conocimientos se hacen apasionantes y aplicables, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades mejoran, aunque muchos estudiantes se limitan a terminar sus tareas por obligación. Este componente evalúa la eficacia de la instrucción basada en estrategias de desarrollo educativo que incluyen el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje presencial, el aprendizaje basado en tecnologías de la información, la investigación y la tutoría (Alas y Álvarez, 2020).
- ❖ **D5_Hábitos mentales.** Su principal fin es desarrollar en el alumno hábitos mentales que le permitan controlar su comportamiento siendo consciente de su aprendizaje y pensando de forma crítica, creativa e independiente, cuyas conversaciones, los gráficos de memoria, los historiales de las lecciones, el recuerdo, las líneas de aprendizaje, los termómetros de progreso y las preguntas relacionadas con la metacognición son algunos ejemplos de herramientas metacognitivas que pueden utilizarse para seguir y evaluar las tácticas de aprendizaje para mejorar esta dimensión (Alas y Álvarez, 2020).

Este modelo (teórico) disponible para enseñar a pensar, algunos de los cuales hacen hincapié en el desarrollo de habilidades intelectuales y proporcionan una

instrucción directa sin mencionar ningún elemento material relacionado con el currículo. Además, se utiliza como portador de ideas, intentan enseñar las habilidades intelectuales que enseñan los contenidos académicos, siendo los llamados programas de "infusión de pensamiento".

1.4. Formulación del problema

1.4.1. Problema general

¿De qué manera las habilidades sociales se relacionan con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022?

1.5. Justificación e importancia del estudio

Se espera mediante este estudio, entre sus resultados, los adolescentes sin dificultades de aprendizaje tendían a reportar habilidades sociales más asertivas que sus pares con bajo rendimiento académico y dificultades de aprendizaje.

Desde el punto de vista teórico, el tema de las relaciones sociales entre los jóvenes desde el punto de vista de las habilidades sociales y su relación con el logro de aprendizaje es ampliamente explorado en la literatura internacional, pero existen pocos ejemplos de estudios a nivel nacional que presenten este tema en un enfoque social, más específicamente en la escuela secundaria. Pocos estudios establecen relaciones entre habilidades sociales y aprendizaje en el contexto mostrando una tendencia en la investigación en cuanto a las aplicaciones que apuntan para una concentración de estudios en el área social. De allí surge la relevancia para analizar los cimientos teóricos que conllevan hacia el establecimiento de la relación entre las variables habilidades sociales con el logro de aprendizaje de los estudiantes de secundaria.

Desde la perspectiva metodológica, al validarse y calculado su fiabilidad de una manera satisfactoria los instrumentos elaborados y adaptados dentro de los parámetros preestablecidos, siendo altamente recomendado por los jueces, en su valoración sobre la aceptabilidad y aplicabilidad, además de los valores del Alfa de Cronbach con una buena consistencia interna, brindan una oportunidad en su difusión para evaluar las habilidades sociales y los logros del aprendizaje, desde la

percepción de los estudiantes de secundaria.

Profundizar en el campo de las relaciones sociales, más específicamente desde la perspectiva de las habilidades sociales, es importante para comprender la vida escolar de los jóvenes de secundaria, aportando no solo evidencias sobre cómo se relacionan con sus pares y docentes, sino también poder recopilar información que ayude a comprender el aprendizaje y el desarrollo académico del mismo. Considerando la ausencia de estudios que involucren esta comprensión sobre la escuela secundaria, el presente estudio tuvo como objetivo comprender cómo se dan las relaciones sociales entre estudiantes de secundaria, desde la perspectiva de las habilidades sociales, verificando si existen diferencias en las habilidades sociales en términos de género, edad y grado entre los estudiantes de secundaria.

Consecuentemente la investigación abordar la pregunta como un problema emergente sin una respuesta definitiva. Por tanto, es necesario revisar la literatura científica reciente sobre la restricción social y sus efectos psicológicos y sociales en los estudiantes, en especial durante el quinto año de la universidad, la educación educativa particular y cómo su éxito puede afectar a la sociedad. De esta forma, es necesario desde la revisión sistemática organizar la información con el fin de dar respuesta a los objetivos de la investigación para contribuir a futuras investigaciones, incluyendo estrategias de intervención para mejorar la presentación del problema.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis general

Hi: Las habilidades sociales se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula}: Las habilidades sociales no se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

1.6.2. Hipótesis específicas

Hipótesis 1

H1: Las habilidades sociales de comunicación se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula1}: Las habilidades sociales de comunicación no se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Hipótesis 2

H2: La civilidad se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula2}: La civilidad no se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Hipótesis 3

H3: La empatía se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula3}: La empatía no se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Hipótesis 4

H4: La asertividad se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula4}: La asertividad no se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Hipótesis 5

H5: La resolución de problemas interpersonales se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

H_{nula5}: La resolución de problemas interpersonales no se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Hipótesis 6

H6: El autocontrol y expresividad emocional se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022

H_{nula6}: El autocontrol y expresividad emocional no se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general

Establecer la relación entre las habilidades sociales y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

1.7.2. Objetivos específicos

Objetivo 1

Demostrar la relación entre las habilidades sociales de comunicación y los

logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Objetivo 2

Determinar la relación entre civilidad y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Objetivo 3

Indicar la relación entre la empatía y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Objetivo 4

Identificar la relación entre la asertividad y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Objetivo 5

Establecer la relación entre la resolución de problemas interpersonales y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.

Objetivo 6

Mostrar la relación entre el autocontrol y expresividad emocional con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla -

II. MATERIAL Y MÉTODOS

2.1. Tipo y diseño de investigación

Tipo

Básica, debido que se buscó dar respuesta a interrogantes relacionados con la V1_Habilidades sociales y la V2_Logos de aprendizaje, que ocurren en la IEP Guía Divina, en Ventanilla (Lima), siendo despertada por la observación de los inconvenientes referidos a la baja interacción social y el inadecuado despliegue de destrezas en esta temática. Para Gabriel (2017) “la investigación básica, pura, teórica o dogmática, se caracteriza porque parte de un marco teórico; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico” (p.145).

Diseño

No experimental, fue el diseño a usarse, ya que las variables, V1_Habilidades sociales y la V2_Logos de aprendizaje, donde Gabriel (2017) argumentó que, es representativo porque no se manipularon, ni se hizo alteración o afectación, siendo solo la predicción del tipo de relación que se establece para medirse su asociación, así como la descripción de sus niveles encontrados.

Relacional, así como descriptiva, fue el nivel y/o alcance empleado, siendo la última parte donde se caracterizó en buscar determinar proyecciones y/o tendencia en los niveles sobre las respuestas obtenidas en la V1_Habilidades sociales y la V2_Logos de aprendizaje, para luego medir el grado asociativo (relación) en su significancia, ya que, es el tipo (investigación) que examina las relaciones que pueden existir entre ambas. De esta manera, Ato et al. (2013) señaló que, la investigación correlacional se ocupará de explorar las relaciones entre las variables de la muestra. Por otro lado, Gabriel (2017) planteó que “la investigación descriptiva - utiliza el método de análisis, se logra caracterizar un objeto de estudio o una situación concreta, señalar sus características y propiedades” (p.146).

Enfoque

Cuantitativo, fue el enfoque, ya que se cuantificó cada ítem, para luego sumarse las que corresponden a cada dimensión, así como a V1_Habilidades sociales y la V2_Logos de aprendizaje, donde se indicaron su respectiva cantidad, realizándose el cruce de la mismas, para medirse su grado de relación a través de pruebas inferenciales, además de las descriptivas. Para Gabriel (2017) mediante el uso de este enfoque, es posible medir y cuantificar las respuestas de los encuestados y obtener datos que confirmarán o cuestionarán las hipótesis iniciales. Así que, al final, el trabajo puede llegar a una respuesta más adecuada al problema al cuantificarse y/o simplificarse las alternativas para obtener respuestas concluyentes, describiendo de manera concreta los datos y conocimientos recopilados.

2.2. Población, muestra y muestreo

Población

Fueron 103 estudiantes de la IEP Guía Divina, en Ventanilla (Lima), que constituirán a la población, el cual “es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, y que cumple con una serie de criterios predeterminados” (Arias et al., 2016, p.202).

Muestra

La muestra (calculada) fue de 82 estudiantes de la IEP Guía Divina, en Ventanilla (Lima), el cual “se refiere a un corte representativo de la población para crear un grupo específico que corresponda al público objetivo y, así poder entender su comportamiento para aplicarlo en una acción específica” (Arias et al., 2016, p.203). Mediante la fórmula de Larry y Murray (2009), se calculó la muestra:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Donde:

$$\text{Muestra (n)} = 82$$

Población) = 103
 Nivel Confianza 95% (Z) = 1.96
 Probabilidad de éxito (p) = 0.50
 Probabilidad de fracaso (q)= 0.50
 Error muestral al 5% (e) = 0.05

$$n = \frac{103 * 1.96^2 * 0.5 * 0.5}{0.05^2 * (103 - 1) + 1.96^2 * 0.5 * 0.5}$$

n = 82 estudiantes

Muestreo

Para determinar esta muestra con mayor asertividad, se debió definir al público al que se quiso participar para conocer sus respectivos niveles en la V1_Habilidades sociales y la V2_Logos de aprendizaje. Es por ello que, se usaron el muestreo probabilístico “aleatorio estratificado”, el cual “consiste en considerar categorías típicas diferentes entre sí (estratos) que poseen gran homogeneidad respecto a alguna característica (...). Lo que se pretende con este tipo de muestreo es asegurarse de que todos los estratos de interés estarán representados adecuadamente” (Arias et al., 2016, p.205). Así que, todos los participantes tienen una probabilidad de participar de ser seleccionados y responder a la encuesta, cuantificándose por estratos (en este caso, por los grados de manera proporcional).

Tabla 1
Distribución del muestreo en el estudio.

| Grado de secundaria | Población | | Muestra | |
|---------------------|-----------|--------|---------|-------|
| | Alumnos | % | Alumnos | % |
| Primero | 23 | 22.3% | 18 | 22.3% |
| Segundo | 20 | 19.4% | 16 | 19.4% |
| Tercero | 23 | 22.3% | 18 | 22.3% |
| Cuarto | 19 | 18.4% | 15 | 18.4% |
| Quinto | 18 | 17.5% | 14 | 17.5% |
| Total | 103 | 100.0% | 82 | 100% |

Nota. Información aportada del colegio IEP Guía Divina, en Ventanilla (Lima).

Se tomaron una cierta cantidad por cada grado, en base a los criterios de:

Inclusión:

- ❖ Alumno activo de la IEP Guía Divina, en Ventanilla (Lima), ya que se analizarán sólo a los referidos estudiantes de este colegio.
- ❖ Alumno de grados de secundaria de la Guía Divina, en Ventanilla (Lima), ya es el sector con adolescentes en vías de la transformación hacia la vida adulta, siendo el grupo etario complicado de estudiar por sus propios aspectos implícitos en su edad.
- ❖ Alumno, con iniciativa a colaborar como participar, siendo de manera (absolutamente) voluntaria.

Exclusión:

- ❖ Alumno inactivo de la Guía Divina, en Ventanilla (Lima), debido que se desconocen sus razones por las cuales están con esa condición, y podría afectar con alto sesgo en los hallazgos.
- ❖ Alumno de grado de primaria de la Guía Divina, en Ventanilla (Lima); siendo excluidos por su edad y por estar en inicio de su descubrimiento de su identidad en sus habilidades sociales, además de ser este estudio enfocado hacia a la secundaria.
- ❖ Alumno, que por su propia iniciativa no deseen ni tengan la voluntad (propia) de participar.
- ❖ Alumno con condiciones cognitivas no prestas para su participación, siendo esta información aportada por su propia docente y/o por el psicológico de la propia institución

2.3. Variables y operacionalización

Tabla 2

Operacionalización de las variables.

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Técnicas/instrumentos |
|-------------------------|---|---|--|--|----------------------|---|
| V1_Habilidades sociales | Son comportamientos de un individuo manifestados en determinadas situaciones, que buscan respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia. Así que, se refieren a la "existencia de diferentes clases de comportamientos sociales en el repertorio del individuo para enfrentar adecuadamente las exigencias de las situaciones interpersonales" (Del Prette y Del Prette, 2001, p. 31). | El conjunto de ítems preestablecidos mide a las referidas dimensiones, estando éstas constituidas por indicadores, y al sumarse globalmente, representa la cuantificación global para la V1_HS. | D1_Habilidades sociales de comunicación | - Hacer y responder preguntas - Complacer y alabar - Pedir y dar feedback en las relaciones sociales - Iniciar, mantener y finalizar una conversación | 1 2 3 4 | Encuesta / la técnica "Cuestionario el Instrumento de V1_Habilidades sociales" |
| | | | D2_Civilidad | - Normas de cortesía - Agradecer - Presentarte y saludar - Despedirse | 5 6 7 8 | |
| | | | D3_Empatía | - Interpretar sentimientos de compañeros - Reflejar sentimientos - Expresar apoyo - Interés por los demás | 9 10 11 12 | |
| | | | D4_Asertividad | - Expresar opinión - Aceptar y rechazar pedidos - Disculparse y admitir faltas - Interactuar y lidiar con las críticas | 13 14 15 16 | |
| | | | D5_Resolución de problemas interpersonales | - Coordinación de grupos - Hablar en público para resolver problemas - Tomar decisiones - Mediar en conflictos mediante habilidades sociales educativas | 17 18 19 20 | |
| | | | D6_Autocontrol y expresividad emocional | - Mostrar autocontrol ante situaciones - Reflejar control de la situación - Expresar impresiones - Manifestar emoción por cualquier eventualidad | 21 22 23 24 | |

| | | | | | | |
|---------------------------------|---|---|--|--|--------------------------------|--|
| V2_Logros de aprendizaje | El paradigma del aprendizaje constructivista combina recursos técnicos con modelos de instrucción que animan a los estudiantes a diseñar y estructurar su propio aprendizaje, a aceptar la responsabilidad de su educación y a reconocer que el papel del instructor es el de ayudar al aprendizaje, siendo ventajoso poder comprender de forma independiente la lógica constructiva de los componentes del conocimiento que se proporcionan de forma ordenada, así como ampliar o modificar las dimensiones y los niveles de estructura según su actualidad (Marzano, 2005). | Al sumarse la tabulación en cada ítem, estos a su vez miden a cada dimensión, según le corresponda, además estas dimensiones, cuantificarán a la variable V2_Logros de aprendizaje. | D1_Actitudes y percepciones | - Experimenta actitudes y percepciones positivas del ambiente, en el aula. -Experimenta actitudes y percepciones positivas de las tareas, en el aula. | 1,2,3, 4,5 | Encuesta / la técnica Instrumento el "Cuestionario de V2_Logros de aprendizaje" |
| | | | D2_Adquirir e integrar el conocimiento | - Posee el conocimiento declarativo - Construye modelos, da forma e interioriza el conocimiento procedimental. | 6, 7, 8 9, 10 | |
| | | | D3_Extender y refinar el conocimiento | - Reconoce los procesos de comparación, clasificación y abstracción - Utiliza razonamiento inductivo y deductivo - Construye fundamentos, analiza errores y perspectivas | 11, 12 13, 14 15 | |
| | | | D4_Uso significativo del conocimiento | - Toma decisiones y soluciona problemas. - Desarrolla y genera explicaciones a fenómenos observados. - Resuelve y analiza confusiones de un tema dado | 16, 17 18, 19 20 | |
| | | | D5_Hábitos mentales | - Posee pensamiento crítico. - Domina el pensamiento creativo. - Utiliza el pensamiento autorregulado | 21, 22 23, 24 25 | |

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.

Técnica

La encuesta fue la técnica usada tiene como objetivo determinar información sobre las prácticas actuales o las opiniones de una población específica, la cual busca establecer normas, para muestras de diferente edad y género, con respecto a habilidades, desempeños, creencias o actitudes (Kuznik et al., 2010).

Instrumento

El cuestionario fue el instrumento para cada variable, tanto V1_Habilidades sociales y la V2_Logros de aprendizaje, en el cual Nocedo et al. (2015, citado en Feria et al., 2020), define “el instrumento metodológico de aplicación de la encuesta (...); como contentivas de categorías u opciones de respuestas dicotómicas o múltiples, previamente delimitadas, para ser elegidas por los participantes” (p.20).

Seguidamente, sus principales aspectos de los cuestionarios a usarse:

- ❖ **“Cuestionario V1_Habilidades sociales”**. En base al modelo teórico de Del Prette y Del Prette (2010) en sus dimensiones, el cual fue elaborado en base a sus indicadores de este referente antes descripto, constituyéndose 24 ítems “cerrados”, 4 para cada dimensión, en el cual se cuantificarán cada una, y el general de la suma corresponderá a la variable; es decir, con escala y/o alternativas en su repuesta como nunca, rara vez, a veces, casi siempre, y siempre, siendo codificadas desde 1 al 5, para establecerse tres niveles: baja (24 - 56), media (57-88), y alta (89 – 120), cuya diferencia de la adición absoluta sería desde 24 a 120.

Para la **validez** y **confiabilidad**, fue sometido al juicio de jueces y/o expertos en la temática, para revisar su contenido en cada ítem, obteniéndose una calificación de aceptable para ser sometido a una prueba piloto mediante el Alfa de Cronbach (α), siendo la misma $\alpha=0.893$, implicando fuerte fiabilidad.

- ❖ **“Cuestionario V2_Logos de aprendizaje”**. De acuerdo a de acuerdo a las dimensiones de la Teoría de Marzano (2005) se logró elaborar un instrumento por Aguilar (2018) el cual consta de 25 ítems, 5 para cada dimensión, con escala y/o alternativas en su repuesta como nunca, rara vez, a veces, casi siempre, y siempre, siendo codificadas desde 1 al 5, respectivamente, para niveles de inicio (25 -58), regular (59 -92), y destacado (93 -125).

En su **validez y confiabilidad**, fue a través del juicio de jueces (expertos), a pesar de estar reportado en el trabajo de Aguilar (2018) el cual se midió el contenido (validez), siendo recomendado para una prueba piloto, obteniéndose, en ese momento, un coeficiente (Alfa de Cronbach) de 0.798 evidenciando una fuerte fiabilidad. De igual manera, en este estudio, se procederá a la validez y la realización de respectivo cálculo de Alfa de Cronbach (α) con la prueba piloto, en vía del reforzamiento de estos aspectos, encontrándose $\alpha=0.958$, implicando alta fiabilidad.

2.5. Procedimiento de análisis de datos

Una vez aprobado el proyecto, el cual sentó el cimiento en sus primeros capítulos para la elaboración de la tesis, el cuestionario correspondiente se someterá a una validación de contenido antes de la prueba piloto. Tras la realización y/o aplicación del cuestionario y la selección de una muestra representativa, los datos se codificaron en Excel y se cuantificaron en una tabla con niveles (categorías ordinales) para cada dimensión, seguida de niveles para cada variable, con una explicación de los resultados.

Seguidamente, al tener los resultados descriptivos, los niveles y las sumas en cada dimensiones de la V1_Habilidades sociales y de la V2_Logros de aprendizaje, se exportaron al software de estadística inferencial, en este caso el SPSS, para apoyar los supuestos (iniciales) del investigador en su verificación y/o falsificación mediante la Rho de Spearman, si la normalidad no es normal, al menos en una de las variables, siendo calculada por la Kolmogórov-Smirnov; caso contrario, si es

normal, se aplicó la R de Pearson, donde estas pruebas son las indicadas cuando hay categorías ordinales en las alternativas, las cuales medirán el grado de asociación directa. Finalmente, los hallazgos fueron reportados en el informe en Word.

2.6. Criterios éticos

Se recomienda que tales principios conduzcan al enfoque más apropiado, describiendo las normas y regulaciones para la investigación que involucra a las personas, de acuerdo con los requisitos de la misma institución (USS), según lo establecido en su Código de Ética, que fue establecido por la Resolución N° 015-2022/PD-USS. Tanto desde el punto de vista individual como grupal, la acción integra los cuatro referentes éticos básicos de autonomía, no maleficencia, beneficencia y justicia.

Las descripciones mencionadas de los derechos y obligaciones que se aplican a la comunidad científica, a los sujetos de la investigación, a la propia universidad y al Estado sirven de base para el presente estudio. Estas descripciones se describen en términos del mecanismo, por el cual los sujetos, individuos o grupos, por sí mismos y/o por sus representantes legales, manifestarán su consentimiento para participar en el estudio. Al aceptar esta disposición, al encuestado se les garantizará que obtendrá una explicación por escrito de los fundamentos, objetivos y procedimientos del estudio, junto con la promesa de que se salvaguardará su privacidad. Al implicar a las personas, respetar su autonomía y defenderlas cuando sea necesario, se garantizará la seguridad de la información proporcionada.

2.7. Criterios de rigor científico

Además de ser una decisión ética, los aspectos de rigor (científico) que representan dedicarse a la transparencia sobre el origen de las muestras ayuda en la asertividad, asegurando la confiabilidad de la comunidad científica (Morrow, 2005). Es importante recalcar que este riguroso procedimiento al investigador, el cual debe tener en cuenta que la muestra seleccionada no solo dará cuenta de los números que representa, sino también de la calidad de los datos con ella,

generando riqueza para la interpretación y análisis final.

De este modo, Hernández y Mendoza (2018) dicen los criterios para garantizar el rigor y las posibles estrategias y acciones por parte del investigador:

- ❖ Dependencia. Proporcione información sobre los participantes, el proceso de selección de muestras, descripciones contextuales, donde la replicación lógica debe realizar el estudio en múltiples sitios o con múltiples grupos, además, de la replicación paso a paso, donde dos investigadores podrían dividir los datos, los analizan de forma independiente y comparan los resultados.
- ❖ Credibilidad. Adopción de métodos de investigación adecuados al problema y reconocidos en la reflexividad en acciones para ayudar a garantizar la honestidad de los participantes y de los valores aportados.
- ❖ Conformabilidad. significa que los datos y su interpretación no son productos de la imaginación del investigador, ya que los datos deben rastrearse hasta su origen y la lógica que se utilizó para interpretarlos, donde los mismos deben ser explícitos.
- ❖ Transferibilidad. Descripción densa del fenómeno y del contexto a estudiar para permitir comparaciones. Proporcionar antecedentes para establecer el contexto del estudio y una descripción detallada del fenómeno en cuestión. Además, los sesgos del investigador a través de una declaración reflexiva, proporcionando descripciones detalladas de las estrategias de las preguntas de la encuesta.

Considerando que no existen parámetros exclusivamente cuantitativos para definir estas muestras, corresponde al investigador tener claridad y seguridad en los principios que guían la búsqueda de la demanda de los entrevistados, además de tener en la punta de la lengua la lista de justificaciones que sustentan esta elección (Gomes et al., 2011). De esta forma, las preguntas fundamentales para garantizar un mayor rigor en la investigación cuantitativa se refieren a si el investigador, mostró la cohesión de la evidencia, registró los datos con precisión y desarrolló la tabulación de manera uniforme y consistente, capturó con precisión la

comprensión social o la realidad social que subyace a la investigación, eventos, actividades y comportamientos, mostró la adecuación de la evidencia y proporcionó una descripción densa del fenómeno que se estudia.

III. RESULTADOS

3.1. Presentación de resultados

3.1.1. Resultados descriptivos para las variables

V1_Habilidades sociales (V1_HS)

Tabla 3

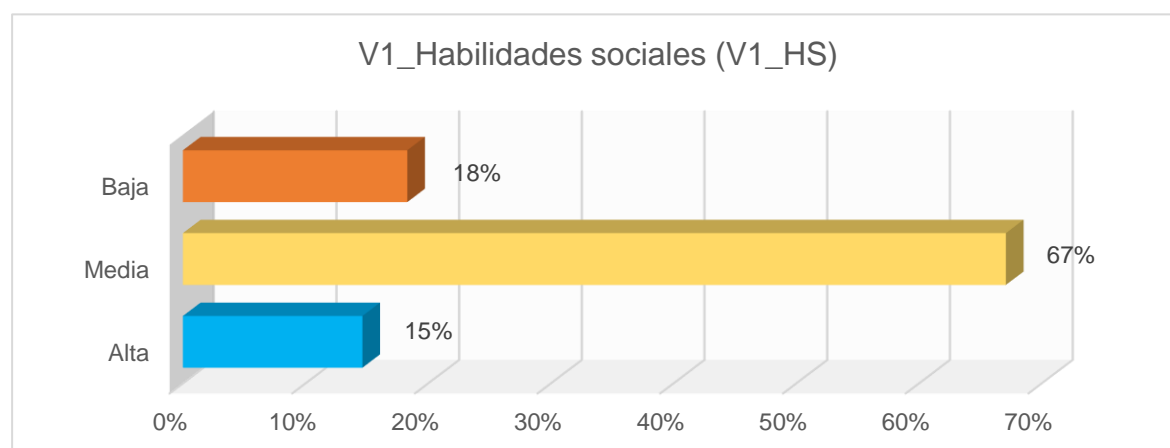
Niveles para la V1_Habilidades sociales (V1_HS).

| Nivel | Frecuencia (Fi) | Porcentaje (%) |
|-------|-----------------|----------------|
| Alta | 12 | 15 |
| Media | 55 | 67 |
| Baja | 15 | 18 |
| Total | 82 | 100 |

Nota. Niveles para la V1_HS del cuestionario HS.

Figura 1

Niveles para la Habilidades sociales (V1_HS).



Nota. Gráfico de los niveles de la V1_HS del cuestionario HS.

Descripción. Para la Habilidades sociales (V1_HS), predominó el nivel intermedio (67%), representado por dos tercios de los estudiantes (adolescentes), que sumado al nivel bajo (18%), en el cual deducen que los comportamientos auto percibidos en determinadas situaciones no son lo más adecuados; tales como respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia;

aunque, sólo el 15% si se consideraron tener buenos procederes sociales.

Tabla 4

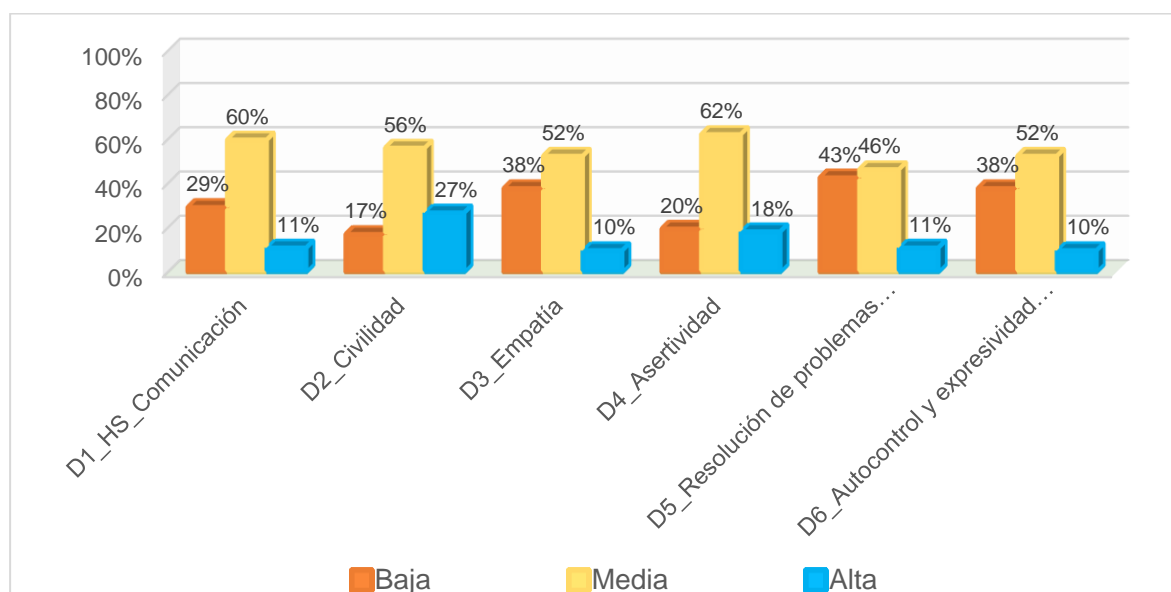
Niveles para las dimensiones de la Habilidades sociales (V1_HS).

| Nivel | D1 Habilidades sociales comunicación | | D2 Civildad | | D3 Empatía | | D4 Asertividad | | D5 Resolución problema interpersonal | | D6 Autocontrol y expresividad emocional | |
|-------|---|-----|----------------|-----|---------------|-----|-------------------|-----|---|-----|---|-----|
| | Fi | % | Fi | % | Fi | % | Fi | % | Fi | % | Fi | % |
| | Alta | 11 | 27 | 10 | 18 | 11 | 10 | 11 | 27 | 10 | 18 | 11 |
| Media | 60 | 56 | 52 | 62 | 46 | 52 | 60 | 56 | 52 | 62 | 46 | 52 |
| Baja | 29 | 17 | 38 | 20 | 43 | 38 | 29 | 17 | 38 | 20 | 43 | 38 |
| Total | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 |

Nota. Niveles para las dimensiones de la V1_HS del cuestionario HS.

Figura 2

Niveles para las dimensiones de la Habilidades sociales (V1_HS).



Nota. Gráfico de los niveles de las dimensiones de la V1_HS del cuestionario HS.

Descripción. Para la D1_Habilidades sociales de comunicación, el 60% de

los estudiantes (adolescentes) consideraron estar en el nivel intermedio, aunado al 29% (bajo) de ellos, evidenciaron signos de dificultades, en cierta medida, de realizar cuestionamientos en base a preguntas y/o pedir opiniones valorativas, así como mantener conversaciones; por otro lado, apenas el 11% (alto) consideraron no presentar inconvenientes comunicativos, además de dar y recibir cumplidos.

En la D2_Civilidad, el 56% estuvieron dentro del nivel intermedio, que al sumársele el nivel bajo (17%), donde se puede explicar que este grupo de estudiantes (adolescentes) les cuesta decir por favor, gracias, presentarse y saludar a la gente; aunque, el 27% consideraron todo lo contrario, afirmando tener una buena civilidad.

Para la D3_Empatía, los valores de los niveles medio (52%) y bajo (38%), que representan la mayoría, sugirieron tener inconvenientes en reflejar sentimientos y expresar apoyo a sus compañeros; mientras que, el 10% percibió lo contrario, evidenciando ser empáticos en su entorno.

En la D4_Asertividad, la mayoría de los estudiantes, al sumarse los niveles medios (62%) y bajos (20%), en cierta medida, les cuesta expresar su opinión, estar de acuerdo y en desacuerdo con los demás, hacer, aceptar y rechazar solicitudes; mientras que, el 18% (alto) percibieron ser capaces de disculparse y admitir que falló, establecer relaciones afectivas, así como expresar enojo y pedir un cambio de actitud.

Para la D5_Resolución de problemas interpersonales, el 46% (medio) aunado al 43% (bajo) de los estudiantes (adolescentes) convinieron presentar, en cierto grado, dificultades para coordinar grupos, así como la falta de oratoria en la mediación de problemas; mientras que, apenas el 11% estuvo en un nivel acorde en la toma en la mediación de conflictos y habilidades educativas en esa vía.

En lo referente a la D6_Autocontrol y expresividad emocional, alrededor del 90% conformados por el nivel medio (52%) y bajo (38%), percibieron en costarle en hacer amistades, así como expresar solidaridad mediante el autocontrol; mientras que, el 10% (alto) manifestaron tener control emocional en cuenta en sus diferentes contenidos y funciones.

V2_Logros de aprendizaje (V2_LA)

Tabla 5

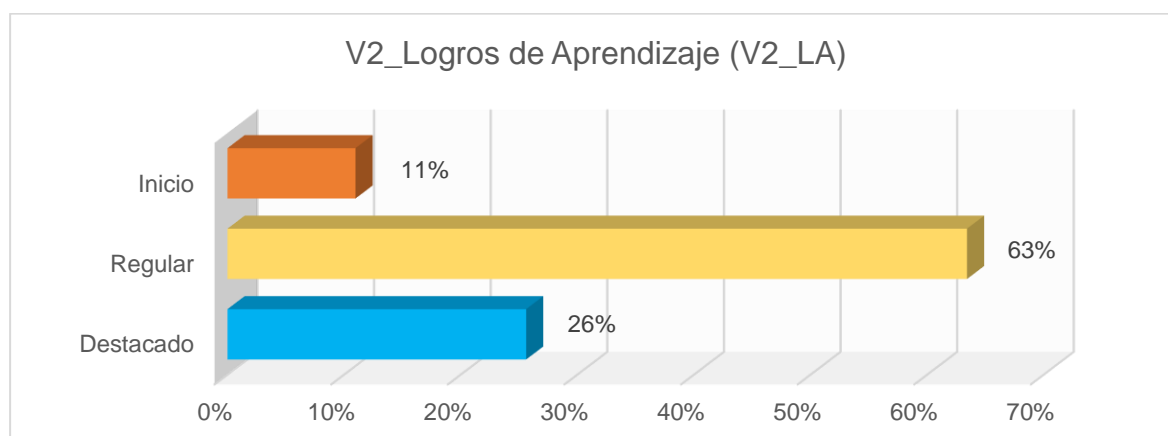
Niveles para la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| Nivel | Frecuencia (Fi) | Porcentaje (%) |
|-----------|-----------------|----------------|
| Destacado | 21 | 26 |
| Regular | 52 | 63 |
| Inicio | 9 | 11 |
| Total | 82 | 100 |

Nota. Niveles de la V2_LA del cuestionario LA.

Figura 3

Niveles para la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

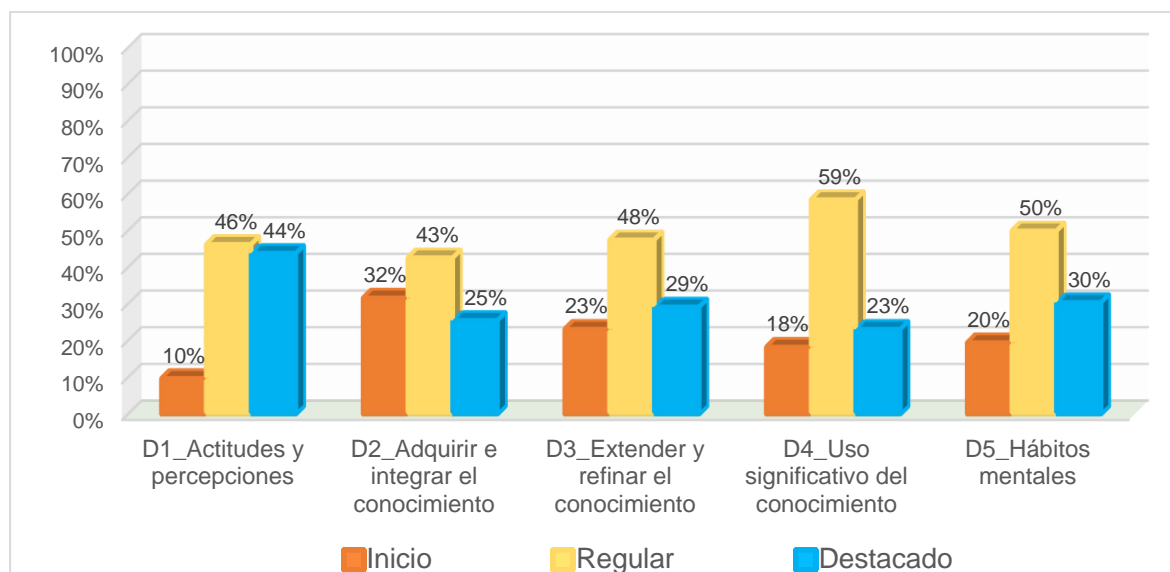


Nota. Gráficos de los niveles de la V2_LA del cuestionario LA.

Descripción. Para la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), el 63% (regular) junto con el 11% (inicio), se auto percibieron no tener consolidados los procesos y/o factores vinculados a la escuela y al propio individuo referidos al alcance adecuado en el aprendizaje, así como también los extraescolares, relacionadas con la posición social de los estudiantes. Es de resaltar, el 26% consideraron todo lo contrario, al estar en el nivel destacado.

Tabla 6*Niveles para las dimensiones de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).*

| | D1 Actitudes y percepciones | | D2 Adquirir e integrar el conocimiento | | D3 Extender y refinar el conocimiento | | D4 Uso significativo del conocimiento | | D5 Hábitos mentales | |
|-----------|-----------------------------------|-----|---|-----|--|-----|---|-----|---------------------------|-----|
| | Fi | % | Fi | % | Fi | % | Fi | % | Fi | % |
| Inicio | 36 | 44 | 21 | 25 | 24 | 29 | 19 | 23 | 25 | 30 |
| Regular | 38 | 46 | 35 | 43 | 39 | 48 | 48 | 59 | 41 | 50 |
| Destacado | 8 | 10 | 26 | 32 | 19 | 23 | 15 | 18 | 16 | 20 |
| Total | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 | 82 | 100 |

Nota. Niveles descriptivos de las dimensiones de la V2_LA del cuestionario LA.**Figura 4***Niveles para las dimensiones de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).**Nota.* Gráfico de los niveles de las dimensiones de la V2_LA del cuestionario LA.

Descripción. En la D1_Actitudes y percepciones, el 46% de los estudiantes (adolescentes) consideraron estar dentro del nivel regular, y al sumársele el nivel inicio (10%), justificaron en el no despliegue de su potencial para un mejor aprendizaje, el cual aumenta la posibilidad de no salir bien en sus estudios;

mientras que, 44% (destacado) argumentaron tener buena actitud, siendo un factor clave para aprender de una manera más adecuada.

Para la D2_Adquirir e integrar el conocimiento, el 43% manifestaron estar en el nivel regular que, aunado al 32% (inicio), dieron indicios para indicar que los estudiantes (adolescentes) aun no tienen consolidado la habilidad en la adquisición de la información; mientras que, el 25% (destacado) si consideraron en tener la actitud con el fin de que ser eficaz al interiorizarse y los conocimientos para que sea sencillo de aplicar.

En lo referido a la D3_Extender y refinar el conocimiento, donde casi la mitad (48%) de los estudiantes (adolescentes) estuvieron en el nivel regular, y al sumarse el nivel inicio (23%) da cabida a decir que presentan dificultades en el procesamiento, o la ampliación y el perfeccionamiento de los conocimientos; mientras que, el 29% (destacado) percibieron que están en condiciones para evaluarlos rigurosamente (conocimientos) mediante un proceso de razonamiento para comprenderlos y mejorarlos.

En la D4_Uso significativo del conocimiento, el nivel predominante fue el regular (59%) que, aunado al nivel inicio (18%) evidenciaron que el aprendizaje es ineficaz para decir que es significativo, ya que les cuesta aplicar sus conocimientos en contextos reales, así como su nivel de compromiso disminuye al no entenderlo muy bien; contrariamente, el 23% (destacados) argumentaron que, los conocimientos se hacen aplicables, en muchos casos al ser significativos.

Para la D5_Hábitos mentales, los estudiantes (adolescentes) que percibieron estar dentro del nivel regular fueron la mitad (50%) de ellos, y al sumárseles el nivel inicio (20%) representando la mayoría que presentan dificultades en controlar su comportamiento en cosas y acciones que se deben rutinariamente al conocer bien un respectivo conocimiento; mientras que, el 30% (destacado) argumentaron estar consciente de su aprendizaje y pensando de forma crítica, creativa e independiente, haciendo el buen despliegue de los conocimientos (adquiridos) en conversaciones.

3.1.2. Resultados tablas de contingencia

Tabla 7

Tabla cruzada entre V1_Habilidades sociales y V2_Logros_Aprendizaje.

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|---------------------------------------|-------------|-------------|----------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| V1_Habilidades sociales (V1_HS) | Baja | Fi | 7 | 8 | 0 | 15 |
| | | % del total | 8,5 | 9,8 | 0,0 | 18,3 |
| | Media | Fi | 2 | 44 | 9 | 55 |
| | | % del total | 2,4 | 53,7 | 11,0 | 67,1 |
| | Alta | Fi | 0 | 0 | 12 | 12 |
| | | % del total | 0,0 | 0,0 | 14,6 | 14,6 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) se observó que, alrededor de las tres partes cuartas partes de los estudiantes (74.4%) se corresponden, con los niveles bajos e intermedios en la V1_HS con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; mientras que, el restante (25.6%) en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 8

Tabla cruzada entre D1_Habilidades sociales de comunicación y V2_Logros_Aprendizaje.

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|---|-----------|-----------|----------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D1_Habilidades sociales de comunicación | Baja | Fi | 6 | 18 | 0 | 24 |
| | | del total | 7,3 | 22,0 | 0,0 | 29,3 |
| | Media | Fi | 3 | 29 | 17 | 49 |
| | | del total | 3,7 | 35,4 | 20,7 | 59,8 |
| | Alta | Fi | 0 | 5 | 4 | 9 |
| | | del total | 0,0 | 6,1 | 4,9 | 11,0 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que, más de dos tercios de los adolescentes (68.3%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D1_Habilidades sociales de comunicación, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (31.7%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 9*Tabla cruzada entre D2_Civilidad y V2_Logros_Aprendizaje*

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|--------------|-------------|-------------|----------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D2_Civilidad | Baja | Fi | 6 | 8 | 0 | 14 |
| | | % del total | 7,3 | 9,8 | 0,0 | 17,1 |
| | Media | Fi | 3 | 41 | 2 | 46 |
| | | % del total | 3,7 | 50,0 | 2,4 | 56,1 |
| | Alta | Fi | 0 | 3 | 19 | 22 |
| | | % del total | 0,0 | 3,7 | 23,2 | 26,8 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que más de dos tercios de los adolescentes (70.7%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D2_Civilidad, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (29.3%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 10*Tabla cruzada entre D3_Empatía y V2_Logros_Aprendizaje*

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|------------|-------------|-------------|-------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D3_Empatía | Baja | Fi | 6 | 13 | 0 | 19 |
| | | % del total | 7,3 | 15,9 | 0,0 | 23,2 |
| | Media | Fi | 3 | 32 | 6 | 41 |
| | | % del total | 3,7 | 39,0 | 7,3 | 50,0 |
| | Alta | Fi | 0 | 7 | 15 | 22 |
| | | % del total | 0,0 | 8,5 | 18,3 | 26,8 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que más de dos tercios de los adolescentes (65.9%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D3_Empatía, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (34.1%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 11*Tabla cruzada entre D4_Asertividad y V2_Logros_Aprendizaje*

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|----------------|-------------|-------------|-------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D4_Asertividad | Baja | Fi | 3 | 13 | 0 | 16 |
| | | % del total | 3,7 | 15,9 | 0,0 | 19,5 |
| | Media | Fi | 6 | 34 | 11 | 51 |
| | | % del total | 7,3 | 41,5 | 13,4 | 62,2 |
| | Alta | Fi | 0 | 5 | 10 | 15 |
| | | % del total | 0,0 | 6,1 | 12,2 | 18,3 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que más de dos tercios de los adolescentes (68.3%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D4_Asertividad, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (31.7%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 12*Tabla cruzada entre D5_Resolución problema interpersonal y**V2_Logros_Aprendizaje*

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|--|-------------|-------------|-------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D5_Resolución problema interpersonal | Baja | Fi | 9 | 26 | 0 | 35 |
| | | % del total | 11,0 | 31,7 | 0,0 | 42,7 |
| | Media | Fi | 0 | 24 | 14 | 38 |
| | | % del total | 0,0 | 29,3 | 17,1 | 46,3 |
| | Alta | Fi | 0 | 2 | 7 | 9 |
| | | % del total | 0,0 | 2,4 | 8,5 | 11,0 |
| Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 | |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que, casi tres cuartas partes de los adolescentes (72.0%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D5_Resolución problema interpersonal, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (28.0%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas.

Tabla 13*Tabla cruzada entre D6_Autocontrol y expresividad emocional y**V2_Logros_Aprendizaje*

| | | | V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA) | | | Total |
|---|-------|-------------|-------------------------------|---------|-----------|-------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| D6_Autocontrol y expresividad emocional interpersonal | Baja | Fi | 7 | 23 | 1 | 31 |
| | | % del total | 8,5 | 28,0 | 1,2 | 37,8 |
| | Media | Fi | 2 | 28 | 13 | 43 |
| | | % del total | 2,4 | 34,1 | 15,9 | 52,4 |
| | Alta | Fi | 0 | 1 | 7 | 8 |
| | | % del total | 0,0 | 1,2 | 8,5 | 9,8 |
| | Total | Fi | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0 | 63,4 | 25,6 | 100,0 |

Descripción. En el cruce de valores, se observó que, casi tres cuartas de los adolescentes (73.2%) se corresponden con los niveles bajos e intermedios de la D6_Autocontrol y expresividad emocional, con los niveles de inicio y regular de la V2_Logros de aprendizaje (V2_LA); mientras que, gran parte del restante (25.6%), se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas, a excepción del 1.2% del nivel destacado que se correspondió con bajas habilidades en el autocontrol.

3.1.3. Resultados inferenciales

Hipótesis general

Tabla 14

Grado de asociación entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|------------------------------------|-----------------|----------------------------------|
| V1_Habilidades sociales (V1_HS) | R (Coeficiente) | 0.829 |
| | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. R de Pearson (prueba paramétrica) fue usada debido que V1_HS y V2_LA tienen una normalidad normal (distribución) para ambas variables, demostrada por Kolmogórov-Smirnov, con p-valor de 0.090 (9.0%) y 0.061 (6.1%), respectivamente. Es de resaltar que, ambos errores fueron mayores al 0.05 (5%). Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), el R (coeficiente de Pearson) fue de 0.829, comprobando una alta asociación, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto (hipótesis) general, propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 1

Tabla 15

Grado de asociación entre D1_Habilidades sociales de comunicación y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|--|-----------------|----------------------------------|
| D1_Habilidades sociales de comunicación | R (Coeficiente) | 0.521 |
| | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. R de Pearson (prueba paramétrica) fue usada debido que D1_Habilidades sociales de comunicación y V2_LA presentaron una normalidad normal (distribución) para ambas, demostrada por Kolmogórov-Smirnov, con p-valor de 0.200 (20%) y 0.061 (6.1%), respectivamente. Es de resaltar que, ambos errores fueron mayores al 0.05 (5%). Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D1_Habilidades sociales y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), el R (coeficiente de Pearson) fue de 0.521, comprobando una moderada asociación, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 1 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 2

Tabla 16

Grado de asociación entre D2_Civilidad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|--------------|-------------------|----------------------------------|
| | Rho (Coeficiente) | 0.713 |
| D2_Civilidad | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. Rho de Spearman (p. no paramétrica) fue usada debido que D2_Civilidad mostró una normalidad no normal, teniendo un p-valor de 0.004 (0.4%) demostrada por Kolmogórov-Smirnov, a pesar que la V2_LA tuvo un p-valor de 0.061 (6.1%); pero, al encontrarse, al menos una variable con un error menor al 0.05 (5%), fue requerido el uso de la p. no paramétrica. Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D2_Civilidad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), Rho (coeficiente de Spearman) fue de 0.713, comprobando una alta asociación, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 2 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 3

Tabla 17

Grado de asociación entre D3_Empatía y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|------------|-------------------|----------------------------------|
| | Rho (Coeficiente) | 0.597 |
| D3_Empatía | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. Rho de Spearman (p. no paramétrica) fue usada debido que D3_Empatía mostró una normalidad no normal, teniendo un p-valor de 0.020 (2.0%) demostrada por Kolmogórov-Smirnov, a pesar que la V2_LA tuvo un p-valor de 0.061 (6.1%); pero, al encontrarse, al menos una variable con un error menor al 0.05 (5%), fue requerido el uso de la p. no paramétrica. Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D3_Empatía y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), Rho (coeficiente de Spearman) fue de 0.597, comprobando una moderada asociación, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 3 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 4

Tabla 18

Grado de asociación entre D4_Asertividad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|----------------|-------------------|----------------------------------|
| | Rho (Coeficiente) | 0.609 |
| D4_Asertividad | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. Rho de Spearman (p. no paramétrica) fue usada debido que D4_Asertividad mostró una normalidad no normal, teniendo un p-valor de 0.026 (2.6%) demostrada por Kolmogórov-Smirnov, a pesar que la V2_LA tuvo un p-valor de 0.061 (6.1%); pero, al encontrarse, al menos una variable con un error menor al 0.05 (5%), fue requerido el uso de la p. no paramétrica. Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D4_Asertividad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), Rho (coeficiente de Spearman) fue de 0.609, comprobando una asociación moderadamente alta, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 4 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 5

Tabla 19

Grado de asociación entre D5_Resolución problema interpersonal y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|---|-------------------|----------------------------------|
| D5_Resolución problema interpersonal | Rho (Coeficiente) | 0.663 |
| | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. Rho de Spearman (p. no paramétrica) fue usada debido que D5_Resolución problema interpersonal mostró una normalidad no normal, teniendo un p-valor de 0.014 (1.4%) demostrada por Kolmogórov-Smirnov, a pesar que la V2_LA tuvo un p-valor de 0.061 (6.1%); pero, al encontrarse, al menos una variable con un error menor al 0.05 (5%), fue requerido el uso de la p. no paramétrica. Véase en Anexo 9 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D5_Resolución problema interpersonal y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), Rho (coeficiente de Spearman) fue de 0.663, comprobando una asociación moderadamente alta, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 5 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

Hipótesis 6

Tabla 20

Grado de asociación entre D6_Autocontrol y expresividad emocional y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA).

| | | V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) |
|---|-------------------|----------------------------------|
| D6_Autocontrol y expresividad emocional | Rho (Coeficiente) | 0.657 |
| | Sig. (Error) | 0.000 |
| | Muestra | 82 |

Nota. Rho de Spearman (p. no paramétrica) fue usada debido que D6_Autocontrol y expresividad emocional mostró una normalidad no normal, teniendo un p-valor de 0.000 (0.0%) demostrada por Kolmogórov-Smirnov, a pesar que la V2_LA tuvo un p-valor de 0.061 (6.1%); pero, al encontrarse, al menos una variable con un error menor al 0.05 (5%), fue requerido el uso de la p. no paramétrica. Véase en Anexo 5 (Evidencias del SPSS).

Interpretación:

Para el cruce entre D6_Autocontrol y expresividad emocional y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), Rho (coeficiente de Spearman) fue de 0.657, comprobando una asociación moderadamente alta, además de ser positiva y significativa, donde el error fue de 0.000, conllevando a la aprobación del supuesto 6 (hipótesis), propuesto inicialmente por el investigador.

3.2. Discusión de resultados

Las discusiones realizadas en este estudio apuntan a la relevancia de las habilidades sociales estudiantes (adolescentes), y su asociación con los logros de aprendizaje y, por ende, una herramienta que posibilite la calidad en el desarrollo socioemocional del estudiante. Así que, las habilidades sociales (V1_HS), según la definición aceptada en la literatura, son actividades que una persona exhibe en determinados entornos para tratar de respetar a los demás, resolver problemas urgentes y minimizar su ocurrencia en el trabajo futuro, mientras que, los logros de aprendizaje (V2_LA) se refieren los posibles avances y/o dificultades que atraviesan, en este caso, los adolescentes. Seguidamente, se describen los principales hallazgos con los antecedentes.

De esta manera, en el **objetivo general** de esta investigación se planteó establecer la relación entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) , y en el cruce de ambas se encontró una alta asociación (tabla12) , además de ser positiva y significativa, cuyo nivel predominante para V1_HS fue el intermedio que, aunado al nivel bajo, evidenciaron dificultades en los comportamientos inadecuados percibidos en determinadas situaciones como respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia; que a su vez se corresponden en gran medida, con los niveles inicio y regular de la V2_LA, (tabla 5)donde no tienen consolidados los procesos y/o factores vinculados a la escuela y al propio individuo referidos al alcance adecuado en el aprendizaje. Asimismo, Carrillo (2019), también encontró hallazgos parecidos, donde destaca las habilidades personales, interpersonales y de planificación con el aprendizaje son necesarias en para la formación integral y comunicativa de los adolescentes. Por su lado, Usó (2017), así como Villamares (2017), en sus hallazgos, también evidenciaron la asociación moderadamente alta, e incluso significativa entre V1_HS y V2_LA, donde se puede considerar que, al promoverse la madurez personal en sus interacciones sociales, se elevaría el nivel en los logros del aprendizaje en sí de manera positiva; siendo resultados estas aseveraciones parecidas a las planteadas por Rivas (2022).

Las teorías del desarrollo han abordado el tema de la socialización y la importancia de las interacciones y relaciones sociales como factores en la salud

mental y el desarrollo: por esta razón, se está de acuerdo con lo expresado en la teoría del comportamiento (humano) por Skinner (1984), sobre todo a que cuando se adquiere rápidamente un comportamiento apropiado y aprendido para un entorno tiene menos necesidad de un repertorio innato, que al llevarlo al caso actual, se podría relacionar con lo encontrado, ya que, entre mayor sea el desarrollo en las HS mayor sería los logros en el aprendizaje. En este sentido, Del Prette y Del Prette (1999) en su teoría, de aprendizaje social, donde se afirma que la HS se aprenden mediante de experiencias interpersonales en que su práctica ayuda a un desempeño con más repertorio para interaccionar (socialmente); también se concordó en su modelo teórico cognitivo, ya que, con el procesamiento de los estímulos ambientales, los fenómenos del entorno social, en los cuales el individuo organiza cogniciones y conductas frente a metas sociales.

En el caso particular, entra la preocupación, con lo expresado por lo estudiantes, sobre todo en los niveles bajos e intermedios, que se corresponden en gran medida para ambas variables (V1_HS y V2_LA), ya que según el modelo de teoría de roles de Del Prette y Del Prette (1999), así como también en su modelo de percepción social, donde le costaría desarrollar una comprensión en sus relaciones sociales, así como desplegar sus elementos simbólicos, verbales asociados con ellos, con la poca capacidad de analiza la flexibilidad del individuo para asumir la discriminación de forma adecuada para comportarse frente a diferentes estándares sociales. Así que, tal como también lo expresó Munive (2018), las consecuencias en el desarrollo de los déficits en HS en etapas formativas de la vida de un individuo, reconociendo que pueden comprometer etapas posteriores del ciclo de vida. Por su lado, Flores (2019), en sus resultados, lleva esta preocupación, la cual se ve reforzada por la evidencia entre estos déficits y una variedad de problemas por la adolescencia.

En el **objetivo 1 específico** fue demostrar la relación entre 1_Habilidades sociales de comunicación (D1_HSC) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), y en el cruce de ambas se encontró una moderada asociación ver (tabla13) además de ser positiva y significativa, donde los niveles predominantes para D1_HSC fueron el intermedio y el bajo, en que más de dos tercios de los adolescentes se corresponden con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; mientras que, gran

parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas consideraron no presentar inconvenientes comunicativos, además de dar y recibir cumplidos (tabla 6). Por su lado, Llaro (2022), encontró hallazgos que afirmaron que las HS e asocian con carácter significativo con el aprendizaje en las competencias comunicativas. Además, se concordó con Vázquez (2018), en el cual encontró, que las HS en sus niveles bajos, que también muestran niveles bajos en las competencias comunicativas, evidenciaron signos de dificultades, en cierta medida, de realizar cuestionamientos en base a preguntas y/o pedir opiniones valorativas, así como mantener conversaciones, así Chávez (2022) planteó que, al estar en dificultades comunicativas, les conllevaría a la inadecuada consolidación en los factores vinculados en el aprendizaje.

En el **objetivo 2** específico fue determinar la relación entre D2_Civilidad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), y en el cruce de ambas se halló un grado de alta asociación entre estas variables mencionadas, además de ser positiva y significativa (tabla 14), donde el nivel predominante para la dimensión (civilidad) fue el intermedio y en conjunto con el nivel bajo, representaron más de dos tercios de los adolescentes que, se corresponden a su vez, con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; los cuales les cuesta decir saludar, presentarse y comentar algo; aunque, el otro tercio de ellos consideraron todo lo contrario, afirmando tener una buena civilidad (tabla 7). De este modo, Rivas (2022) encontró que los aspectos en el despliegue de HS, se manifiestan en las interacciones cotidianas, cuyas actividades referidas a la civilidad dan oportunidades para desarrollar y perfeccionar a la competencia social teniendo un impacto en la calidad de vida de las personas.

En aspecto teórico, se concordó con lo expresado por Del Prette y Del Prette, (2010), en el cual se puede argumentar que las HS son constructos situacionales y culturales que se pueden aprender y enseñar, lo que las acerca a los fundamentos del comportamiento social, teniendo en cuenta las múltiples formas de actuación que tienen lugar en las interacciones sociales, la competencia social puede considerarse como un constructo evaluativo de esa actuación. Por su lado, Paredes (2019) argumentó que, en consecuencia, aunque tener un buen repertorio escolar puede ser necesario, no es suficiente para ser socialmente competente. En cambio, en las conexiones interpersonales, una persona debe esforzarse por alcanzar sus

objetivos de forma asertiva mientras equilibra sus propios intereses y los de los demás

El **objetivo 3 específico** fue indicar la relación D3_Empatía y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), y en el cruce se encontró una asociación de carácter moderado (tabla 15), además de ser positiva y significativa, donde el nivel predominante para la dimensión (empatía) fue el intermedio y en conjunto con el nivel bajo, representaron casi dos tercios de los adolescentes que, se corresponden a su vez, con los niveles de inicio y regular (tabla 8) de la V2_LA. Por su lado, Núñez et al (2018), encontró que los estudiantes, en su mayoría, sugirieron tener inconvenientes en reflejar sentimientos y expresar apoyo a sus compañeros.

En base al modelo propuesto por Del Prette y Del Prette (1999), el fin más apropiado es que los estudiantes es cultivar conductas más empáticas expresando honestamente los pensamientos y sentimientos, aprendiendo a manejar las críticas y los elogios, pidiendo disculpas; es decir, escuchando con empatía para disminuir los conflictos y mejorar las relaciones interpersonales, tratando de proteger los derechos de los demás y no poner en peligro los propios. Así que, la comunicación no verbal es tan importante para comprender el entorno como el habla, además del contenido del discurso, cuya estrategia empática elegida debe ser consistente como una herramienta que puede ayudar a los estudiantes a entender sus deberes en la convivencia con los compañeros, mejorando las relaciones sociales, siendo esto un punto de atención al encontrarse niveles bajos e intermedios en HS como predominantes en el actual estudio.

En el **objetivo 4 específico**, se buscó identificar el grado de relación entre D4_Asertividad y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), y en el cruce de ambas existe una asociación de carácter moderadamente alta (tabla 16), además de ser positiva y significativa, donde el nivel predominante para la dimensión (asertividad) fue el intermedio y aunado con el nivel bajo, se corresponden con los niveles regular y bajo de la V2_LA, los cuales representan más de dos tercios de estudiantes (adolescentes) que auto percibieron tener problemas, ya que les cuesta formular su opinión, así como estar de acuerdo y en desacuerdo con los demás, hacer, aceptar y rechazar solicitudes; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos, siendo capaces de disculparse y admitir que, así como

establecer relaciones afectivas, y expresar enojo y pedir un cambio de actitud fallaron (tabla 9). En este sentido, Chávez (2022), en sus hallazgos, lo conllevaron a plantear que la asertividad se asocia con carácter significativo con los logros (aprendizaje); además, Munive (2018) encontró que, la asertividad es uno de los factores que más despliegan los estudiantes con mejor desenvolvimiento en sus entorno escolar.

En la parte teórica, se concordó con lo planteado por Del Prette y Del Prette, (1999), donde la asertividad puede describirse como la capacidad tiene un estudiante para expresar sus pensamientos y sentimientos respetando los derechos de los demás y haciéndolo sin poner en peligro los propios, es un concepto fundamental para distinguir la SS de la competencia social (Del Prette & Del Prette, 1999).

En el **objetivo 5 específico**, fue de establecer la relación entre D5_Resolución de problemas interpersonales (D5_RSI) y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), en el cruce se encontró una asociación de carácter moderadamente alta, además de ser positiva y significativa (tabla 17), cuyo nivel más predominante para la D5_RSI fue el intermedio que, al sumársele el nivel bajo, representando casi tres cuartas partes de los adolescentes que, a su vez, se corresponden con los niveles regular e inicio de la V2_LA (tabla 10) implicando en presentar dificultades para coordinar grupos; además, Vázquez (2018), evidenciaron una predominancia de los niveles bajos y medios en HS, en el cual mostraron falta de oratoria en la mediación de problemas, además, de considerar no tener un acorde nivel en la mediación de conflictos y habilidades educativas.

En este sentido, el uso de la HS en el aula podría implicar el trabajo con grupos de estudiantes, padres o profesores para reducir los conflictos o ayudar a su resolución (Castro y Morales, 2015). El uso de grupos de formación y/o desarrollo de la ES, que puede ayudar a los adolescentes a evitar comportamientos perjudiciales y a fomentar relaciones sólidas entre ellos, es una excelente demostración de ello. Así que, Del Prette y Del Prette (1999) dicen que, se ha observado que algunos alumnos se involucraron activamente en las actividades propuestas a través de la discusión y la aplicación de sus conocimientos en otros ámbitos, como el laboral y el doméstico. Además, Manzano (2005), argumentó que,

en el comportamiento, así como las actitudes y las respuestas vocales de los estudiantes, pueden analizarse su desenvolvimiento de las interacciones interpersonales en el entorno de aprendizaje. Este hallazgo es consistente con Flores (2019), quien afirma que los estudiantes con un fuerte repertorio de HS pueden participar en interacciones sociales más fáciles y tener una mejor conciencia situacional social, aumentando su capacidad para forjar conexiones interpersonales satisfactorias a través de las habilidades de comunicación.

En el **objetivo 6 específico**, se buscó mostrar la relación de D6_Autocontrol y expresividad emocional (D6_AEE) y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), y en el cruce se encontró una asociación de carácter moderadamente alta, además de ser positiva y significativa (tabla 18), cuyo nivel más predominante para la D6_AEE fue el intermedio que, al sumársele el nivel bajo, representando casi tres cuartas partes de los adolescentes que, a su vez, se corresponden con los niveles regular e inicio de la V2_LA (tabla 11) conllevando a explicar que, percibieron en tener dificultades en hacer amistades, así como expresar solidaridad mediante el autocontrol; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas, a excepción de una muy pequeña parte del nivel destacado que se correspondió con bajas habilidades en el autocontrol. Por su lado, Treviño et al. (2019), en sus hallazgos, encontró que los factores con pesos significativos en la HS, en su parte emocional, implica un aspecto relevante en el campo de la educación para que los estudiantes también estén capacitados para la interacción social.

En sus aportes, Ahumada y Orozco (2019), evidenciaron lo beneficioso que es el efecto del entrenamiento de HS a través de la mejora de la convivencia escolar, donde esta práctica ayuda también, según Reusch et al. (2020), cuando el comportamiento que presenta un individuo que trae consigo dificultades en sus relaciones interpersonales, es importante que se proponga alguna forma de intervención, a través de estrategias específicas, cuyas funciones ejecutivas en las HS propuestas por Puerta et al. (2021), en el crecimiento del desenvolvimiento (escolar), situación que ayudaría a descubrir la relación entre las HS con los demás aspectos en el entorno escolar; es decir, el plan de estudios proporcionaría la oportunidad y las herramientas que necesitan para entender su potencial y

responsabilidades en la gestión de la convivencia con sus compañeros.

Como se discutió anteriormente, la intervención en HS puede mejorar el buen desempeño social del estudiante, trayendo beneficios a su interacción escolar e incluso familiar, además de prevenir situaciones de riesgo para el desarrollo infantil, HS puede contribuir a los procesos de enseñanza y aprendizaje al promover en los estudiantes habilidades que les ayuden a expresar las dificultades vividas en este contexto y en esta etapa del desarrollo. Investigaciones en el área indican que los estudiantes con un buen desempeño social tienen perspectivas favorables para el futuro, ya que la HS coopera para el éxito en el desempeño escolar, en las relaciones personales e incluso en la generalización de tales comportamientos a otros espacios. En este sentido, Del Prette y Del Prette (2019) reiteran la importancia de que la HS se organice de acuerdo con las necesidades de los sujetos porque el desarrollo de la asertividad implica factores como el respeto a los demás y la igualdad de derechos y responsabilidades. Además, sostienen que se requiere una perspectiva más amplia cuando se examina la naturaleza de las conexiones interpersonales que tienen lugar en el aula, con el objetivo de afectar tanto al cambio social como al educativo. Al fomentar la capacidad de expresar los elementos de un entorno de interacción en las dimensiones personal, situacional y cultural, el grupo de desarrollo de habilidades sociales desafió a los participantes de esta manera.

Una de las limitantes del estudio, fue el no contar con los aspectos sociodemográficos y la interacción dentro de su grupo familiar de los estudiantes, en aras para conocer de cerca las habilidades sociales que se le transmitiendo a los mismos. Otro aspecto importante analizado en el estudio se refiere a la necesidad de programas de intervención o trabajos que evalúen los efectos de las habilidades sociales en los jóvenes, padres y/o docentes en cuanto a los logros adquiridos en sus aprendizajes.

Como reflexión, la escuela es un lugar de interacción social y de desarrollo académico, donde la calidad de las relaciones ayuda en el ambiente escolar, que viene determinado por las opiniones de los alumnos, los padres, los profesores y los administradores sobre cómo interactúa y funciona la comunidad. Por lo tanto, el trabajo con los HS permite el aprendizaje de acciones en sus logros.

IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

En el **objetivo general**, se encontró asociación directa y positiva entre en el cruce entre V1_Habilidades sociales (V1_HS) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA) una alta asociación (Sig.= 0.000), además de ser positiva y significativa (R=0.829), cuyo nivel predominante para V1_HS fue el intermedio que, aunado al nivel bajo, evidenciaron dificultades en los comportamientos inadecuados percibidos en determinadas situaciones como respetar a los demás, solucionar problemas inmediatos y minimizar su ocurrencia; que a su vez se corresponden en gran medida, con los niveles inicio y regular de la V2_LA, donde no tienen consolidados los procesos y/o factores vinculados a la escuela y al propio individuo referidos al alcance adecuado en el aprendizaje.

En el **objetivo 1**, en el cruce entre D1_Habilidades sociales de comunicación (D1_HSC) y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), se encontró una moderada asociación (R=0.521), además de ser positiva y significativa (Sig.=0.000), donde los niveles predominantes para D1_HSC fueron el intermedio y el bajo, en que más de dos tercios de los adolescentes se corresponden con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas, consideraron no presentar inconvenientes comunicativos, además de dar y recibir cumplidos.

En el **objetivo 2**, en el cruce entre D2_Civilidad y V2_Logros de aprendizaje (V2_LA), se encontró una alta asociación (Rho=0.713), además de ser positiva y significativa (Sig.=0.000), donde el nivel predominante para la dimensión (civilidad) fue el intermedio y en conjunto con el nivel bajo, representaron más de dos tercios de los adolescentes que, se corresponden a su vez, con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; los cuales les cuesta decir saludar, presentarse y comentar algo; aunque, el otro tercio de ellos consideraron todo lo contrario, afirmando tener una buena civilidad.

En el **objetivo 3**, en el cruce entre D3_Empatía y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), se encontró una asociación de carácter moderado (Rho=0.597), además

de ser positiva y significativa ($\text{Sig.}=0.000$), donde el nivel predominante para la dimensión (empatía) fue el intermedio y en conjunto con el nivel bajo, representaron casi dos tercios de los adolescentes que, se corresponden a su vez, con los niveles de inicio y regular de la V2_LA; los cuales sugirieron tener inconvenientes en reflejar sentimientos y expresar apoyo a sus compañeros; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos de ambas, evidenciando ser empáticos en su entorno.

En el **objetivo 4**, en el cruce entre D4_Asertividad y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), se encontró una asociación de carácter moderadamente alta ($\text{Rho}=0.609$), además de ser positiva y significativa ($\text{Sig.}=0.000$), donde el nivel predominante para la dimensión (asertividad) fue el intermedio y aunado con el nivel bajo, se corresponden con los niveles regular y bajo de la V2_LA, los cuales representan más de dos tercios de estudiantes (adolescentes) que auto percibieron tener problemas, ya que les cuesta formular su opinión; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles más afirmativos, siendo capaces de disculparse y admitir que fallaron.

En el **objetivo 5**, en el cruce entre D5_Resolución de problemas interpersonales (D5_RSI) y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), se encontró una asociación de carácter moderadamente alta ($\text{Rho}=0.663$), además de ser positiva y significativa ($\text{Sig.}=0.000$), cuyo nivel más predominante para la D5_RSI fue el intermedio que, al sumársele el nivel bajo, representando casi tres cuartas partes de los adolescentes que, a su vez, se corresponden con los niveles regular e inicio de la V2_LA, implicando en presentar dificultades para coordinar grupos; mientras que, gran parte del restante, se distribuyen en los niveles afirmativos, donde consideraron tener un nivel en la mediación de conflictos y habilidades educativas.

En el **objetivo 6**, en el cruce entre D6_Autocontrol y expresividad emocional (D6_AEE) y V2_Logros_Aprendizaje (V2_LA), se encontró una asociación de carácter moderadamente alta ($\text{Rho}=0.657$), además de ser positiva y significativa ($\text{Sig.}=0.000$), cuyo nivel más predominante para la D6_AEE fue el intermedio que, al sumársele el nivel bajo, representando casi tres cuartas partes de los adolescentes que, a su vez, se corresponden con los niveles regular e inicio de la V2_LA, conllevando a explicar que, percibieron en tener dificultades sociales.

4.2. Recomendaciones

A las autoridades directivas y coordinadores pedagógicos de la I.E.P. Guía Divina, Ventanilla, se les sugiere:

- ❖ En base a los hallazgos, como una gran parte de los estudiantes percibieron un comportamiento que le causa inconvenientes en sus interacciones sociales; por ende, es fundamental sugerir algún tipo de intervención a través de estrategias dirigidas para ayudarle a mejorar su capacidad de interconectarse con los demás para consolidar sus habilidades sociales, los cuales conllevarán, en cierta medida, a tener un adecuado logro en el aprendizaje.
- ❖ Se descubrió que las necesidades en la interacción social de los alumnos deben ser satisfechas, promoviéndose la activación de habilidades comunicativas de los participantes, permitiendo el crecimiento de las éstas y las relaciones adecuadas en el aula para cumplir con los objetivos pedagógicos de la institución.
- ❖ Al conocerse algunas falencias en la civilidad, se deben programar reuniones adicionales con los estudiantes, ya que es necesario alentar al grupo, por parte del docente guía (tutor), para el incentivo de la interacción social al saludar, presentarse y comentar algo después de discusiones y/o reuniones.
- ❖ Se identificó la necesidad de trabajar en el desarrollo empático de los estudiantes con los demás miembros de la comunidad escolar, no sólo en su grupo, sino con el colegio en general, intercambiándose con las demás aulas, experimentando sus percepciones encontradas. Se aconseja que los grupos de HS se realicen con más reuniones, en grupos más pequeños (5 a 8 participantes) y en varios salones llevando temas actuales para su discusión, con evaluaciones de las HS, antes y después de la intervención.
- ❖ Se debe promover y/o cultivar conductas más asertivas expresando honestamente los pensamientos y sentimientos, aprendiendo a manejar las críticas y los elogios, pidiendo disculpas y escuchando con empatía

para disminuir los conflictos y mejorar las relaciones interpersonales, tratando de proteger los derechos de los demás y no poner en peligro los propios.

- ❖ Debido a lo encontrado (hallazgos) para la solventación de inconvenientes interpersonales, se debe elaborar un plan de acción, siendo vital incluir las ideas de autoconciencia y el control de ajustes en situaciones que aportan respuestas mediadoras y soluciones prácticas, donde se animen a los estudiantes aprender más sobre el uso consensuado de la conducta.

Finalmente, se les sugiere a las autoridades directivas y coordinadores pedagógicos el diseño y la implementación de un programa en habilidades sociales (HS) para relevar y evaluar el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa Particular Guía Divina, Ventanilla, para identificar los desafíos con el repertorio de HS, cuyo entrenamiento se puede dividir en etapas, donde se ocuparían en definir los objetivos para la intervención en sí, además de ocuparse de desarrollar y establecer los procedimientos que se detallan a continuación: se aconseja realizar el entrenamiento en HS con los alumnos de I.E.P. Guía Divina, Ventanilla, donde se identifican las necesidades de los mismos para el desarrollo de las HS; luego, se debe crear actividades basadas en los problemas que los alumnos encuentran en el aula y en la comunidad; además, en poner en práctica las tácticas alusivas para desarrollar el HS; así como evaluar los resultados del programa desde la perspectiva holística.

Anexo 1: Resolución de aprobación de título

FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES RESOLUCIÓN N° 1022-2022/FADHU-USS

Pimentel, 19 de octubre del 2022

VISTO:

El oficio N° 0046-2022/FADHU-DTS-USS de fecha 19 de octubre del 2022, presentado por la Escuela Profesional de Trabajo Social, en el cual se establece la procedencia para la aprobación de los proyectos de tesis del CURSO-TALLER ELABORACIÓN

DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ACTUALIZACIÓN DE TESIS DE PREGRADO Y POSGRADO DE UNIVERSIDADES NO

LICENCIADAS, de la escuela profesional de Trabajo Social; Y;

CONSIDERANDO:

Que, la Constitución Política del Perú en su Artículo 18° establece que: *“La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica (...) Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes.”*

Que, acorde con lo establecido en el Artículo 8° de la Ley Universitaria, Ley N° 30220, *“La autonomía inherente a las Universidades se ejerce de conformidad con lo establecido en la Constitución, la presente ley demás normativa aplicable. Esta autonomía se manifiesta en los siguientes regímenes: normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico”*. La Universidad Señor de Sipán desarrolla sus actividades dentro de su autonomía prevista en la Constitución Política del Estado y la Ley Universitaria N° 30220.

Que, acorde con lo establecido en la Ley Universitaria N°30220; indica:

- Artículo N° 6°: Fines de la Universidad, Inciso 6.5) *“Realizar y promover la investigación científica, tecnológica y humanística la creación intelectual y artística”*.

Según lo establecido en el Artículo 45° de la Ley Universitaria, Ley N° 30220, *“Obtención de Grados y Títulos; Para la obtención de grados y títulos se realiza de acuerdo a las exigencias académicas que cada universidad establezca en sus respectivas normas internas.*

Que, el Reglamento de Investigación de la USS Versión 8, aprobado con Resolución de Directorio N°015-2022/PD-USS, señala:

- Artículo 72°: Aprobación del tema de investigación: El Comité de Investigación de la escuela profesional eleva los temas del proyecto de investigación y del trabajo de investigación que esté acorde a las líneas de investigación institucional a Facultad para la emisión de la resolución.
- Artículo 73°: Aprobación del proyecto de investigación: El (los) estudiante (s) expone ante el Comité de Investigación de la escuela profesional el proyecto de investigación para su aprobación y emisión de la resolución de facultad.

Que, Reglamento de Grados y Títulos Versión 08 aprobado con resolución de directorio N° 020-2022/PD-USS, señala:

- Artículo 21°: *“Los temas de trabajo de investigación, trabajo académico y tesis son aprobados por el Comité de Investigación y derivados a la facultad o Escuela de Posgrado, según corresponda, para la emisión de la resolución respectiva. El periodo de vigencia de los mismos será de dos años, a partir de su aprobación (...).*
- Artículo 24°: *“La tesis, es un estudio que debe denotar rigurosidad metodológica, originalidad, relevancia social, utilidad teórica y/o práctica en el ámbito de la escuela académico profesional (...).”*

- Artículo 25°: “El tema debe responder a alguna de las líneas de investigación institucionales de la USS S.A.C”.

RESOLUCIÓN N° 1022-2022/FADHU-USS

Que, visto el oficio N° 0046-2022/FADHU-DTS-USS de fecha 19 de octubre del 2022, en el cual se establece la procedencia para la aprobación de los proyectos de tesis del CURSO-TALLER ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ACTUALIZACIÓN DE TESIS DE PREGRADO Y POSGRADO DE UNIVERSIDADES NO LICENCIADAS, de la escuela profesional de Trabajo Social, quienes cumplen con los requisitos, por lo que se debe proceder a su inscripción respectiva, con fines de sustentación.

Estando a lo expuesto y en uso de las atribuciones conferidas y de conformidad con las normas y reglamentos vigentes.

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO: APROBAR los **PROYECTOS DE TESIS** del **CURSO-TALLER ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN ACTUALIZACIÓN DE TESIS DE PREGRADO Y POSGRADO DE UNIVERSIDADES NO LICENCIADAS** de la escuela profesional de Trabajo Social, que a continuación se detalla:

| N° | APELLIDOS Y NOMBRES | PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN |
|----|---|--|
| 1 | - QUISPE LUJAN MARIELA ENDALICIA - MUÑOZ PRETEL SANDRA LISSETH | “BIENESTAR SOCIAL Y CLIMA LABORAL EN LOS COLABORADORES DEL ÁREA ADMINISTRATIVA DE LA EMPRESA PANDERO S.A EAFC, LIMA 2022” |
| 2 | - ORTIZ MARQUEZ FABIOLA - MELGAREJO LUIS JASMIN ESTEFANI | “ROL DEL TRABAJADOR SOCIAL EN LA PROTECCIÓN DE NIÑOS Y ADOLESCENTES EN LA DEMUNA DE LA MUNICIPALIDAD DE MARCONA 2022” |
| 3 | - HERRERA OTOYA CARMEN ESTRELLA - CARHUAZ CHACÓN LISSELIA NOEMÍ | “CALIDAD DE VIDA Y ACTIVIDAD FÍSICA EN ADULTOS MAYORES DEL CENTRO POBLADO CERRO ALEGRE - IMPERIAL -CAÑETE, PERIODO 2022”. |
| 4 | - ACOSTA CARRASCO CARINA - CONCA FLORES ALEJANDRA KARINA | "APOYO SOCIAL Y DEPRESIÓN EN ADULTOS MAYORES DEL CENTRO POBLADO PACARÁN - IMPERIAL - CAÑETE PERIODO 2022" |
| 5 | - AMASIFUEN VASQUEZ JACKIE ELIZABETH - GUILLEN CUBA JUDITH | "APOYO FAMILIAR Y CALIDAD DE VIDA EN PACIENTES CON LEUCEMIA DEL SERVICIO DE HEMATOLOGÍA-HOSPITAL ALBERTO SABOGAL SOLOGUREN CALLAO 2022" |
| 6 | - BRAVO LUNA CELIA NORKA - CAYCHO AGUIRRE ROSARIO MILAGROS | "ESTILO DE CRIANZA Y AGRESIVIDAD EN ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PUBLICA DE BREÑA-2022" |
| 7 | GARCIA ANASTACIO VENERIS | "HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA-2022" |
| 8 | HIDALGO BABILONIA JESSENIA DESIRE | "INTERVENCIÓN DEL TRABAJO SOCIAL EN EL RENDIMIENTO LABORAL DE LOS COLABORADORES DE MONARK PERÚ S.A, CALLAO 2022" |
| 9 | LOPEZ ROSALES SHEYLLA DALILA | "CLIMA ORGANIZACIONAL Y SATISFACCIÓN LABORAL EN LOS TRABAJADORES DE LA EMPRESA PUERTO MADERO SAC-SAN ISIDRO, 2022" |
| 10 | RAMOS TANTARICO CLAUDIA PATRICIA | "HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN LABORAL EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA OMAPED DEL DISTRITO DE EL AGUSTINO, AÑO 2022" |
| 11 | - RIVERA JAIMES MAYRA LISETH - RIVERA ALCÁNTARA JULISSA BEATRIZ | "LA INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN MADRES ADOLESCENTES DEL AAHH HORACIO ZEVALLOS DEL DISTRITO DEL RÍMAC, PERIODO 2022" |

| | | |
|----|---|--|
| 12 | - ROMAÑA CAJO DIANA DEL PILAR - VENTOSILLA MELCHOR ALBERT ELER | "FACTORES DE RIESGO PSICOSOCIALES EN EL DESEMPEÑO LABORAL EN ÉL ÁREA ADMINISTRATIVA DE UNA EMPRESA PRIVA, LINCE, 2022." |
| 13 | RONCAL DIAZ DAYANIRA ESTEFANY | "BIENESTAR LABORAL Y DESEMPEÑO LABORAL DE LOS TRABAJADORES OPERARIOS DE LA EMPRESA TEXTFINA DEL DISTRITO DEL CALLAO, AÑO 2022" |
| 14 | SOLORZANO RICALDI KATHIA LUCERO | "RESILIENCIA Y APOYO SOCIAL EN ADOLESCENTES DE UN CENTRO DE ATENCIÓN RESIDENCIAL PRIVADO DEL DISTRITO DE CIENEGUILLA-LIMA, PERIODO 2022" |
| 15 | TORRES COSAR MARYLIA CLAUIDA | "CLIMA ORGANIZACIONAL Y SATISFACCIÓN LABORAL EN LOS TRABAJADORES DE LA EMPRESA PUERTO MADERO SAC-SAN ISIDRO, 2022" |
| 16 | YALI ARZAPALO NANCY LUCY | " ABANDONO FAMILIAR Y CALIDAD DE VIDA EN LOS USUARIOS DEL PROGRAMA DEL ADULTO MAYOR EN EL HOSPITAL II - PASCO 2022" |
| 17 | - DEL CARPIO BRAMON GABRIELA - MENDOZA SANCHEZ MARÍA LEONOR | "INFLUENCIA DEL CLIMA SOCIOFAMILIAR EN LA CALIDAD DE VIDA EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DEL DISTRITO DE LIMA CERCADO, 2022" |
| 18 | MAMANI COILA BETTY | "SITUACIÓN SOCIOFAMILIAR DE LOS ADULTOS MAYORES BENEFICIARIOS DEL CIAM DE LA MUNICIPALIDAD DE LURIGANCHO, 2022" |
| 19 | RUIZ BACA ARACELY BRISSET | "BIENESTAR SOCIAL Y CONDICIONES LABORALES DE LOS TRABAJADORES DE LA UNIDAD MINERA RETAMAS DEL DEPARTAMENTO DE TRUJILLO - PERIODO 2022" |
| 20 | - SUAREZ JEREMIAS EMILY ROSARIO - CORREA RUIZ LUCERO CELESTE | "CLIMA SOCIAL FAMILIAR Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL 2. CICLO DE LA UPC, DISTRITO DE SURCO - LIMA 2022" |
| 21 | - BERNA CASTILLO PAOLA - LEON BARZOLA MARGOTH | "LA VIOLENCIA FAMILIAR EN LA AUTOESTIMA DE LAS MUJERES, EN UN AAHH DEL DISTRITO DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO AÑO 2022" |
| 22 | OLIVAS FIGUEROA MIRYAM DEL ROSARIO | "RESPONSABILIDAD SOCIAL Y LA CALIDAD DE ATENCIÓN EN LA RED ASISTENCIAL - SEGURO SOCIAL DE SALUD HUÁNUCO 2022" |

ARTÍCULO SEGUNDO: DISPONER que las áreas competentes tomen conocimiento de la presente resolución con la finalidad de dar las facilidades para la ejecución de la presente Investigación.

REGÍSTRESE, COMUNÍQUESE Y ARCHÍVESE



Dra. Dioses Lescano Nelly
Decana de la Facultad de Derecho y Humanidades
Humanidades



Mg. Delgado Vega Paula Elena
Secretaria Académica Facultad de Derecho y

Anexo 2: Carta de aceptación de la institución



"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

De Lima, 04 de noviembre del 2022

Quien suscribe:

Sra.

Directora de la Institución Educativa Privada Guía Divina: **Martina Silvia García Bautista**

AUTORIZA: para recojo de información pertinente en función del proyecto de investigación, denominado: **Habilidades Sociales y Logros de Aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Guía Divina, ventanilla-2022**

Por el presente, el que suscribe, señora Martina Silvia García Bautista, Directora de la Institución Educativa Privada Guía Divina, AUTORIZO a la estudiante: Veneris García Anastacio, identificada con DNI N°44092186, estudiante de la Escuela Profesional de Trabajo Social, y autora del trabajo de investigación denominado: **Habilidades Sociales y Logros de Aprendizaje en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Guía Divina, ventanilla-2022** al uso de dicha información que conforma el expediente técnico así como hojas de memorias, cálculos entre otros como planos para efectos exclusivamente académicos de la elaboración de tesis de Veneris García Anastacio, enunciada líneas arriba de quien solicita se garantice la absoluta confidencialidad de la información solicitada.

Atentamente.




Martina Silvia García Bautista

DNI N° **2 5 8 2 4 3 4 3**

Directora de la I. E. P Guía Divina

Anexo 3: Matriz de consistencia

TITULO: “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA - 2022”

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variable | Dimensiones | Metodología |
|---|---|---|---|--|---|
| <p>General</p> <p>¿De qué manera las habilidades sociales se relacionan con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022?</p> | <p>General</p> <p>Establecer la relación entre las habilidades sociales y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>Específicos</p> <p>1. Demostrar la relación entre las habilidades sociales de comunicación y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>2. Determinar la relación entre civilidad y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria</p> | <p>General</p> <p>Las habilidades sociales se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>Específicos</p> <p>1. Las habilidades sociales de comunicación se relacionan de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>2. La civilidad se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria</p> | <p>Var1. Habilidades sociales</p> <p>Var2. Logros del aprendizaje</p> | <p>D1. Habilidades sociales de comunicación</p> <p>D2. Civilidad</p> <p>D3. Empatía</p> <p>D4. Asertividad</p> <p>D5. Resolución de problemas interpersonales</p> <p>D6. Autocontrol y expresividad emocional</p> <p>D1. Actitudes y percepciones</p> <p>D2. Adquirir e integrar el conocimiento</p> <p>D3. Extender y refinar el conocimiento</p> <p>D4. Uso significativo del conocimiento</p> <p>D5. Hábitos mentales</p> | <p>Tipo: Básica o fundamental</p> <p>Métodos: Hipotético-Deductivo.</p> <p>Diseño: No experimental</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Alcance o nivel: Descriptivo -correlacional</p> <p>Corte: Transversal</p> <p>Población: 103 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Privada Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>Muestra: 82 estudiantes</p> <p>Muestreo: probabilístico por criterios de inclusión y exclusión.</p> |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|---|
| | <p>de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>3. Indicar la relación entre la empatía y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>4. Identificar la relación entre la asertividad y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>5. Establecer la relación entre la resolución de problemas interpersonales y los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>6. Mostrar la relación entre el autocontrol y expresividad emocional con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> | <p>de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>3. La empatía se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>4. La asertividad se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>5. La resolución de problemas interpersonales se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> <p>6. El autocontrol y expresividad emocional se relaciona de manera directa con los logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla - 2022.</p> | | | <p>Técnica de recolección de datos</p> <p>Encuesta</p> <p>Instrumento:</p> <p>Cuestionario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario Habilidades Sociales - Cuestionario Logros de Aprendizaje <p>Método de análisis de investigación:</p> <p>Datos para ser recolectados para luego ser analizados mediante los softwares SPSS y en Microsoft Excel usándose estadísticas descriptivas e inferenciales para la comprobación de las hipótesis, logrando darles respuesta a los objetivos planteados.</p> |
|--|--|---|--|--|---|

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos



Alumnos (as) de la Institución Educativa Privada Guía Divina de Ventanilla: El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información para el desarrollo de la tesis titulada “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA - 2022”, por lo que se solicita su apoyo en responder estos cuestionarios sobre las variables de estudio. La información proporcionada es solo con fines de la presente investigación, es de carácter anónimo y no será divulgada, los datos son absolutamente confidenciales.

Nombre (opcional): _____

Edad: _____. Grado: _____. Sección: _____

Por favor, siga Ud. las siguientes indicaciones:

Recuerde que no existen respuestas correctas ni incorrectas.

Debe responder todas las preguntas.

Si tiene duda sobre alguna respuesta, responda tal cual es su percepción en este momento, marcando con un aspa sobre la opción que perciba adecuada.

| Nunca | Rara vez | A veces | Casi siempre | Siempre |
|-------|----------|---------|--------------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

A) CUESTIONARIO HABILIDADES SOCIALES

| DIMENSIONES DE HABILIDADES SOCIALES | | | | | | |
|---|---|-------|----------|---------|--------------|---------|
| D1_Habilidades sociales de comunicación | | Nunca | Rara vez | A veces | Casi siempre | Siempre |
| 1 | ¿Haces y respondes preguntas en clases a los compañeros y docentes? | | | | | |

| | | | | | | |
|-----------------------|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| 2 | ¿Sientes que logras complacer y responder oportunamente cuando te preguntan? | | | | | |
| 3 | ¿Realizas preguntas y esperas que te respondan cuando hablan en clases con compañeros y docentes? | | | | | |
| 4 | ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para iniciar, mantener y culminar conversaciones interesantes? | | | | | |
| D2_Civilidad | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | ¿Usas normas de cortesía durante las conversaciones con compañeros dentro y fuera del aula? | | | | | |
| 6 | ¿Logras manifestar agradecimiento cuando recibes ayuda incondicional en el colegio de tus compañeros y docentes? | | | | | |
| 7 | ¿Generalmente saludas y te presentas frente a los demás estudiantes en el colegio? | | | | | |
| 8 | ¿Es habitual finalizar formalmente una conversación con los compañeros y demás docentes? | | | | | |
| D3_Empatía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | ¿Tratas de interpretar los sentimientos de compañeros para entenderlos mejor cuando pasan por situaciones negativas? | | | | | |
| 10 | ¿Logras reflejar tus impresiones y/o sentimientos frente a tus compañeros cuando están pasando por momentos difíciles? | | | | | |
| 11 | ¿Expresas tu apoyo incondicional a tus compañeros frente a situaciones adversas que atraviesan? | | | | | |
| 12 | ¿Sientes interés por manifestar ayuda a tus compañeros cuando así lo requieren? | | | | | |
| D4_Asertividad | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | ¿Expresas tu firme opinión en conversaciones frente a tus compañeros en el colegio? | | | | | |
| 14 | Ante cualquier pedido, frente a determinadas situaciones, ¿lo aceptas o lo rechazas? dependiendo para tu bienestar mental | | | | | |
| 15 | ¿Te disculpas al admitir que has fallado o te has equivocado? | | | | | |
| 16 | ¿Dialogas frente a tus compañeros sobre las críticas y comprensión de un tema controversial? | | | | | |

| D5_ Resolución de problemas interpersonales | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|----------|----------|----------|----------|----------|
| 17 | ¿Coordinas a tus compañeros en discusiones sobre temas complicados para un mejor entendimiento? | | | | | |
| 18 | ¿Conversas frente a compañeros y demás docentes para resolver un inconveniente? | | | | | |
| 19 | ¿Tomas decisiones conciliadoras al momento de enfrentar un problema o una disputa en temas controversiales? | | | | | |
| 20 | ¿Ante cualquier circunstancia, logras mediar en conflictos entre compañeros en el colegio desplegando estrategias de solución? | | | | | |
| D6_ Autocontrol y expresividad emocional | | | | | | |
| 21 | ¿En situaciones de conflictos con los demás compañeros, puedes controlarte tú mismo sin ayuda de los demás? | | | | | |
| 22 | ¿Enseñas con tu ejemplo a los demás compañeros, la manera de cómo se deberían comportar frente a discusiones por cualquier conflicto generado? | | | | | |
| 23 | ¿Sientes que expresas tus sentimientos, bien sea buenos o malos, frente a una situación específica? | | | | | |
| 24 | ¿Se dan cuenta los demás compañeros y docentes cuando estas pasando por situaciones adversas? | | | | | |

B) CUESTIONARIO LOGROS DE APRENDIZAJE

Por favor, siga Ud. las siguientes indicaciones:

Recuerde que no existen respuestas correctas ni incorrectas.

Debe responder todas las preguntas.

Si tiene duda sobre alguna respuesta, responda tal cual es su percepción en este momento, marcando con un aspa sobre la opción que perciba adecuada.

| Nunca | Rara vez | A veces | Casi siempre | Siempre |
|-------|----------|---------|--------------|---------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| DIMENSIONES DE LOGROS DE APRENDIZAJE | | | | | | |
|--------------------------------------|---|-------|------|---------|--------------|---------|
| ACTITUDES Y PERCEPCIONES | | Nunca | Rara | A veces | Casi siempre | Siempre |
| 1 | ¿Sientes que tu docente te da un buen trato? | | | | | |
| 2 | ¿Te sientes aceptado por tus compañeros? | | | | | |
| 3 | ¿El ambiente de tu aula es agradable y ordenado? | | | | | |
| 4 | ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para estudiar? | | | | | |
| 5 | ¿Tu docente usa técnicas (debates, lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.) para ayudar en tu aprendizaje? | | | | | |
| ADQUIRIR E INTEGRAR EL CONOCIMIENTO | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | ¿Consideras el uso de técnicas como debates, lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc., para ayudar a tu aprendizaje? | | | | | |
| 7 | ¿Haces representaciones gráficas o escritas de tu aprendizaje cuando estudias? | | | | | |
| 8 | ¿Buscas reforzar tu aprendizaje utilizando otras fuentes diferentes a las brindadas por tu docente? | | | | | |
| 9 | ¿Tienes un horario habitual para estudiar? | | | | | |
| 10 | ¿Buscas intercambiar información con tus compañeros para mejorar tu aprendizaje? | | | | | |

| EXTENDER Y REFINAR EL CONOCIMIENTO | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|----------|----------|----------|----------|----------|
| 11 | ¿Comparas información de diferentes fuentes (físicas o digitales) de los temas que deseas aprender? | | | | | |
| 12 | ¿Buscas información clara y precisa si tu aprendizaje es confuso? | | | | | |
| 13 | ¿Creas hipótesis y te aseguras de afirmar o negar tus hipótesis planteadas, sobre un tema dado? | | | | | |
| 14 | ¿Consideras importante buscar fundamentos teóricos que apoyen o refuten un tema estudiado? | | | | | |
| 15 | ¿Utilizas los conocimientos de tus compañeros acerca de un tema para ayudar a tu aprendizaje? | | | | | |
| USO SIGNIFICATIVO DEL CONOCIMIENTO | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | ¿Analizas las participaciones o aportaciones de tus compañeros en clase? | | | | | |
| 17 | ¿Buscas la forma de aprovechar momentos de estudio, aunque tengas diferentes problemas? | | | | | |
| 18 | ¿Sientes que estás constantemente mejorando tu situación académica? | | | | | |
| 19 | ¿Dialogas y enseñas a tus compañeros lo mucho o poco que comprendiste sobre un tema? | | | | | |
| 20 | ¿Investigas de fuentes confiables un tema confuso o contradictorio para mejorar tu aprendizaje? | | | | | |
| HÁBITOS MENTALES | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | ¿Coincides con los conocimientos de los demás? | | | | | |
| 22 | ¿Consideras que vas superándote a ti mismo y consigues tus objetivos? | | | | | |
| 23 | ¿Creas tus estándares de evaluación y tratas de superarlos? | | | | | |
| 24 | ¿Eres una persona capaz de resolver problemas ante cualquier circunstancia? | | | | | |
| 25 | ¿Consideras que es importante realizar la retroalimentación? | | | | | |

Anexo 5: Cartilla de validación del instrumento

Validación Experto 1

| | | |
|---|------|----------------------------|
| 5 | PT-5 | Validación de Instrumentos |
|---|------|----------------------------|

INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

| | | |
|--|---|--|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | | Liseth Katherine Chuquitucto Cotrina |
| 2. | PROFESIÓN | Administradora |
| | ESPECIALIDAD | Administración |
| | GRADO ACADÉMICO | Maestra en Gestión Pública |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 8 años |
| | CARGO | Gerente General en Corporación Peruana de Innovación y Negocios S.A.C. |
| Título de la Investigación: HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA – 2022 | | |
| 3. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 3.2 | NOMBRES Y APELLIDOS | VENERIS GARCIA ANASTACIO |
| | ESCUELA PROFESIONAL O PROGRAMA DE POSTGRADO | ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL |
| 4. INSTRUMENTO EVALUADO | | 1. Entrevista () 2. Cuestionario (X) 3. Lista de Cotejo () 4. Diario de campo () |
| 5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | | <u>GENERAL</u> El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información para el desarrollo de la tesis titulada “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA GUIA DIVINA, VENTANILLA-2022”. |

| | | |
|--|---|--------------------------------------|
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | | |
| N | 6. DETALLE DE LOS 24 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 01 HABILIDADES SOCIALES | |
| 01 | <p>Ítem 1 ¿Haces y respondes preguntas en clases a los compañeros y docentes? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 02 | <p>Ítem 2 ¿Sientes que logras complacer y responder oportunamente cuando te preguntan? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 03 | <p>Ítem 3 ¿Realizas preguntas y esperas que te respondan cuando hablan en clases con compañeros y docentes?</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 04 | <p>Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para iniciar, mantener y culminar conversaciones interesantes? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 05 | <p>Ítem 5 ¿Usas normas de cortesía durante las conversaciones con compañeros dentro y fuera del aula? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 06 | <p>Ítem 6 ¿Logras manifestar agradecimiento cuando recibes ayuda incondicional en el colegio de tus compañeros y docentes? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 07 | <p>Ítem 7 ¿Generalmente saludas y te presentas frente a los demás estudiantes en el colegio? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 08 | <p>Ítem 8 ¿Es habitual finalizar formalmente una conversación con los compañeros y demás docentes? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 09 | <p>Ítem 9</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |

| | | |
|----|--|--|
| | ¿Tratas de interpretar los sentimientos de compañeros para entenderlos mejor cuando pasan por situaciones negativas? Escala de medición tipo Likert | |
| 10 | Ítem 10 ¿Logras reflejar tus impresiones y/o sentimientos frente a tus compañeros cuando están pasando por momentos difíciles? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 11 | Ítem 11 ¿Expresas tu apoyo incondicional a tus compañeros frente a situaciones adversas que atraviesan? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 12 | Ítem 12 ¿Sientes interés por manifestar ayuda a tus compañeros cuando así lo requieren? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 13 | Ítem 13 ¿Expresas tu firme opinión en conversaciones frente a tus compañeros en el colegio? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 14 | Ítem 14 Ante cualquier pedido, frente a determinadas situaciones, ¿lo aceptas o lo rechazas? dependiendo para tu bienestar mental Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 15 | Ítem 15 ¿Te disculpas al admitir que has fallado o te has equivocado? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 16 | Ítem 16 ¿Dialogas frente a tus compañeros frente a las críticas en la comprensión de un tema controversial? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: Dialogas frente a tus compañeros sobre las críticas y comprensión de un tema controversial |
| 17 | Ítem 17 ¿Logras coordinar a tus compañeros frente a situaciones y temas complicados para un mejor entendimiento? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 18 | Ítem 18 ¿Conversas frente a compañeros y demás docentes para resolver un inconveniente? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|--|---|
| 19 | <p>Ítem 19</p> <p>¿Tomas decisiones conciliadoras al momento de enfrentar un problema o una disputa en temas controversiales?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 20 | <p>Ítem 20</p> <p>¿Ante cualquier circunstancia, logras mediar en conflictos entre compañeros en el colegio desplegando estrategias de solución?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 21 | <p>Ítem 21</p> <p>¿En situaciones de conflictos con los demás compañeros, puedes controlarte tú mismo sin ayuda de los demás?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 22 | <p>Ítem 22</p> <p>¿Enseñas con tu ejemplo a los demás compañeros, la manera de cómo se deberían comportar frente a discusiones por cualquier conflicto generado?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 23 | <p>Ítem 23</p> <p>¿Sientes que expresas tus sentimientos, bien sea buenos o malos, frente a una situación específica?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |

| | | |
|---|---|---|
| 24 | <p>Ítem 24</p> <p>Se dan cuenta los demás compañeros y docentes cuando estas pasando por situaciones adversas</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| PROMEDIO OBTENIDO | | A(X) D() |
| <p>7. COMENTARIOS GENERALES</p> <p>La redacción de los presentes ítems, cumplen con analizar las dimensiones que corresponden a la variable de estudio Habilidades sociales.</p> <p>Sólo verificar la sugerencia planteada en el ítem N° 1</p> | | |
| <p>8. OBSERVACIONES</p> <p>Se realizó una sugerencia de forma.</p> | | |



Lic. Adm. Lisseth K. Chuquitucto Cotrina
Maestra en Gestión Pública
CLAD N° 20392

Juez Experto

LISSETH KATHERINE CHUQUITUCTO COTRINA

Colegiatura N.º 20392 / DNI 70288240

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| N | 6. DETALLE DE LOS 25 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 02: LOGROS DE APRENDIZAJE | |
|----|--|---|
| 25 | Ítem 1 ¿Sientes que tu docente te da un buen trato? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 26 | Ítem 2 ¿Te sientes aceptado por tus compañeros? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 27 | Ítem 3 ¿El ambiente de tu aula es agradable y ordenado? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 28 | Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para estudiar? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 29 | Ítem 5 Tu docente usa estrategias (debates, lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.) ¿para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 30 | Ítem 6 Usas estrategias como: lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.; ¿para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 31 | Ítem 7 ¿Haces representaciones gráficas o escritas de tu aprendizaje cuando estudias? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 32 | Ítem 8 ¿Buscas reforzar tu aprendizaje utilizando otras fuentes diferentes a las brindadas por tu docente? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 33 | Ítem 9 ¿Tienes un horario habitual para estudiar? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|---|---|
| 34 | <p>Ítem 10 ¿Buscas intercambiar información con tus compañeros para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 35 | <p>Ítem 11 ¿Comparas información de diferentes fuentes (físicas o digitales) de los temas que deseas aprender? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 36 | <p>Ítem 12 ¿Buscas información clara y precisa si tu aprendizaje es confuso? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 37 | <p>Ítem 13 ¿Creas hipótesis y te aseguras de afirmar o negar tus hipótesis planteadas, sobre un tema dado? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 38 | <p>Ítem 14 ¿Consideras importante buscar fundamentos teóricos que apoyen o refuten un tema estudiado? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 39 | <p>Ítem 15 ¿Utilizas los conocimientos de tus compañeros acerca de un tema para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 40 | <p>Ítem 16 ¿Analizas las participaciones o aportaciones de tus compañeros en clase? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 41 | <p>Ítem 17 ¿Buscas la forma de aprovechar momentos de estudio, aunque tengas diferentes problemas? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 42 | <p>Ítem 18 ¿Sientes que estás constantemente mejorando tu situación académica? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 43 | <p>Ítem 19 ¿Dialogas y enseñas a tus compañeros lo mucho o poco que comprendiste sobre un tema? Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 44 | <p>Ítem 20</p> | <p>A(X) D ()</p> |

| | | |
|--------------------------|--|-------------------------------------|
| | ¿Investigas de fuentes confiables un tema confuso o contradictorio para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | SUGERENCIAS: |
| 45 | Ítem 21 ¿Coincides con los conocimientos de los demás? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 46 | Ítem 22 ¿Consideras que vas superándote a ti mismo y consigues tus objetivos? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 47 | Ítem 23 ¿Creas tus estándares de evaluación y tratas de superarlos? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 48 | Ítem 24 ¿Eres una persona capaz de resolver problemas ante cualquier circunstancia? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 47 | Ítem 25 ¿Consideras que es importante realizar la retroalimentación? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| PROMEDIO OBTENIDO | | A(X) D () |

6 COMENTARIOS GENERALES

La redacción de los ítems, cumplen con analizar las dimensiones que corresponden a la variable de estudio *Logros de aprendizaje*

7 OBSERVACIONES


 Lic. Adm. Lisseth K. Chuquitucto Cotrina
 Maestra en Gestión Pública
 CLAD N° 20392

Juez Experto
LISSETH KATHERINE CHUQUITUCTO COTRINA

Colegiatura N.°20392 / DNI 70288240

Validación Experto 2

| | | |
|---|------|----------------------------|
| 5 | PT-5 | Validación de Instrumentos |
|---|------|----------------------------|

INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

| | | |
|--|---|---|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | | ERICK JOSÉ ENRIQUEZ CUYÁN |
| 2. | PROFESIÓN | Sociología |
| | ESPECIALIDAD | Gestión Pública |
| | GRADO ACADÉMICO | Maestro en gestión pública |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 7 años |
| | CARGO | Especialista social en MVCS |
| Título de la Investigación: HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA – 2022 | | |
| 3. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 | NOMBRES Y APELLIDOS | VENERIS GARCIA ANASTACIO |
| 3.2 | | |
| | ESCUELA PROFESIONAL O PROGRAMA DE POSTGRADO | ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL |
| 4. INSTRUMENTO EVALUADO | | 1. Entrevista () 2. Cuestionario (X) 3. Lista de Cotejo () 4. Diario de campo () |
| 5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | | <u>GENERAL</u> El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información para el desarrollo de la tesis titulada “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA GUIA DIVINA, VENTANILLA-2022”. |

| | | |
|--|--|--|
| <p>A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS</p> | | |
| N | 6. DETALLE DE LOS 24 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 01 HABILIDADES SOCIALES | |
| 01 | <p>Ítem 1 ¿Haces y respondes preguntas en clases a los compañeros y docentes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 02 | <p>Ítem 2 ¿Sientes que logras complacer y responder oportunamente cuando te preguntan?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 03 | <p>Ítem 3 ¿Realizas preguntas y esperas que te respondan cuando hablan en clases con compañeros y docentes?</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 04 | <p>Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para iniciar, mantener y culminar conversaciones interesantes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 05 | <p>Ítem 5 ¿Usas normas de cortesía durante las conversaciones con compañeros dentro y fuera del aula?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 06 | <p>Ítem 6 ¿Logras manifestar agradecimiento cuando recibes ayuda incondicional en el colegio de tus compañeros y docentes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 07 | <p>Ítem 7 ¿Generalmente saludas y te presentas frente a los demás estudiantes en el colegio?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |
| 08 | <p>Ítem 8 ¿Es habitual finalizar formalmente una conversación con los compañeros y demás docentes?</p> | <p>A(X) D() SUGERENCIAS:</p> |

| | | |
|----|--|---|
| | Escala de medición tipo Likert | |
| 09 | <p>Ítem 9 ¿Tratas de interpretar los sentimientos de compañeros para entenderlos mejor cuando pasan por situaciones negativas?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 10 | <p>Ítem 10 ¿Logras reflejar tus impresiones y/o sentimientos frente a tus compañeros cuando están pasando por momentos difíciles?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 11 | <p>Ítem 11 ¿Expresas tu apoyo incondicional a tus compañeros frente a situaciones adversas que atraviesan?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 12 | <p>Ítem 12 ¿Sientes interés por manifestar ayuda a tus compañeros cuando así lo requieren?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 13 | <p>Ítem 13 ¿Expresas tu firme opinión en conversaciones frente a tus compañeros en el colegio?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 14 | <p>Ítem 14 Ante cualquier pedido, frente a determinadas situaciones, ¿lo aceptas o lo rechazas? dependiendo para tu bienestar mental</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 15 | <p>Ítem 15 ¿Te disculpas al admitir que has fallado o te has equivocado?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 16 | <p>Ítem 16 ¿Dialogas frente a tus compañeros frente a las críticas en la comprensión de un tema controversial?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |

| | | |
|----|---|--|
| 17 | <p>Ítem 17 ¿Logras coordinar a tus compañeros frente a situaciones y temas complicados para un mejor entendimiento?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS: Mejorar redacción, misma que guarde consistencia y coherencia</p> |
| 18 | <p>Ítem 18 ¿Conversas frente a compañeros y demás docentes para resolver un inconveniente?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 19 | <p>Ítem 19 ¿Tomas decisiones conciliadoras al momento de enfrentar un problema o una disputa en temas controversiales?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 20 | <p>Ítem 20 ¿Ante cualquier circunstancia, logras mediar en conflictos entre compañeros en el colegio desplegando estrategias de solución?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 21 | <p>Ítem 21 ¿En situaciones de conflictos con los demás compañeros, puedes controlarte tú mismo sin ayuda de los demás?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 22 | <p>Ítem 22 ¿Enseñas con tu ejemplo a los demás compañeros, la manera de cómo se deberían comportar frente a discusiones por cualquier conflicto generado?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |
| 23 | <p>Ítem 23 ¿Sientes que expresas tus sentimientos, bien sea buenos o malos, frente a una situación específica?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D ()</p> <p>SUGERENCIAS:</p> |

6 COMENTARIOS GENERALES

Se sugiere mejorar redacción, coherencia y consistencia en el instrumento de recojo de información. En general se aprueba y valida el cuestionario.

7 OBSERVACIONES



.....
Soc. Erick Enriquez Cuyán
Mg. Gestión Pública
CSP N° 3948

Juez Experto
DNI: 47151083

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| N | 6. DETALLE DE LOS 25 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 02: LOGROS DE APRENDIZAJE | |
|----|--|--|
| 25 | Ítem 1 ¿Sientes que tu docente te da un buen trato? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 26 | Ítem 2 ¿Te sientes aceptado por tus compañeros? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 27 | Ítem 3 ¿El ambiente de tu aula es agradable y ordenado? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 28 | Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para estudiar? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 29 | Ítem 5 Tu docente usa estrategias (debates, lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.) ¿para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 30 | Ítem 6 Usas estrategias como: lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.; ¿para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 31 | Ítem 7 ¿Haces representaciones gráficas o escritas de tu aprendizaje cuando estudias? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 32 | Ítem 8 ¿Buscas reforzar tu aprendizaje utilizando otras fuentes diferentes a las brindadas por tu docente? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 33 | Ítem 9 ¿Tienes un horario habitual para estudiar? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|---|-------------------------------------|
| 34 | <p>Ítem 10 ¿Buscas intercambiar información con tus compañeros para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 35 | <p>Ítem 11 ¿Comparas información de diferentes fuentes (físicas o digitales) de los temas que deseas aprender? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 36 | <p>Ítem 12 ¿Buscas información clara y precisa si tu aprendizaje es confuso? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 37 | <p>Ítem 13 ¿Creas hipótesis y te aseguras de afirmar o negar tus hipótesis planteadas, sobre un tema dado? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 38 | <p>Ítem 14 ¿Consideras importante buscar fundamentos teóricos que apoyen o refuten un tema estudiado? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 39 | <p>Ítem 15 ¿Utilizas los conocimientos de tus compañeros acerca de un tema para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 40 | <p>Ítem 16 ¿Analizas las participaciones o aportaciones de tus compañeros en clase? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 41 | <p>Ítem 17 ¿Buscas la forma de aprovechar momentos de estudio, aunque tengas diferentes problemas? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 42 | <p>Ítem 18 ¿Sientes que estás constantemente mejorando tu situación académica? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 43 | <p>Ítem 19 ¿Dialogas y enseñas a tus compañeros lo mucho o poco que comprendiste sobre un tema? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 44 | <p>Ítem 20</p> | A(X) D () |

| | | |
|--|--|-------------------------------------|
| | ¿Investigas de fuentes confiables un tema confuso o contradictorio para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | SUGERENCIAS: |
| 45 | Ítem 21 ¿Coincides con los conocimientos de los demás? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 46 | Ítem 22 ¿Consideras que vas superándote a ti mismo y consigues tus objetivos? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 47 | Ítem 23 ¿Creas tus estándares de evaluación y tratas de superarlos? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 48 | Ítem 24 ¿Eres una persona capaz de resolver problemas ante cualquier circunstancia? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 47 | Ítem 25 ¿Consideras que es importante realizar la retroalimentación? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| PROMEDIO OBTENIDO | | A(X) D () |
| 6 COMENTARIOS GENERALES Se aprueba y valida el cuestionario. | | |
| 7 OBSERVACIONES | | |



Soc. Erick Enriquez Cuyán
Mg. Gestión Pública
CSP N° 3948

Juez Experto
DNI: 47151083

Validación Experto 3

| | | |
|---|------|----------------------------|
| 5 | PT-5 | Validación de Instrumentos |
|---|------|----------------------------|

INSTRUMENTO DE VALIDACION NO EXPERIMENTAL POR JUICIO DE EXPERTOS

| | | |
|---|---|--|
| 1. NOMBRE DEL JUEZ | | Elva Luz Salinas Rojas |
| 2. | PROFESIÓN | Trabajadora Social - Docente |
| | ESPECIALIDAD | Gerencia Social y Recursos Humanos |
| | GRADO ACADÉMICO | Magister |
| | EXPERIENCIA PROFESIONAL (AÑOS) | 52 años |
| | CARGO | Docente Universitario – jefe de Recursos Humanos |
| Título de la Investigación: HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA – 2022 | | |
| 3. DATOS DEL TESISISTA | | |
| 3.1 3.2 | NOMBRES Y APELLIDOS | VENERIS GARCIA ANASTACIO |
| | ESCUELA PROFESIONAL O PROGRAMA DE POSTGRADO | ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL |
| 4. INSTRUMENTO EVALUADO | | 1. Entrevista () 2. Cuestionario (X) 3. Lista de Cotejo () 4. Diario de campo () |
| 5. OBJETIVOS DEL INSTRUMENTO | | <u>GENERAL</u> El presente cuestionario tiene por finalidad recoger información para el desarrollo de la tesis titulada “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIVADA GUIA DIVINA, VENTANILLA-2022”. |

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| N | 6. DETALLE DE LOS 24 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 01 HABILIDADES SOCIALES | |
|----|--|--------------------------------------|
| 01 | <p>Ítem 1 ¿Haces y respondes preguntas en clases a los compañeros y docentes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 02 | <p>Ítem 2 ¿Sientes que logras complacer y responder oportunamente cuando te preguntan?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 03 | <p>Ítem 3 ¿Realizas preguntas y esperas que te respondan cuando hablan en clases con compañeros y docentes?</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 04 | <p>Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para iniciar, mantener y culminar conversaciones interesantes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 05 | <p>Ítem 5 ¿Usas normas de cortesía durante las conversaciones con compañeros dentro y fuera del aula?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 06 | <p>Ítem 6 ¿Logras manifestar agradecimiento cuando recibes ayuda incondicional en el colegio de tus compañeros y docentes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 07 | <p>Ítem 7 ¿Generalmente saludas y te presentas frente a los demás estudiantes en el colegio?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 08 | <p>Ítem 8 ¿Es habitual finalizar formalmente una conversación con los compañeros y demás docentes?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |


| | | |
|----|--|--------------------------------------|
| 09 | <p>Ítem 9 ¿Tratas de interpretar los sentimientos de compañeros para entenderlos mejor cuando pasan por situaciones negativas?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 10 | <p>Ítem 10 ¿Logras reflejar tus impresiones y/o sentimientos frente a tus compañeros cuando están pasando por momentos difíciles?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 11 | <p>Ítem 11 ¿Expresas tu apoyo incondicional a tus compañeros frente a situaciones adversas que atraviesan?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 12 | <p>Ítem 12 ¿Sientes interés por manifestar ayuda a tus compañeros cuando así lo requieren?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 13 | <p>Ítem 13 ¿Expresas tu firme opinión en conversaciones frente a tus compañeros en el colegio?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 14 | <p>Ítem 14 Ante cualquier pedido, frente a determinadas situaciones, ¿lo aceptas o lo rechazas? dependiendo para tu bienestar mental</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 15 | <p>Ítem 15 ¿Te disculpas al admitir que has fallado o te has equivocado?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 16 | <p>Ítem 16 ¿Dialogas frente a tus compañeros frente a las críticas en la comprensión de un tema controversial?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |

| | | |
|----|---|--------------------------------------|
| 17 | <p>Ítem 17 ¿Logras coordinar a tus compañeros frente a situaciones y temas complicados para un mejor entendimiento?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 18 | <p>Ítem 18 ¿Conversas frente a compañeros y demás docentes para resolver un inconveniente?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 19 | <p>Ítem 19 ¿Tomas decisiones conciliadoras al momento de enfrentar un problema o una disputa en temas controversiales?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 20 | <p>Ítem 20 ¿Ante cualquier circunstancia, logras mediar en conflictos entre compañeros en el colegio desplegando estrategias de solución?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 21 | <p>Ítem 21 ¿En situaciones de conflictos con los demás compañeros, puedes controlarte tú mismo sin ayuda de los demás?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 22 | <p>Ítem 22 ¿Enseñas con tu ejemplo a los demás compañeros, la manera de cómo se deberían comportar frente a discusiones por cualquier conflicto generado?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |
| 23 | <p>Ítem 23 ¿Sientes que expresas tus sentimientos, bien sea buenos o malos, frente a una situación específica?</p> <p>Escala de medición tipo Likert</p> | <p>A(X) D () SUGERENCIAS:</p> |

6 COMENTARIOS GENERALES

Cuestionario puede ser aplicado, se aprueba y valida

7 OBSERVACIONES



Mg. Elva LUZ Salinas Rojas
TRABAJADOR SOCIAL - DOCENTE
CASP N° 0632

Juez Experto
ELVA LUZ SALINAS ROJAS
Colegiatura N.º 0632 N.º DNI 07237814

A continuación, se le presentan los indicadores en forma de preguntas o propuestas para que Ud. los evalúe marcando con un aspa (x) en "A" si está de ACUERDO o en "D" si está en DESACUERDO, SI ESTÁ EN DESACUERDO POR FAVOR ESPECIFIQUE SUS SUGERENCIAS

| | | |
|-----------|---|--|
| N | 6. DETALLE DE LOS 25 ITEMS DEL INSTRUMENTO DE LA VARIABLE 02: LOGROS DE APRENDIZAJE | |
| 25 | Ítem 1 ¿Sientes que tu docente te da un buen trato? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 26 | Ítem 2 ¿Te sientes aceptado por tus compañeros? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 27 | Ítem 3 ¿El ambiente de tu aula es agradable y ordenado? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 28 | Ítem 4 ¿Consideras a tu aula, un ambiente propicio para estudiar? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 29 | Ítem 5 ¿Tu docente usa estrategias (debates, lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.) ¿para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 30 | Ítem 6 ¿Usas estrategias como: lluvia de ideas, mapas mentales, mapas conceptuales, etc.; ¿para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERS: |
| 31 | Ítem 7 ¿Haces representaciones gráficas o escritas de tu aprendizaje cuando estudias? Escala de medición tipo Likert | A(X) D () SUGERENCIAS: |

| | | |
|----|---|---|
| 32 | <p>Ítem 8 ¿Buscas reforzar tu aprendizaje utilizando otras fuentes diferentes a las brindadas por tu docente? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 33 | <p>Ítem 9 ¿Tienes un horario habitual para estudiar? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 34 | <p>Ítem 10 ¿Buscas intercambiar información con tus compañeros para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 35 | <p>Ítem 11 ¿Comparas información de diferentes fuentes (físicas o digitales) de los temas que deseas aprender? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 36 | <p>Ítem 12 ¿Buscas información clara y precisa si tu aprendizaje es confuso? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 37 | <p>Ítem 13 ¿Creas hipótesis y te aseguras de afirmar o negar tus hipótesis planteadas, sobre un tema dado? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 38 | <p>Ítem 14 ¿Consideras importante buscar fundamentos teóricos que apoyen o refuten un tema estudiado? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 39 | <p>Ítem 15 ¿Utilizas los conocimientos de tus compañeros acerca de un tema para ayudar a tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |
| 40 | <p>Ítem 16 ¿Analizas las participaciones o aportaciones de tus compañeros en clase? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) D () SUGERENCIAS: |

| | | | |
|----|---|--------|-------|
| 41 | <p>Ítem 17 ¿Buscas la forma de aprovechar momentos de estudio, aunque tengas diferentes problemas? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 42 | <p>Ítem 18 ¿Sientes que estás constantemente mejorando tu situación académica? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 43 | <p>Ítem 19 ¿Dialogas y enseñas a tus compañeros lo mucho o poco que comprendiste sobre un tema? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 44 | <p>Ítem 20 ¿Investigas de fuentes confiables un tema confuso o contradictorio para mejorar tu aprendizaje? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 45 | <p>Ítem 21 ¿Coincides con los conocimientos de los demás? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 46 | <p>Ítem 22 ¿Consideras que vas superándote a ti mismo y consigues tus objetivos? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 47 | <p>Ítem 23 ¿Creas tus estándares de evaluación y tratas de superarlos? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |
| 48 | <p>Ítem 24 ¿Eres una persona capaz de resolver problemas ante cualquier circunstancia? Escala de medición tipo Likert</p> | A(X) | D () |

| | | |
|--|---|--|
| 47 | Ítem 25 ¿Consideras que es importante realizar la retroalimentación? Escala de medición tipo Likert | A(X) D() SUGERENCIAS: |
| PROMEDIO OBTENIDO | | A(X) D() |
| 6 COMENTARIOS GENERALES Cuestionario puede ser aplicado, se aprueba y valida | | |
| 7 OBSERVACIONES | | |



 Mg. Elva LUZ Salinas Rojas
 TRABAJADOR SOCIAL - DOCENTE
 CASP N° 0632

Juez Experto
ELVA LUZ SALINAS ROJAS
Colegiatura N.º 0632 N.º DNI 07237814

Anexo 6: Confiabilidad de los instrumentos

| PRUEBA DE ALFA DE CRONBACH HABILIDADES SOCIALES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| No. | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | P22 | P23 | P24 | Total |
| 1 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 1 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 86 |
| 2 | 5 | 3 | 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 5 | 2 | 4 | 1 | 86 |
| 3 | 1 | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 109 |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 5 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 1 | 65 |
| 5 | 3 | 4 | 1 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 93 |
| 6 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 2 | 2 | 99 |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 2 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 1 | 4 | 5 | 3 | 3 | 1 | 88 |
| 8 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 2 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 84 |
| 9 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 1 | 86 |
| 10 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 78 |
| 11 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 56 |
| 12 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 65 |
| 13 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 98 |
| 14 | 3 | 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 5 | 2 | 2 | 1 | 64 |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 94 |
| V_i | 1.13 | 0.77 | 1.57 | 1.31 | 1.02 | 0.64 | 1.58 | 0.86 | 1.04 | 1.20 | 1.42 | 0.93 | 1.16 | 0.65 | 2.12 | 1.49 | 1.56 | 1.69 | 1.85 | 1.32 | 0.76 | 1.16 | 1.13 | 2.24 | |
| K | 24 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ∑V_i | 30.59 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| V_t | 212.77 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| α | 0.893 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$
 α = Alfa de Cronbach
 K = Número de ítems
 V_i = Varianza de cada ítems
 V_t = Varianza total

| PRUEBA DE ALFA DE CRONBACH LOGROS DE APRENDIZAJE | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| No. | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | P21 | P22 | P23 | P24 | P25 | Total |
| 1 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 76 | |
| 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 111 | |
| 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 118 |
| 4 | 5 | 3 | 1 | 1 | 5 | 5 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 5 | 1 | 5 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 5 | 3 | 68 |
| 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 107 |
| 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 117 |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 103 |
| 8 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 70 |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 98 | |
| 10 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 73 | |
| 11 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 47 |
| 12 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 78 | |
| 13 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 105 |
| 14 | 5 | 5 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 84 |
| 15 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 101 |
| V_i | 1.45 | 1.00 | 1.53 | 1.23 | 1.36 | 1.40 | 1.97 | 1.17 | 1.71 | 1.53 | 0.96 | 1.16 | 0.91 | 1.58 | 1.84 | 1.05 | 1.40 | 1.66 | 1.18 | 0.92 | 1.36 | 1.58 | 1.17 | 0.96 | 1.13 | |
| K | 25 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| ∑V_i | 33.19 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| V_t | 414.51 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| α | 0.958 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$
 α = Alfa de Cronbach
 K = Número de ítems
 V_i = Varianza de cada ítems
 V_t = Varianza total

Valores de los niveles de confiabilidad.

| Valores | Nivel de confiabilidad |
|-------------|------------------------|
| -1.0 a 0.00 | No es confiable |
| 0.01 a 0.49 | Baja confiabilidad |
| 0.5 a 0.75 | Moderada confiabilidad |
| 0.76 a 0.89 | Fuerte confiabilidad |
| 0.9 a 1 | Alta confiabilidad |

Fuente: Hernández et al. (2014, p. 438).

Anexo 7: Base de datos

Variable 1: Habilidades Sociales

| V1_Habilidades sociales (V1_HS) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------------|----|----|----|----|-------------|------|-------|----|----|------------|----|-------|------|-------|----------------|-----|-----|-----|-------|--|-------|-----|-----|-----|---|-------|-------|-------|-----|-------|------|-------|-------|-------|-------|------|----|----|----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|---|----|-------|
| D1_HS_Comunicación | | | | | D2_Civildad | | | | | D3_Empatia | | | | | D4_Asertividad | | | | | D5_Resolucion de problemas interpersonales | | | | | D6_Autocontrol y expresividad emocional | | | | | MEDIA | SUMA | NIVEL | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Nº. | P1 | P2 | P3 | P4 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P5 | P6 | P7 | P8 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P9 | P10 | P11 | P12 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P13 | P14 | P15 | P16 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P17 | P18 | P19 | P20 | MEDIA | SUMA | NIVEL | Z1 | Z2 | Z3 | Z4 | MEDIA | SUMA | NIVEL | MEDIA | SUMA | NIVEL | | | | |
| 1 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 13 | Medio | 4 | 5 | 1 | 4 | 4 | 14 | Medio | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 14 | Medio | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 16 | Alta | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 13 | Medio | 5 | 3 | 3 | 3 | 4 | 14 | Medio | 4 | 4 | 12 | Medio | 4 | 86 | Medio |
| 2 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 13 | Medio | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 | 16 | Alta | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 14 | Medio | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 16 | Alta | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 15 | Medio | 5 | 2 | 4 | 1 | 3 | 12 | Medio | 4 | 86 | Medio | | | | |
| 3 | 1 | 5 | 1 | 5 | 3 | 12 | Medio | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 17 | Alta | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 4 | 93 | Alta | | | | |
| 4 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 9 | Baja | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 14 | Medio | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 13 | Medio | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 10 | Medio | 1 | 1 | 5 | 2 | 2 | 9 | Baja | 5 | 2 | 2 | 1 | 3 | 10 | Medio | 3 | 65 | Medio | | | | |
| 5 | 3 | 4 | 1 | 4 | 3 | 12 | Medio | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 17 | Alta | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 13 | Medio | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 16 | Alta | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 15 | Medio | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 4 | 93 | Alta | | | | |
| 6 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 15 | Medio | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 19 | Alta | 5 | 1 | 5 | 5 | 5 | 19 | Alta | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 17 | Alta | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 18 | Alta | 5 | 5 | 2 | 2 | 4 | 14 | Medio | 3 | 65 | Medio | | | | |
| 7 | 4 | 5 | 5 | 2 | 4 | 16 | Alta | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 16 | Alta | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 16 | Alta | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 15 | Medio | 3 | 5 | 1 | 4 | 3 | 13 | Medio | 5 | 3 | 3 | 1 | 3 | 12 | Medio | 4 | 88 | Medio | | | | |
| 8 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 16 | Alta | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 12 | Medio | 2 | 5 | 3 | 4 | 4 | 14 | Medio | 2 | 5 | 3 | 3 | 13 | Medio | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 17 | Alta | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 12 | Medio | 4 | 84 | Medio | | | | | |
| 9 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 12 | Medio | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 18 | Alta | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 15 | Medio | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 12 | Medio | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 18 | Alta | 4 | 3 | 4 | 1 | 3 | 12 | Medio | 4 | 86 | Medio | | | | |
| 10 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 12 | Medio | 2 | 5 | 3 | 3 | 3 | 13 | Medio | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 16 | Alta | 4 | 3 | 3 | 3 | 13 | Medio | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 | Medio | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 14 | Medio | 3 | 78 | Medio | | | | | |
| 11 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 7 | Baja | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 10 | Medio | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 | Medio | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 7 | Baja | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 11 | Medio | 2 | 56 | Baja | | | | |
| 12 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 12 | Medio | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 13 | Medio | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 10 | Medio | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 9 | Baja | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 10 | Medio | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 11 | Medio | 3 | 65 | Medio | | | | |
| 13 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 14 | Medio | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 16 | Alta | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 17 | Alta | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 16 | Alta | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 17 | Alta | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 18 | Alta | 4 | 98 | Alta | | | | |
| 14 | 3 | 3 | 1 | 5 | 3 | 12 | Medio | 5 | 5 | 1 | 2 | 3 | 13 | Medio | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 8 | Baja | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 9 | Baja | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 12 | Medio | 5 | 2 | 2 | 1 | 3 | 10 | Medio | 3 | 64 | Medio | | | | |
| 15 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 15 | Medio | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 17 | Alta | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 17 | Alta | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 15 | Medio | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 17 | Alta | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 13 | Medio | 4 | 94 | Alta | | | | |
| 16 | 2 | 2 | 1 | 5 | 3 | 10 | Medio | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 11 | Medio | 3 | 5 | 2 | 3 | 3 | 13 | Medio | 2 | 3 | 5 | 1 | 3 | 11 | Medio | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 8 | Baja | 3 | 60 | Medio | | | | |
| 17 | 3 | 2 | 1 | 5 | 3 | 11 | Medio | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 17 | Alta | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 10 | Medio | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 11 | Medio | 4 | 3 | 1 | 4 | 3 | 12 | Medio | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 13 | Medio | 3 | 73 | Medio | | | | |
| 18 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 11 | Medio | 2 | 5 | 2 | 2 | 3 | 11 | Medio | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 19 | Alta | 2 | 2 | 5 | 2 | 3 | 11 | Medio | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Baja | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 3 | 67 | Medio | | | | |
| 19 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 8 | Baja | 4 | 5 | 1 | 1 | 3 | 11 | Medio | 1 | 5 | 3 | 1 | 3 | 10 | Medio | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 12 | Medio | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 7 | Baja | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Baja | 2 | 53 | Baja | | | | |
| 20 | 2 | 3 | 1 | 5 | 3 | 11 | Medio | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 17 | Alta | 5 | 1 | 3 | 3 | 3 | 10 | Medio | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 11 | Medio | 4 | 3 | 1 | 4 | 3 | 12 | Medio | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 13 | Medio | 3 | 73 | Medio | | | | |
| 21 | 1 | 1 | 1 | 5 | 2 | 8 | Baja | 1 | 5 | 1 | 1 | 2 | 8 | Baja | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 19 | Alta | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | Baja | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 7 | Baja | 1 | 1 | 1 | 3 | 2 | 6 | Baja | 2 | 56 | Baja | | | | |
| 22 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 13 | Medio | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 17 | Alta | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 15 | Medio | 1 | 3 | 5 | 2 | 3 | 11 | Medio | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 15 | Medio | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 7 | Baja | 3 | 81 | Medio | | | | |
| 23 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 11 | Medio | 2 | 5 | 5 | 5 | 4 | 17 | Alta | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 4 | 5 | 2 | 4 | 4 | 15 | Medio | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 5 | Baja | 3 | 85 | Medio | | | | |
| 24 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 7 | Baja | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 10 | Medio | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 16 | Alta | 2 | 5 | 5 | 2 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 8 | Baja | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 7 | Baja | 3 | 60 | Medio | | | | |
| 25 | 4 | 2 | 3 | 5 | 4 | 14 | Medio | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 13 | Medio | 3 | 2 | 4 | 3 | 3 | 12 | Medio | 2 | 4 | 5 | 1 | 3 | 12 | Medio | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Baja | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 10 | Medio | 3 | 70 | Medio | | | | |
| 26 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 11 | Medio | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 8 | Baja | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 12 | Medio | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 8 | Baja | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 10 | Medio | 3 | 68 | Medio | | | | |
| 27 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 | Alta | 5 | 5 | 5 | 3 | 4 | 15 | Medio | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 9 | Baja | 1 | 2 | 5 | 1 | 2 | 9 | Baja | 1 | 2 | 5 | 1 | 1 | 2 | 9 | Baja | 1 | 1 | 4 | 1 | 2 | 7 | Baja | 3 | 69 | Medio | | | |
| 28 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 17 | Alta | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 9 | Baja | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 | Baja | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 8 | Baja | 3 | 4 | 1 | 1 | 2 | 9 | Baja | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | Baja | 2 | 57 | Medio | | | | |
| 29 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 8 | Baja | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 8 | Baja | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 6 | Baja | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 8 | Baja | 2 | 40 | Baja | | | | |
| 30 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 6 | Baja | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 11 | Medio | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 13 | Medio | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 10 | Medio | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 13 | Medio | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 9 | Baja | 3 | 62 | Medio | | | | |
| 31 | 4 | 2 | 1 | 4 | 3 | 11 | Medio | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 8 | Baja | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 10 | Medio | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 | 11 | Medio | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 8 | Baja | 5 | 1 | 1 | 2 | 2 | 9 | Baja | 2 | 59 | Medio | | | | |
| 32 | 4 | 2 | 1 | 5 | 3 | 11 | Medio | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 8 | Baja | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 10 | Medio | 4 | 2 | 4 | 1 | 3 | 11 | Medio | 3 | 4 | 2 | 1 | 2 | 8 | Baja | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 8 | Baja | 2 | 56 | Baja | | | | |
| 33 | 2 | 2 | 1 | 6 | 2 | 6 | Baja | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 8 | Baja | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 4 | 3 | 2 | 8 | Baja | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 10 | Medio | 2 | 48 | Baja | | | | |
| 34 | 5 | 5 | 1 | 2 | 3 | 13 | Medio | 2 | 5 | 5 | 1 | 3 | 13 | Medio | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 6 | Baja | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 16 | Alta | 1 | 3 | 5 | 2 | 3 | 11 | Medio | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 9 | Baja | 3 | 68 | Medio | | | | |
| 35 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 10 | Medio | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 14 | Medio | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 14 | Medio | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 12 | Medio | 4 | 5 | 4 | 2 | 4 | 15 | Medio | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 11 | Medio | 3 | 73 | Medio | | | | |
| 36 | 4 | 2 | 2 | 1 | 3 | 9 | Baja | 2 | 5 | 2 | 3 | 3 | 12 | Medio | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 11 | Medio | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 8 | Baja | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 | Medio | 5 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | Medio | 3 | 63 | Medio | | | | |
| 37 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 7 | Baja | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 15 | Medio | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | 9 | Baja | 3 | 4 | 5 | 2 | 4 | 14 | Medio | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 13 | Medio | 5 | 2 | 5 | 5 | 4 | 17 | Alta | 3 | 75 | Medio | | | | |
| 38 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 16 | Alta | 5 | 5 | 2 | 4 | 4 | 16 | Alta | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 18 | Alta | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 17 | Alta | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 17 | Alta | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 19 | Alta | 4 | 105 | Alta | | | | |
| 39 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 10 | Medio | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 9 | Baja | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 6 | Baja | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 7 | Baja | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 7 | Baja | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 6 | Baja | 2 | 45 | Baja | | | |
| 40 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 9 | Baja | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 11 | Medio | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 8 | Baja | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 7 | Baja | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 5 | Baja | 2 | 47 | Baja | | | | |
| 41 | 4 | 2 | 4 | 3 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Variable 2: Logros de Aprendizaje

| | | V2. Logros de Aprendizaje (V2_LA) | | | | | | | | | | | | | | | | | | D5 Hábitos mentales | | | | | MEDIA | SUMA | NIVEL | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|-----------------------------|-----------------------------------|----|----|----|-------|---------|--|----|----|----|-----|-------|---------|---------------------------------------|-----------|-----|-----|-----|---------------------|-------|---------------------------------------|-----------|-----------|---------|------|---------------------|-----|-------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------|-----|-----|-----|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|---------|
| No. | D1 Actitudes y percepciones | | | | | | | D2 Adquirir e integrar el conocimiento | | | | | | | D3 Extender y refinar el conocimiento | | | | | | | D4 Uso significativo del conocimiento | | | | | D5 Hábitos mentales | | | | | MEDIA | SUMA | NIVEL | | | | | | | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | MEDIA | SUMA | P6 | P7 | P8 | P9 | P10 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P11 | P12 | P13 | P14 | P15 | MEDIA | SUMA | NIVEL | P16 | P17 | P18 | P19 | P20 | MEDIA | SUMA | NIVEL | | | | P21 | P22 | P23 | P24 | P25 | MEDIA | SUMA | NIVEL | | |
| 1 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 18 | Regular | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 17 | Regular | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 12 | Regular | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 14 | Regular | 3 | 76 | Regular | | | |
| 2 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 21 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 22 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 23 | Destacado | 4 | 111 | Destacado | | | |
| 3 | 1 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 24 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 24 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 23 | Destacado | 5 | 118 | Destacado | | | |
| 4 | 5 | 3 | 1 | 1 | 5 | 3 | 15 | Regular | 5 | 1 | 3 | 1 | 2 | 11 | Inicio | 4 | 2 | 3 | 5 | 1 | 3 | 15 | Regular | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 13 | Regular | 2 | 1 | 3 | 5 | 3 | 3 | 14 | Regular | 3 | 68 | Regular | | |
| 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 23 | Destacado | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 23 | Destacado | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 107 | Destacado | |
| 6 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 24 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 24 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 21 | Destacado | 4 | 103 | Destacado | | |
| 7 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 24 | Destacado | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 14 | Regular | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 4 | 103 | Destacado | | |
| 8 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 14 | Regular | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 70 | Regular | |
| 9 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 24 | Destacado | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 19 | Destacado | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 18 | Regular | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 15 | Regular | 3 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 98 | Destacado | |
| 10 | 4 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 21 | Destacado | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | Regular | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 12 | Regular | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 13 | Regular | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 73 | Regular | | |
| 11 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Inicio | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 | Inicio | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | Inicio | 2 | 47 | Inicio | |
| 12 | 4 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 21 | Destacado | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 13 | Regular | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 16 | Regular | 3 | 78 | Regular | | |
| 13 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 105 | Destacado | |
| 14 | 5 | 5 | 2 | 3 | 2 | 3 | 17 | Regular | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 14 | Regular | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 17 | Regular | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 4 | 19 | Destacado | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 17 | Regular | 3 | 84 | Regular | |
| 15 | 5 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 2 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 21 | Destacado | 4 | 101 | Destacado | |
| 16 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 17 | Regular | 3 | 2 | 5 | 5 | 2 | 3 | 17 | Regular | 2 | 4 | 2 | 5 | 3 | 3 | 16 | Regular | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 19 | Destacado | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 13 | Regular | 3 | 82 | Regular | |
| 17 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 4 | 99 | Destacado | |
| 18 | 5 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 2 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 5 | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 16 | Regular | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Regular | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 9 | Inicio | 3 | 78 | Regular | |
| 19 | 5 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 13 | Regular | 1 | 3 | 5 | 1 | 1 | 2 | 11 | Inicio | 2 | 4 | 1 | 3 | 2 | 2 | 11 | Regular | 5 | 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 14 | Regular | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 59 | Regular | |
| 20 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 2 | 2 | 4 | 5 | 2 | 3 | 15 | Regular | 5 | 4 | 5 | 3 | 2 | 4 | 19 | Destacado | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 | 16 | Regular | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 17 | Regular | 3 | 87 | Regular |
| 21 | 3 | 2 | 1 | 5 | 3 | 16 | Regular | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 17 | Regular | 3 | 1 | 5 | 5 | 4 | 4 | 18 | Regular | 1 | 3 | 3 | 4 | 1 | 2 | 12 | Regular | 2 | 2 | 1 | 3 | 4 | 2 | 11 | Inicio | 3 | 72 | Regular | | | |
| 22 | 5 | 3 | 1 | 3 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 1 | 4 | 3 | 1 | 3 | 13 | Regular | 1 | 5 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | Regular | 4 | 4 | 3 | 1 | 2 | 3 | 14 | Regular | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 15 | Regular | 3 | 78 | Regular | | |
| 23 | 5 | 4 | 1 | 5 | 4 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 2 | 5 | 4 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 23 | Destacado | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 21 | Destacado | 2 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 13 | Regular | 4 | 95 | Destacado | |
| 24 | 2 | 3 | 1 | 1 | 5 | 2 | 12 | Regular | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 17 | Regular | 5 | 3 | 2 | 4 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 13 | Regular | 5 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 15 | Regular | 3 | 76 | Regular | |
| 25 | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 2 | 3 | 2 | 5 | 4 | 3 | 16 | Regular | 4 | 2 | 5 | 4 | 3 | 17 | Regular | 4 | 3 | 5 | 2 | 4 | 4 | 18 | Regular | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 20 | Destacado | 3 | 91 | Regular | | |
| 26 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 11 | Inicio | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 14 | Regular | 4 | 2 | 3 | 1 | 4 | 3 | 14 | Regular | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 14 | Regular | 3 | 64 | Regular | |
| 27 | 5 | 5 | 1 | 5 | 5 | 4 | 21 | Destacado | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 9 | Inicio | 1 | 2 | 1 | 1 | 5 | 2 | 10 | Inicio | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | Inicio | 1 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 11 | Inicio | 2 | 59 | Regular | |
| 28 | 5 | 1 | 5 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 8 | Inicio | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 12 | Regular | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | Regular | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 63 | Regular | | |
| 29 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 9 | Inicio | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 5 | 5 | Inicio | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 8 | Inicio | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 42 | Inicio | |
| 30 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 16 | Regular | 3 | 1 | 4 | 4 | 2 | 3 | 14 | Regular | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 14 | Regular | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 15 | Regular | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 14 | Regular | 3 | 73 | Regular | |
| 31 | 5 | 1 | 5 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 13 | Regular | 1 | 2 | 5 | 1 | 2 | 3 | 14 | Regular | 1 | 2 | 5 | 1 | 2 | 2 | 10 | Regular | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 13 | Regular | 2 | 66 | Regular | |
| 32 | 5 | 3 | 1 | 5 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 | Inicio | 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 15 | Regular | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 9 | Inicio | 2 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 13 | Regular | 2 | 62 | Regular | |
| 33 | 5 | 4 | 1 | 4 | 4 | 4 | 18 | Regular | 1 | 1 | 4 | 5 | 4 | 3 | 15 | Regular | 5 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 7 | Inicio | 1 | 2 | 3 | 1 | 5 | 2 | 12 | Regular | 3 | 65 | Regular | |
| 34 | 5 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 21 | Destacado | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 13 | Regular | 1 | 5 | 1 | 2 | 3 | 3 | 13 | Regular | 4 | 1 | 5 | 1 | 2 | 2 | 13 | Regular | 2 | 5 | 1 | 2 | 3 | 5 | 13 | Regular | 2 | 68 | Regular | | |
| 35 | 5 | 4 | 1 | 1 | 3 | 3 | 14 | Regular | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 13 | Regular | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 5 | 3 | 13 | Regular | 2 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 4 | 5 | 4 | 3 | 1 | 3 | 17 | Regular | 3 | 79 | Regular |
| 36 | 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 13 | Regular | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 12 | Regular | 2 | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 13 | Regular | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | Regular | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 12 | Regular | 2 | 62 | Regular | | |
| 37 | 4 | 4 | 2 | 1 | 3 | 3 | 14 | Regular | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 8 | Inicio | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 11 | Regular | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 8 | Regular | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 14 | Regular | 2 | 62 | Regular | | |
| 38 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 23 | Destacado | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 22 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 23 | Destacado | 5 | 115 | Destacado | |
| 39 | 5 | 3 | 3 | 2 | 5 | 4 | 18 | Regular | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | Inicio | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 10 | Inicio | 2 | 54 | Inicio | |
| 40 | 5 | 2 | 4 | 4 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 6 | Inicio | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 11 | Inicio | 3 | 2 | 2 | 1 | 4 | 2 | 12 | Regular | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 11 | Inicio | 2 | 60 | Regular | |
| 41 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 10 | Inicio | 1 | 5 | 3 | 2 | 2 | 3 | 13 | Regular | 1 | 2 | 5 | 1 | 3 | 2 | 12 | Regular | 2 | 5 | 1 | 4 | 5 | 3 | 17 | Regular | 3 | 72 | Regular | |
| 42 | 5 | 3 | 1 | 5 | 5 | 4 | 19 | Destacado | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 3 | 14 | Regular | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 11 | Inicio | 1 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 12 | Regular | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 13 | Regular | 3 | 69 | Regular | |
| 43 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 25 | Destacado | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 20 | Destacado | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 4</ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

Anexo 8: Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

El propósito de este protocolo es informarle sobre el proyecto de investigación y solicitarle su consentimiento. De aceptar, las investigadoras se quedarán con una copia firmada de este documento, mientras usted poseerá otra copia también firmada.

La presente investigación se titula “HABILIDADES SOCIALES Y LOGROS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA GUÍA DIVINA, VENTANILLA - 2022, siendo elaborado por la bachiller en Trabajo Social: Veneris Garcia Anastacio

El propósito de la investigación es *“Establecer La relación entre las habilidades sociales y logros de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la IEP Guía Divina, Ventanilla – 2022”*. Para ello, se le solicita participar en una encuesta que le tomará alrededor de 20 minutos de su tiempo.

Su participación en la investigación es completamente voluntaria y usted puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello le genere ningún perjuicio. Asimismo, participar en esta encuesta no le generará ningún perjuicio ni laboral, académico, ni de ningún tipo, ya que cuenta con la autorización respectiva. Si tuviera alguna consulta sobre la investigación, puede formularla cuando lo estime conveniente. Su identidad será tratada de manera anónima, es decir, la investigadora no conocerá la identidad de quién completó la encuesta. Asimismo, su información será analizada de manera conjunta con la respuesta de sus compañeros y servirá para la elaboración de mi tesis para la obtención del título como Licenciada en Trabajo Social. Además, esta será conservada por cinco años, contados desde la publicación de los resultados, en la computadora personal de las investigadoras responsables, a la cual podrá también acceder usted si así lo desea.

Al concluir la investigación, si usted brinda su correo electrónico, recibirá un resumen con los resultados obtenidos y será invitado a una conferencia en la cual serán expuestos los resultados. Si desea, podrá escribir al correo gverenis7@gmail.com para extenderle el trabajo completo. Si está de acuerdo con los puntos anteriores, complete sus datos a continuación:

Yo, _____, doy mi consentimiento para participar en el estudio y autorizo que mi información se utilice en la investigación. Asimismo, estoy de acuerdo que mi identidad sea tratada de manera confidencial

Finalmente, entiendo que recibiré una copia de este protocolo de consentimiento informado.

| | | |
|--|-------|-------|
| Nombre completo del (de la) participante | Firma | Fecha |
|--|-------|-------|

Correo electrónico del (de la) participante:

| | | |
|--|-------|-------|
| Nombre de la Investigadora responsable | Firma | Fecha |
|--|-------|-------|

Anexo 9: Evidencias de recolección de datos

Foto 1

Instrucciones de cuestionario Habilidades Sociales.



Nota. La fotografía captada expresa el momento en que la investigadora da instrucciones a los alumnos como marcar las alternativas según las preguntas Del cuestionario de la variable 1 habilidades sociales

Foto 2

Instrucciones de cuestionario Logros de Aprendizaje



Nota. La fotografía captada expresa el momento en que la investigadora da instrucciones a los alumnos como se debe desarrollar según las alternativas del cuestionario de la variable 2 Logros de Aprendizaje.

Foto 3

Alumnos del colegio Guía Divina Desarrollando los Cuestionarios



Nota. La fotografía captada expresa el momento exacto en que los alumnos del colegio Guía Divina de ventanilla proceden a desarrollar los dos cuestionarios con las instrucciones respectivas brindadas por la investigadora.

Anexo 10: Evidencias de tablas del Programa SPSS

Pruebas de normalidad

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|---------------------------------------|---------------------------------|----|-------------------|--------------|----|------|
| | Estadístico | gl | Sig. | Estadístico | gl | Sig. |
| D1_HS_Comunicación | ,086 | 82 | ,200 [*] | ,987 | 82 | ,601 |
| D2_Civilidad | ,122 | 82 | ,004 | ,979 | 82 | ,195 |
| D3_Empatía | ,108 | 82 | ,020 | ,972 | 82 | ,075 |
| D4_Asertividad | ,105 | 82 | ,026 | ,982 | 82 | ,311 |
| D5_RP_interpersonales | ,111 | 82 | ,014 | ,965 | 82 | ,025 |
| D6_Autocontrol_expresividad_emocional | ,167 | 82 | ,000 | ,948 | 82 | ,002 |
| V1_Habilidades_sociales | ,091 | 82 | ,090 | ,984 | 82 | ,379 |
| D1_Actitudes_percepciones | ,111 | 82 | ,015 | ,970 | 82 | ,050 |
| D2_Adquirir_integrar_conocimiento | ,082 | 82 | ,200 [*] | ,972 | 82 | ,065 |
| D3_Extender_refinar_conocimiento | ,131 | 82 | ,001 | ,949 | 82 | ,003 |
| D4_Uso_significativo_conocimiento | ,111 | 82 | ,015 | ,971 | 82 | ,059 |
| D5_Hábitos_mentales | ,103 | 82 | ,032 | ,968 | 82 | ,040 |
| V2_Logros_Aprendizaje | ,096 | 82 | ,061 | ,975 | 82 | ,102 |

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Hipótesis general (R de Pearson)

Correlaciones

| | | V1_Habilidades_sociales | V2_Logros_Aprendizaje |
|-------------------------|------------------------|-------------------------|-----------------------|
| V1_Habilidades_sociales | Correlación de Pearson | 1 | ,829 ^{**} |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 174 | 82 |
| V2_Logros_Aprendizaje | Correlación de Pearson | ,829 ^{**} | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 82 | 82 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 1 (R de Pearson)

Correlaciones

| | | D1_HS_Comunicación | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------------|------------------------|--------------------|-----------------------|
| D1_HS_Comunicación | Correlación de Pearson | 1 | ,521 ^{**} |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 174 | 82 |
| V2_Logros_Aprendizaje | Correlación de Pearson | ,521 ^{**} | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 82 | 82 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 2

Correlaciones

| | | | D2_Civilidad | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|--------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | D2_Civilidad | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,713** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 174 | 82 |
| | V2_Logros_Aprendizaje | Coefficiente de correlación | ,713** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 82 | 82 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 3

Correlaciones

| | | | D3_Empatía | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | D3_Empatía | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,597** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 174 | 82 |
| | V2_Logros_Aprendizaje | Coefficiente de correlación | ,597** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 82 | 82 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 4

Correlaciones

| | | | D4_Asertividad | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|----------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | D4_Asertividad | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,609** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 174 | 82 |
| | V2_Logros_Aprendizaje | Coefficiente de correlación | ,609** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 82 | 82 |

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 5

Correlaciones

| | | | D5_RP_interpersonales | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------|-----------------------|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | D5_RP_interpersonales | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,663** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 174 | 82 |
| | V2_Logros_Aprendizaje | Coefficiente de correlación | ,663** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 82 | 82 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Hipótesis 6

Correlaciones

| | | | D6_Autocontrol_expresividad_emocional | V2_Logros_Aprendizaje |
|-----------------|---------------------------------------|-----------------------------|---------------------------------------|-----------------------|
| Rho de Spearman | D6_Autocontrol_expresividad_emocional | Coefficiente de correlación | 1,000 | ,657** |
| | | Sig. (bilateral) | . | ,000 |
| | | N | 174 | 82 |
| | V2_Logros_Aprendizaje | Coefficiente de correlación | ,657** | 1,000 |
| | | Sig. (bilateral) | ,000 | . |
| | | N | 82 | 82 |

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Evidencias de Tablas de contingencias

Tabla cruzada X_V1_Habilidades_sociales*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total |
|---------------------------|-------|-------------|-------------------------|---------|-----------|--------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| X_V1_Habilidades_sociales | Baja | Recuento | 7 | 8 | 0 | 15 |
| | | % del total | 8,5% | 9,8% | 0,0% | 18,3% |
| | Media | Recuento | 2 | 44 | 9 | 55 |
| | | % del total | 2,4% | 53,7% | 11,0% | 67,1% |
| | Alta | Recuento | 0 | 0 | 12 | 12 |
| | | % del total | 0,0% | 0,0% | 14,6% | 14,6% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada X_D1_HS_Comunicación*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total |
|----------------------|-------|-------------|-------------------------|---------|-----------|--------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| X_D1_HS_Comunicación | Baja | Recuento | 6 | 18 | 0 | 24 |
| | | % del total | 7,3% | 22,0% | 0,0% | 29,3% |
| | Media | Recuento | 3 | 29 | 17 | 49 |
| | | % del total | 3,7% | 35,4% | 20,7% | 59,8% |
| | Alta | Recuento | 0 | 5 | 4 | 9 |
| | | % del total | 0,0% | 6,1% | 4,9% | 11,0% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada X_D2_Civilidad*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total |
|----------------|-------|-------------|-------------------------|---------|-----------|--------|
| | | | Inicio | Regular | Destacado | |
| X_D2_Civilidad | Baja | Recuento | 6 | 8 | 0 | 14 |
| | | % del total | 7,3% | 9,8% | 0,0% | 17,1% |
| | Media | Recuento | 3 | 41 | 2 | 46 |
| | | % del total | 3,7% | 50,0% | 2,4% | 56,1% |
| | Alta | Recuento | 0 | 3 | 19 | 22 |
| | | % del total | 0,0% | 3,7% | 23,2% | 26,8% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada X_D3_Empatía*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total | |
|--------------|-------|-------------------------|---------|-----------|-------|--------|
| | | Inicio | Regular | Destacado | | |
| X_D3_Empatía | Baja | Recuento | 6 | 13 | 0 | 19 |
| | | % del total | 7,3% | 15,9% | 0,0% | 23,2% |
| | Media | Recuento | 3 | 32 | 6 | 41 |
| | | % del total | 3,7% | 39,0% | 7,3% | 50,0% |
| | Alta | Recuento | 0 | 7 | 15 | 22 |
| | | % del total | 0,0% | 8,5% | 18,3% | 26,8% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada X_D4_Asertividad*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total | |
|------------------|-------|-------------------------|---------|-----------|-------|--------|
| | | Inicio | Regular | Destacado | | |
| X_D4_Asertividad | Baja | Recuento | 3 | 13 | 0 | 16 |
| | | % del total | 3,7% | 15,9% | 0,0% | 19,5% |
| | Media | Recuento | 6 | 34 | 11 | 51 |
| | | % del total | 7,3% | 41,5% | 13,4% | 62,2% |
| | Alta | Recuento | 0 | 5 | 10 | 15 |
| | | % del total | 0,0% | 6,1% | 12,2% | 18,3% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada X_D5_RP_interpersonales*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total | |
|-------------------------|-------|-------------------------|---------|-----------|-------|--------|
| | | Inicio | Regular | Destacado | | |
| X_D5_RP_interpersonales | Baja | Recuento | 9 | 26 | 0 | 35 |
| | | % del total | 11,0% | 31,7% | 0,0% | 42,7% |
| | Media | Recuento | 0 | 24 | 14 | 38 |
| | | % del total | 0,0% | 29,3% | 17,1% | 46,3% |
| | Alta | Recuento | 0 | 2 | 7 | 9 |
| | | % del total | 0,0% | 2,4% | 8,5% | 11,0% |
| Total | | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 |
| | | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% |

Tabla cruzada
X_D6_Autocontrol_expresividad_emocional*Y_V2_Logros_Aprendizaje

| | | Y_V2_Logros_Aprendizaje | | | Total | |
|---|-------------|-------------------------|---------|-----------|--------|-------|
| | | Inicio | Regular | Destacado | | |
| X_D6_Autocontrol_expresividad_emocional | Baja | Recuento | 7 | 23 | 1 | 31 |
| | | % del total | 8,5% | 28,0% | 1,2% | 37,8% |
| | Media | Recuento | 2 | 28 | 13 | 43 |
| | | % del total | 2,4% | 34,1% | 15,9% | 52,4% |
| | Alta | Recuento | 0 | 1 | 7 | 8 |
| | | % del total | 0,0% | 1,2% | 8,5% | 9,8% |
| Total | Recuento | 9 | 52 | 21 | 82 | |
| | % del total | 11,0% | 63,4% | 25,6% | 100,0% | |