

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

BENEDICTO XVI

FACULTAD DE HUMANIDADES

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN
Y DEPORTES**



**HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y APRENDIZAJE EN
ESTUDIANTES DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE TRUJILLO**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN FÍSICA, RECREACIÓN Y DEPORTES**

AUTOR:

Br. Rosa Isabel Noriega Chávez

ASESOR:

Mg. Miguel Antonio Guzmán Córdova

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Educación y Responsabilidad Social

TRUJILLO - PERÚ

2022

Página de autoridades

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller de la
Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

R.P. Dr. Juan José Lydon Mc Hugh. O.S. A.

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silvia Ana Valverde Zavaleta

Vicerrectora académica

Dra. Carmen Consuelo Díaz Vásquez

Decana de la Facultad de Humanidades

Dr. Carlos Alfredo Cerna Muñoz

Vicerrector Académico de Investigación

R.P. Pbro Dr. Alejandro Preciado Muñoz

Director de Programas no Regulares

Mg. José Andrés Cruzado Albarrán

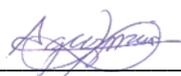
Secretario General

Aprobación del asesor

Señor(a) Decano(a) de la Facultad de Humanidades, Universidad Católica de Trujillo
Benedicto XVI

Yo, Mg. Miguel Antonio Guzmán Córdova con DNI° 18069783 como asesor del trabajo de investigación titulado: “habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Trujillo” desarrollado por Noriega Chávez, Rosa Isabel con DNI° 26682150 egresada del Programa de Complementación Universitaria; considero que dicho trabajo de investigación reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el reglamento de titulación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.

Trujillo, 03 de diciembre del 2021



Asesor

Dedicatoria

A nuestro creador, porque en él todos podemos.

A Olga Margarita Marín Abanto y Jorge Walter Cacho Marín, por la nobleza que me mostraron siempre.

A mi pequeña Mayra con mucha ternura por que la esperanza estará presente y sus triunfos futuros serán el orgullo de sus hermanos; Rosa y Luis.

La autora

Agradecimiento

Agradesco al Rector de la Universidad Juan José Lydon Mc Hugh O.S.A., quien lidera esta prestigiosa universidad católica, por su entrega en bien de la educación de nuestra región liberteña.

Al Mg. Guzmán Córdova, Miguel Antonio, por la predisposición mostrada en las orientaciones de la presente investigación educativa.

A los estudiantes de la institución educativa N° 81608 “San José” del Distrito de la Esperanza, Trujillo región La Libertad; por brindarme la oportunidad de aplicar la investigación del presente trabajo de manera semipresencial y virtual.

A mis maestros, quienes guiaron contantemente mis aprendizajes y me animaron a culminar mis objetivos propuestos; Dr. Elmer Robles Ortiz, Dra. Rosita Chau y Ms. Ernesto Cruz Sánchez.

A mis compañeros de clase; Iris, María, leyly, Gilmer, Patricia, y Anita, con quienes pasamos agradables momentos, motivándonos constantemente al logro de nuestros propósitos educativos.

La autora

Declaratoria de autenticidad

Yo, Noriega Chávez, Rosa Isabel, con DNI 26682150 egresada de la Facultad de Humanidades; Carrera Profesional de Educación Física de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, doy fe que se ha continuado con rigurosidad los procedimientos académicos y administrativos procedentes de la universidad, para elaborar y sustentar la tesis titulada: habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, la que contiene un total de 111 páginas, donde está incluida 11 tablas y 5 figuras, con un total de 12 páginas de apéndice.

Dejo constancia que la tesis es original y auténtica de la mencionada investigación, declarando bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que su contenido corresponde a mi autoría correspondiente a la redacción, organización, metodología y diagramación. Por lo mismo, garantizamos que sus fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico y asumo los errores que pudiesen reflejar la omisión involuntaria referente al tratamiento de la cita de autores, redacción u otros. El cual es de mi entera responsabilidad.

Así también declaro que el porcentaje de similitud o coincidencias referente a otros trabajos académicos es de 19 %. Cuyo porcentaje está permitido por la Universidad Católica de Trujillo.

La autora


Rosa Isabel Noriega Chávez
DNI: 266682150

Índice de contenidos

Página de autoridades	ii
Página de conformidad del asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad	vi
Índice	vii
Resumen	xi
Abstract	xii
Capítulo I:	
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	xiii
3 1.1. Planteamiento del problema.....	13
1.2. Formulación del problema	14
1.2.1.Problema general	14
1.2.2. Problemas específicos	14
1.3. Formulación de objetivos:.....	15
1.3.1. Objetivo General.....	15
1.3.2. Objetivos Específicos.....	15
1.3.3 Justificación de la investigación.....	16
Capítulo II:	
MARCO TEÓRICO.....	18
2.1. Antecedentes de la investigación.....	18
2.2. Bases teórico científicas.....	21
a) Habilidades sociales.....	22
b) Habilidades emocionales.....	23
c) Habilidades socioemocionales.....	23
d) Teorías que sustentan las habilidades socioemocionales.....	25
e) Factores que influyen en las habilidades socioemocionales.....	27
f) Impacto de las habilidades socioemocionales en el entorno educativo.....	28
g) Dimensiones de las habilidades socioemocionales.....	28

2.2.2. Aprendizaje.....	29
a) Definición.....	29
b) Aprendizaje y modos de enseñanza.....	30
c) Teorías del aprendizaje significativo.....	31
d) Principales teorías del aprendizaje.....	32
e) Aprendizaje y memoria.....	38
f) Dimensiones de aprendizaje.....	39
2.3. Definición de términos.....	40
2.4. Formulación de hipótesis.....	41
2.5. Operacionalización de variables	43
Capítulo III: METODOLOGÍA.....	44
3.1. Tipo y nivel de investigación.....	44
3.2. Método de investigación.....	44
3.3. Diseño de investigación	44
3.4. Población, muestra y muestreo.....	45
3.5. Técnica e instrumentos de recolección de datos.....	46
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	48
3.7. Ética investigativa	48
Capítulo: IV. RESULTADOS.....	49
4.1. Presentación y análisis de resultados.....	49
4.2. Discusión de resultados	59
Capítulo V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	63
5.1. Conclusiones	63
5.2. Sugerencias	64
Referencias bibliográficas.....	66
Anexos.....	72
Anexo 1: Instrumento de medición	72

Anexo 2: Ficha técnica	74
Anexo 3: Validez y fiabilidad de instrumentos	77
Anexo 4: Base de datos	89
Anexo 5: Matriz de consistencia	95

Índice de tablas

Tabla 1: Distribución poblacional de estudiantes.	45
Tabla 2: Distribución de la muestra de estudiantes.	45
Tabla 3: Distribución de niveles de la variable aprendizajes.	49
Tabla 4: Distribución de niveles de la dimensión activa.	50
Tabla 5: Distribución de niveles de la dimensión reflexiva.	51
Tabla 6: Distribución de niveles de la dimensión teórica.	52
Tabla 7: Distribución de niveles de la dimensión pragmática.	53
Tabla 8: Pruebas de normalidad.	54
Tabla 9: Correlaciones entre las variables habilidades socioemocionales y aprendizajes.	55
Tabla 10: Correlaciones entre la variable habilidades socioemocionales y las dimensiones de aprendizajes.	57
Tabla 11: Correlaciones entre las variables aprendizajes y las dimensiones de habilidades socioemocionales.	58

Índice de figuras

Figura 3:	Niveles de la variable aprendizajes.	49
Figura 4:	Niveles de la dimensión activa de la variable aprendizajes.	50
Figura 5:	Niveles de la dimensión reflexiva de la variable aprendizajes.	51
Figura 6:	Niveles de la dimensión teórica de la variable aprendizajes.	52
Figura 6:	Niveles de la dimensión pragmática de la variable aprendizajes.	53

RESUMEN

La investigación tiene como objetivo determinar la relación existente entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, 2021. Donde se utilizó el diseño descriptivo correlacional, con enfoque cuantitativo para una población muestral de 50 estudiantes, donde se aplicó el no probabilístico como muestreo, a juicio del investigador. El instrumento utilizado en el recojo de datos, es el cuestionario para la variable habilidades socioemocionales y el aprendizaje, el cual tuvo la apreciación aprobada a juicio de expertos, el programa Excel 365 y de SPSS número 23, arrojando una confiabilidad en el alfa de Crombach de 0.904 en la variable habilidades socioemocionales y de 0.859 en la variable aprendizaje. Esta indagación concluye que no existe relación entre ambas variables de estudio toda vez que $p > 0.05$ con un nivel de significancia bilateral de 0.294 y un coeficiente de correlación positiva baja de 0.151 en la Rho de Spearman; aceptándose la hipótesis nula H_0 y rechazando la hipótesis alterna H_1 del investigador.

Palabras claves: Habilidades, socioemocionales, aprendizaje, constructivismo.

ABSTRACT

The research aims to determine the relationship between socio-emotional skills and learning in students of an educational institution in Trujillo, 2021. Where the correlational descriptive design was used, with a quantitative approach for a sample population of 50 students, where the no. probabilistic as sampling, in the judgment of the researcher. The instrument used in data collection is the questionnaire for the variable socio-emotional skills and learning, which had the approval approved by experts, the Excel 365 program and SPSS number 23, yielding a reliability in Crombach's alpha 0.904 in the socio-emotional skills variable and 0.859 in the learning variable. This inquiry concludes that there is no relationship between both study variables since $p > 0.05$ with a bilateral significance level of 0.294 and a low positive correlation coefficient of 0.151 in Spearman's Rho; accepting the null hypothesis H_0 and rejecting the alternative hypothesis H_1 of the researcher.

Keywords: Skills, socio-emotional, learning, constructivism.

Capítulo I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

En nuestro país, el aprendizaje de los estudiantes de todos los niveles está basado en un currículo por competencias, el cual se presenta como una manera de asimilar conocimientos, habilidades y actitudes en un determinado contexto. Buscando siempre la mejora continua de los procesos de aprendizaje y de enseñanza, utilizando un lenguaje que transmita altas expectativas respecto a las posibilidades de aprendizaje de cada uno de ellos. En este contexto la UNESCO (2020) ha diseñado una estrategia de acompañamiento psicológico y socioemocional a docentes y estudiantes de las Instituciones Educativas, que promueve la atención psicológica frente a las experiencias vividas y originadas por la pandemia del COVID-19.

La UNESCO Perú, asesora asimismo al Ministerio de Educación para una evaluación sobre habilidades socioemocionales en el contexto de la pandemia, junto a la Oficina de Medición de la Calidad del MINEDU. La importancia de estos aportes que ofrece esta institución hará que los docentes reflexionen y evalúen la efectividad de sus estrategias de enseñanza las cuales se pueda ir ajustando para atender mejor y de forma diferenciada las necesidades de aprendizaje, teniendo siempre en cuenta las características de los estudiantes que atiende. En este nuevo contexto educativo se presenta como un desafío para los docentes de los diferentes niveles educativos. pues se trabajará en un escenario diferente en la enseñanza aprendizaje, el cual nos propone establecer una relación pedagógica y competente entre los entornos virtuales, las herramientas digitales y los medios de comunicación con el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes y por ende el fortalecimiento de sus competencias estudiantiles, en el cual cada uno de nosotros debe de asumir un rol de mediador con las familias que acompañaran a los estudiantes en esta nueva forma de educación a distancia.

Al respecto se han encontrado estudios realizados en el ámbito internacional, tales como el Banco Mundial (2016) en uno de sus consejos prácticos a sus docentes y padres de familia nos dice que, las emociones son una parte esencial de nuestra naturaleza humana y, si bien cada emoción cumple una función adaptativa (por ejemplo, la cólera nos permite identificar qué nos agrada y qué no), pueden traernos dificultades. Lo importante es cómo las gestionamos y cómo actuemos cuando estamos sintiéndolas. El

manejo de emociones es clave para tener la capacidad de afrontar conflictos y situaciones difíciles de manera constructiva, sin hacernos daño a nosotros mismos o a los demás. En ese sentido, es muy importante que los jóvenes aprendan a identificar sus emociones y a utilizar estrategias que les ayuden a utilizarlas adecuadamente. (p. 33).

Dentro del ámbito nacional encontramos que el Ministerio de Educación (2021) El Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) plantea que generar condiciones para aprender implica que el docente asuma el rol de tutor, es decir, que realice un acompañamiento socioafectivo a las y los estudiantes de manera permanente en todo el proceso educativo para el logro de sus aprendizajes, la toma de decisiones responsables y el ejercicio de sus derechos como ciudadanos. La interacción entre la o el docente tutor y la o el estudiante se sustenta en un vínculo afectivo que busca promover su bienestar y fortalecer sus habilidades socioemocionales y cognitivas. Esto se logra acompañándolos y orientándolos en sus diferentes necesidades personales y sociales en un clima de confianza y respeto (CNEB, 2017).

En el ámbito local, se ha encontrado inestabilidad emocional y temor para relacionarse con los demás, incluso en su misma familia por lo que el nivel de aprendizaje de los estudiantes ha sufrido un revés en el rendimiento, teniendo ellos mismos que buscar sus propias estrategias, recursos y medios que les ayude a entender y comprender las temáticas de las diferentes áreas curriculares. En este sentido, se hace necesario fomentar en los estudiantes de nuestra institución educativa, un proceso gradual de autonomía en la gestión de sus aprendizajes, donde puedan ir incorporando en la formulación de los criterios, garantizando que estos sean comprendidos a cabalidad por ellos mismo. Motivo por el cual es indispensable que la afectividad sea el medio por el cual se fomente las habilidades socioemocionales, formulando criterios claros que sean comprendidos por los estudiantes. Esto debe generar el bienestar socioemocional, de cada uno de los estudiantes, así como las responsabilidades que asume, teniendo en cuenta a las familias según sea el caso, a fin de reflexionar sobre avance y dificultades, brindando recomendaciones y compromisos para apoyar a la mejora de los aprendizajes. También es importante tener en cuenta las dificultades y necesidades propias de la institución educativa, como es la pandemia, que genera sus complejidades, limitaciones y temores naturales frente a ello. Ante esta situación se debe tener en cuenta estos contextos que exige nuevas formas de relacionarse y de programar las experiencias educativas y

personales, planteando los nuevos retos para llevar a cabo el plan de implementación para la prestación del servicio educativo, organizar los procesos pedagógicos, teniendo en cuenta las consideraciones de gestión y dentro de la misma, actuando y ejerciendo sus funciones en este contexto. Sin dejar de lado las emociones que se relacionan directamente con la experiencia, las personas con las que convivimos, las oportunidades que se presentan y el impacto que ellas mismas tienen en la formación personal y profesional que serán vitales en este proceso de enseñanza aprendizaje.

Conforme a estos fundamentos teóricos encontrados en la investigación, se hace de interés seguir indagando sobre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje en estudiantes de la institución educativa “San José”; con la finalidad que se desenvuelvan de manera eficiente en el desarrollo de sus emociones y facilidad de sus aprendizajes, y de esta manera aportar a la investigación científica.

1.2 Formulación del problema.

1.2.1 Problema general.

¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?

- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?
- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación existente entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje en estudiantes de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo, 2021.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

- Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo
- Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

1.4 Justificación del problema

El presente estudio se confronta en el aspecto teórico, porque nos lleva a poseer una nueva visión de las variables de indagación comprendiendo de forma significativa, toda vez que las habilidades socioemocionales son parte del aprendizaje del estudiante que le va a permitir mejorar su desarrollo evolutivo a partir de la estabilidad emocional, comprendiendo y mejorando los aprendizajes con mayor facilidad; al respecto el Minedu (2021), señala que la educación actual se encuentra en un proceso de cambio. Necesitamos una educación que favorezca el desarrollo integral de las y los estudiantes, y que garantice su inclusión social efectiva para que puedan desempeñar un papel activo en la sociedad y continuar aprendiendo a lo largo de su vida. Por lo tanto, “debemos educar a los niños teniendo en mente que educamos seres sociales” (Bona, 2015, p. 119), y, si educamos seres sociales, entonces es imperativo dedicar el tiempo y esfuerzo necesarios para el desarrollo socioafectivo. Para alcanzar este fin, el rol de los adultos en la escuela es de gran relevancia, pues, por un lado, estos constituyen un modelo a seguir, y también lideran el clima que se respira en la escuela, recordando que niñas, niños y adolescentes aprenden lo que viven. A veces pensamos que este anhelo es difícil de alcanzar o que el cambio empieza en otro lugar; sin embargo, este cambio, en realidad, empieza en cada uno de nosotros. Pues todos estamos conectados: estudiantes, escuela, familias y sociedad.

Así mismo, en el aspecto metodológico, el presente estudio, aporta con el recojo de información a través de los instrumentos, que serán utilizados para medir las variables de

indagación: habilidades socioemocionales y aprendizaje, el que serán validados y estimados en confiabilidad y variación por los investigadores con el propósito, que los resultados sean lo más objetivos a la realidad problemática y así pueda considerarse para trabajos con similares características.

Los resultados serán mucho más alentadores si contamos con docentes mejor preparados permitiendo una mejor atención, generando las oportunidades que los estudiantes necesitan obtener y que nuestro sistema educativo le puede brindar. Si los docentes reconocemos los aportes de los diferentes investigadores relacionado a los beneficios que brinda las habilidades socioemocionales, estaremos en condiciones de aplicar estas estrategias según se presentes las circunstancias educativas en los espacios que nos corresponde, siendo de mucha utilidad, para poder solucionar las dificultades que tengan nuestros estudiantes, atendiendo de manera oportuna y pertinente.

Finalmente, se comprueba de forma práctica, toda vez que los resultados nos ayudarán a entender las variables en estudio, consintiendo a ocupar funciones que coadyuven al cumplimiento y beneficio de las tecnologías de la información centrándose en las habilidades socioemocionales, para mejorar los niveles de desarrollo de aprendizaje en estudiantes de la I.E “San José”.

Capítulo II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional

Cabanillas, "et al." (2021) Chile, desarrollaron un estudio de investigación sobre habilidades socioemocionales en las instituciones educativas cuyo objetivo fue comprender y reflexionar críticamente las razones que están alterando el clima organizacional en las instituciones educativas evidenciando ruptura de relaciones interpersonales, actuaciones conflictivas entre docentes, escaso trabajo colaborativo e interdependiente, dificultades para regular y controlar sus emociones, así como manejo inapropiado del soporte socioemocional de los estudiantes. La metodología que se utilizó fue de revisión sistemática encontrando en las investigaciones examinadas metodologías cualitativas y cuantitativas con diseños etnográficos, biográficos, correlacional, descriptivos e interpretativos, estudio de casos y haciendo uso de los instrumentos para la recolección de datos como la entrevista, la observación, grupos focales y de discusión, análisis de contenido, inventarios, escalas, test y cuestionarios, administrados a maestros y estudiantes. Los resultados de los documentos consultados corroboran que existe la necesidad de articular y transitar de una educación centrada en lo cognitivo hacia el desarrollo de competencias socioemocionales en los diversos actores y niveles educativos.

Treviño, "et al." (2019) México, desarrollaron un estudio de investigación sobre habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior cuyo objetivo fue determinar la relación existente entre las habilidades socioemocionales y el logro educativo de los alumnos de educación media. El método utilizado fue de tipo cuantitativa no experimental, descriptiva y correlacional con una muestra de 4,822 estudiantes, se aplicó la técnica de modelaje con ecuaciones estructurales y como instrumento un cuestionario de contexto que medía condiciones personales, familiares y escolares, clima escolar, entre otros. Se encontró que todos los factores tienen un peso significativo en el resultado de ambas áreas. La implicación práctica que se deriva, es que resulta pertinente que en el ámbito educativo se forme también a los alumnos en estas habilidades.

Aristulle y Paoloni (2019) Argentina, desarrollaron un estudio de investigación sobre habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes cuyo objetivo fue describir y analizar el rol de las emociones y de las habilidades socioemocionales en el proceso de conformación de una comunidad educativa. La metodología fue cuantitativa, descriptiva con una muestra de 53 estudiantes, se hizo uso de un cuestionario sobre las habilidades percibidas, llegando a concluir que el profesorado es la piedra angular para iniciar o consolidar este proceso de cambio hacia una perspectiva educativa integral. Si se quiere educar desde una visión integradora que considere a las habilidades socioemocionales como importantes baluartes en los aprendizajes académicos construidos por las y los estudiantes, se debe comenzar por las y los profesores, y qué mejor que hacerlo mientras se están formando para ser docentes. Desde esta perspectiva, han de estar integrados en comunidades donde se ayuden unos a otros. De modo que debe estimularse la creación de redes cooperativas verdaderamente sólidas que transformen la cultura de la escuela mediante la colaboración permanente y la constante innovación.

A nivel nacional

Huiman (2020) Chiclayo, desarrolló un estudio de investigación cuyo objetivo fue determinar el liderazgo asertivo y habilidades socio emocionales en la I.E. Mariano Melgar. El estudio fue de tipo descriptivo correlacional realizado en una población de 33 colaboradores del área de dirección y gestión pedagógica; se aplicó la técnica de la encuesta con la aplicación del cuestionario, concluyendo que el grado de relación entre el nivel de Liderazgo asertivo y habilidades socio emocionales en la I.E. Mariano Melgar según el estudio estadístico de la correlación de Pearson es: Alta y directa ya que es igual a 0.912 y está muy cerca de 1; por lo tanto es significativa, puesto que el Sig. (bilateral) es menor que 0,05.

Huanca (2019) Arequipa, desarrolló un estudio de investigación cuyo objetivo fue analizar la relación del desarrollo socioemocional con el aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de nivel primaria de la institución educativa “Revolucionaria Santa Rosa” San Sebastián - Cusco del año 2018. Se utilizó el diseño correlacional, prospectivo de corte transversal, la muestra fue de 28 estudiantes y se utilizó la encuesta como instrumento. Los resultados indican que el desarrollo socioemocional tiene relación directa significativa con el aprendizaje de los estudiantes.

Gambini (2018) Lima, desarrolló un estudio de investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de estudiantes de educación básica regular, nivel secundario, en el colegio Sagrado Corazón de La Molina. Se empleó el diseño no experimental, en el nivel observacional, correlacional, transversal con enfoque cuantitativo, la población estuvo conformada por 200 estudiantes; se hizo uso de la técnica encuesta y el instrumento cuestionarios. Se llegó a la conclusión donde existe una relación positiva, con un 83% de fuerza, entre la educación socioemocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Particular Sagrado Corazón de La Molina, dentro de un error del 1,1038E - 50%.

A nivel local

Blas y Leiva (2019) desarrollaron un trabajo de investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y rendimiento escolar en las áreas Ciencia, Personal Social, Comunicación y Matemática en niños de 4 y 5 años de la I.E.P. Fray Martin de Porres – Trujillo 2018. El diseño es de tipo correlacional descriptivo de enfoque cuantitativo se hizo uso del instrumento escala de habilidades socioemocionales y aplicado en una población de 50 estudiantes, llegando a concluir que existe correlación altamente significativa entre las variables de habilidades socioemocionales y rendimiento académico ($r= 0,621$).

Neyra y Pérez (2018) desarrollaron un estudio de investigación cuyo objetivo fue determinar la prevalencia de las habilidades socioemocionales de los niños de 4 años de la I.E. Little Stars. El método usado fue el analítico-sintético, el hipotético, el inductivo deductivo; el diseño es descriptiva básica, haciendo uso de la escala de habilidades socioemocionales como instrumento en una población de 15 estudiantes, llegando a la conclusión que la mayoría (93.34%) de los niños de 4 años de la I.E. Little Stars. Muestran un nivel medio alto de desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Pérez y Pereda (2018) desarrollaron un trabajo de investigación cuyo objetivo fue determinar si existe relación entre la autoestima y las habilidades sociales en los estudiantes de Educación inicial de una institución educativa pública de Huamachuco-2018. El método utilizado es el hipotético deductivo con enfoque cuantitativo y diseño de tipo descriptivo correlacional, haciendo uso de la guía de observación para la recolección de datos en una muestra de 20 estudiantes. Llegaron a la conclusión que en todos los casos

se cumple que $p < \alpha$ entonces, se rechaza la H_0 y acepta H_1 que sostiene: “Existe relación directa y alta entre las habilidades sociales y el autoestima en los estudiantes de cuatro años de una Institución Educativa Pública de Huamachuco 2018.

2.2. Bases teórico científicas

2.2.1. Habilidades socioemocionales

a) Habilidades sociales

Dentro del contexto de la educación, según Kelly (1992) adquieren gran importancia las habilidades sociales que puedan o no poseer, todos los participantes en el proceso enseñanza-aprendizaje: debido principalmente a que si se toma como muestra una sala de clases, se observa que en la interacción alumno profesor o viceversa, se ponen de manifiesto diferentes actitudes, comportamientos o situaciones ya sean comunes o particulares, pero que uno y otro actor enfrentará de distinta forma y, además, rigiéndose por códigos que pueden o no ser los mismos atendiendo a la diversidad de cada persona.

Ruiz (2017), define a estas habilidades como un conjunto de comportamientos que suelen darse cotidianamente, contribuyendo de manera eficaz en el despliegue integral de cada ser humano, ya que son de igual relevancia para su desarrollo como lo son las habilidades intelectuales de razonamiento o de comprensión lectora. Principalmente fortalecen la salud mental y bienestar personal, dándole prioridad a lo ético y ciudadano, por lo que previenen conductas de riesgo, generando mejoras en la convivencia y clima escolar, laboral o social; aumentando la motivación de logro y el aprendizaje académico, entre otros. Considero que es un tema de gran importancia para el establecimiento de relaciones interpersonales saludables y efectivas, asimismo, su practicidad se expande en diferentes áreas. Cabe resaltar que puede ser vinculada con temas referidos a la expresividad emocional, comunicación interpersonal y asertividad, los cuales son de vital importancia para el desarrollo social de cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta que las habilidades son aprendidas y desarrolladas, por tanto, van evolucionando de acuerdo a los contextos en que el ser humano va desenvolviéndose.

Según Caballo (2007), las habilidades sociales son un conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos,

actitudes, deseos, opiniones o derechos de este, en un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (pág. 21).

Guzmán (2016), señala que un amplio abanico de habilidades sociales determina las relaciones que se dan en distintas áreas de la vida del sujeto, además, las destrezas sociales repercuten en la autoestima y en la autorregulación del comportamiento. La dificultad de establecer relaciones interpersonales o la poca aceptación de los estudiantes por sus compañeros de aula llega a ser causa de comportamientos violentos y problemas psicopatológicos en el futuro. La familia y la escuela, así como otros grupos sociales son ambientes donde se desarrolla la socialización que propicia el aprendizaje de habilidades sociales a través de la observación, la experimentación y los refuerzos que se obtienen al relacionarse con otros sujetos; por eso es importante reconocer a estos grupos de pertenencias como privilegiados en el desarrollo de la inteligencia emocional. Se debe procurar que las experiencias y estímulos en estos ambientes sean positivos para lograr conductas sociales adecuadas. La aparición de problemas interpersonales aparece en los individuos que evitan el contacto social con sus padres.

b) Habilidades emocionales

La palabra emoción proviene de la raíz latina *motere*, que significa “moverse”, lo que sugiere que la tendencia a la acción está implícita en las emociones (West, 2016). Cuando “te emocionas” o experimentas una emoción, es probable que presentes ciertas tendencias a actuar de determinada forma, como por ejemplo huir o alejarte de una situación que te provoque miedo o repulsión. La manera en la que reaccionas ante una emoción está mediada por la valoración cognitiva, es decir, la interpretación de los indicadores verbales y no verbales de la conducta: las palabras, gestos, movimientos corporales, tonos e intensidad de voz que se utilizan son factores que afectan la expresión y la regulación de las emociones. Estos procesos no son nuevos en el ámbito psicológico, lo que resulta novedoso y prometedor del trabajo que se ha realizado respecto de las habilidades sociales y emocionales es que las investigaciones realizadas en este ámbito han cambiado la manera en la que se concibe a dichas habilidades, pasando de ser consideradas rasgos fijos de personalidad a habilidades que se pueden

aprender y mejorar (Freshman y Rubino, 2002; Segal, 2002; como se cita en West, 2016).

Alvarado (2014) nos dice que las emociones son reacciones automáticas que nuestro cuerpo experimenta ante un determinado estímulo. Sin embargo, todas ellas luego derivan en sentimientos más prolongados en el tiempo. Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañada de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia.

Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Se trata de un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis, la que es relativamente violenta y pasajera. Las personas crecemos y construimos nuestra identidad de forma dinámica en diversas dimensiones: cognitiva, biológica, psicológica, afectiva, social y moral.

A lo largo de nuestra vida, aprendemos a desarrollarlas y complementarlas de tal forma que nos volvemos más capaces de hacer y aplicar saberes distintos en distintas situaciones y ambientes. Nuestras emociones están relacionadas directamente con nuestras experiencias, las personas con las que convivimos, las oportunidades que se nos presentan y el impacto que ellas mismas tienen en nuestra formación personal y profesional.

En este sentido las habilidades emocionales hacen referencia al conjunto de herramientas que permiten a las personas poder entender y regular sus propias emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones asertivas y responsables, así como definir y alcanzar metas personales. La importancia de las habilidades socioemocionales en el logro educativo empieza a ser reconocida de manera potencial en el ámbito educativo, reconociendo el beneficio que estas tienen en el desarrollo personal y social de los individuos.

c) Habilidades socioemocionales

En la actualidad se utiliza el término de habilidades socioemocionales o aprendizaje socioemocional. Referirse a ellas como habilidades tiene la connotación de la posibilidad de su educabilidad o entrenamiento.

Gardner (2001) definió otro tipo de inteligencia relacionado con las habilidades socioemocionales, al que denominó interpersonal y que definió como: La habilidad para distinguir y establecer distinciones entre otros individuos y, en particular, diferenciar sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Examinada en su forma más elemental, la inteligencia interpersonal comprende la capacidad del infante para discriminar entre los individuos a su alrededor y para descubrir sus distintos estados de ánimo. En su forma avanzada, el conocimiento interpersonal permite al adulto hábil leer las intenciones y deseos de los otros (p.189).

Goleman (1995), basado en los trabajos de Gardner, acuñó el término de inteligencia emocional para referirse a la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados de ánimo propios y ajenos.

Goleman D. (1998) “Si no controlas tus habilidades emocionales, si no eres capaz de controlar tus emociones estresantes, si no puedes tener empatía y relaciones efectivas, entonces no importa lo inteligente, no vas a llegar muy lejos”

En este contexto, nace el concepto de aprendizaje socioemocional (sel, por sus siglas en inglés), sugerido en 1994 por el Programa Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (casel, por sus siglas en inglés). El aprendizaje socioemocional es descrito por el programa casel como la adquisición de diversas habilidades socioemocionales, entre las que se encuentran el autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades para relacionarnos con otros y la toma responsable de decisiones (Elberston, "et al.", 2010)

La perseverancia, sociabilidad y curiosidad son habilidades socioemocionales que, como su nombre lo indica, están estrechamente relacionadas con las emociones, las cuales se encuentran presentes en todos nuestros comportamientos y son las encargadas de motivar, energizar y dirigir tanto el pensamiento como la conducta (West, 2016).

Es importante aclarar que las habilidades sociales y emocionales hacen parte del constructo de inteligencia emocional, el cual fue popularizado en la comunidad no académica por Goleman (1995), pero fue definido por primera vez en una revista académica por Salovey y Mayer (1990). No obstante, la inteligencia emocional ha tenido diversas aportaciones que datan desde la década de los sesenta. Es así que, desde la perspectiva de Mayer, Salovey y Caruso (2002), existen cuatro dimensiones emocionales básicas que dan lugar a procesos cognitivos más amplios: regulación

reflexiva de las emociones, comprensión y análisis emocional, uso de las emociones para facilitar el pensamiento, y percepción, valoración y expresión de la emoción.

Por su parte, Bisquerra (2009) y su equipo de trabajo delimitaron otros cinco tipos de habilidades emocionales que integran algunos aspectos del desarrollo social: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia emocional y competencias para la vida y el bienestar. Así mismo, y debido a los aportes de autores como Bar-On (1997) quien incluye áreas de desempeño social en el constructo y entiende que el contexto juega un papel fundamental en el ser hoy se habla de habilidades socioemocionales (Barrientos, 2016) para referirse a la gama de competencias y disposiciones que permiten el manejo y regulación de estados de ánimo y sentimientos, lo cual genera diferentes respuestas expresadas de manera verbal y no verbal que conllevan la generación de comportamientos acertados según el contexto emocional y social de los individuos (Bar-On, "et al.", 2003; Barrientos; 2016; Bisquerra, 2009).

Cifuentes y González (2015) refiere que las habilidades socioafectivas están enfocadas a la capacidad para sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia, permitiendo a la vez comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales personales, así como la de los demás.

Arévalo y Palacios (2013) para estos autores las Habilidades socioemocionales son las que nos permiten tener una autorregulación de nuestros sentimientos y conductas, determinación para desenvolvernos en diferentes contextos, relacionarnos con nosotros mismos, pues nos permite conocer nuestras fortalezas y debilidades a partir de allí podamos establecer vínculos con los demás.

Recogiendo los diversos postulados presentados en el párrafo anterior, puedo entonces afirmar que las habilidades socioemocionales son herramientas para la vida, aquellas que nos permiten relacionarnos positivamente con el mundo que nos rodea, conocernos, aceptarnos y controlar nuestras emociones según los contextos en los cuales interactuemos.

d) Teorías que sustentan las habilidades socioemocionales

La habilidad socioemocional. Establece interacciones significativas con sus semejantes, se ubica así mismo como un ser único y distinto, de esta manera aprende a distinguir sus emociones, manejarlas, expresarlas y controlarlas. Este Medio involucra aspectos conscientes e inconscientes. (Haeussler, 2008, p. 55).

Las habilidades socioemocionales. Toda habilidad es el dominio de un sistema complejo de operaciones, corporales y mentales intrínsecamente relacionadas. Son capacidades susceptibles de ser educadas, moldeadas y desarrolladas desde la infancia y están influenciadas por las experiencias vitales (familia, escuela, cultura, sociedad).

Las habilidades socio emocionales es una condición necesaria para el desarrollo personal y cognitivo y son parte constitutiva de la educación para la vida. A través de las habilidades socio emocionales, las personas pueden entender y gestionar sus sentimientos, emociones, actitudes y decisiones de manera más positiva, sentir y mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones armoniosas, resolver conflictos, proponerse y alcanzar metas, tomar decisiones responsables, etc. (Alonso, "et al.", 2012)

Por tal razón en la experiencia internacional, las habilidades socio emocionales, son promovidas como una estrategia formativa para prevenir conductas de riesgo y empoderar a los involucrados a tener una convivencia sana, siendo el espacio escolar recomendable para formar o reforzar este tipo de habilidades, las que suelen estar asociadas, a desempeños académicos, laborales y familiares más satisfactorios.

Las habilidades interactúan y se nutren recíprocamente, tanto las habilidades socioemocionales como las cognitivas, se adquieren y desarrollan de acuerdo al ambiente en que vive una persona. Las emociones interactúan con otras funciones mentales dando vida a sentimientos que, dependiendo del tipo de experiencia vital, pueden ser negativos, como la frustración, el resentimiento, la envidia, el egoísmo, la avaricia, etc. o positivos como el amor, la empatía, la generosidad, el altruismo, el espíritu solidario, etc.

De allí la importancia de abordarlas tempranamente en diferentes espacios, en particular en la familia y la escuela. En el reciente siglo, los estudiosos y científicos han determinado que las personas podemos educar y “gestionar” nuestras emociones. (Maturana, 1988).

Las habilidades cognitivas son el conjunto de operaciones intelectuales, que se nutren de la información percibida a través de los sentidos y la experiencia, en la que también influye el entorno, para formar una estructura de conocimiento, que tenga sentido para él o la aprendiz. Se trata de habilidades adquiridas, que las personas podemos desarrollar de manera autónoma desde que somos conscientes de ello, hasta el final de la vida (Levi-Montalcini, 2013; Dispensa, 2011).

e) Factores que influyen en las habilidades socioemocionales

Hay diferentes factores que influyen en el desarrollo de las habilidades socioemocionales, la herencia, el estilo de crianza, el cuidado y las atenciones que sus padres o cuidadores les brinden, el entorno social en el que se desenvuelven, los medios de comunicación, entre otros, son parte fundamental para que posteriormente los niños puedan desenvolverse de manera favorable en su entorno social más próximo, gracias a todas las estimulaciones que reciben.

Desde el punto de vista de la psicología la herencia se refiere a las características físicas que los padres transmiten a los hijos mediante los genes, la herencia también es responsable de la conducta del individuo mediante la repercusión que se tienen en las estructuras corporales como el sistema nervioso. Las condiciones del ambiente y la herencia pueden modificar al individuo, juntos, conforman el desarrollo a medida que los infantes se adentran en la niñez y a la edad adulta.

Así mismo, la familia como el contexto básico de desarrollo humano cumple una acción socializadora en el niño y la niña, los pares y adultos llevan a cabo ésta a través del modelamiento y el tipo de comunicación que establecen con los niños y las niñas; la acción socializadora se dirige al alcance de metas y pautas comportamentales mediante el control y el afecto usado por los padres y adultos en las diversas situaciones (Henaó y García, 2009). Para estas autoras, es en el entorno familiar donde se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para niños y niñas, permitiendo el logro de estilos de socialización, el desarrollo de competencias emocionales, el manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de prosocialidad, entre otros.

Es por ello que infantes desatendidos en su necesidad por las personas responsables de su cuidado en el hogar, suelen mostrarse indefensos en el grupo escolar, y dispondrá de menos recursos para hacer peticiones para que le atiendan sus necesidades, y tendrán dudas generalizadas respecto a la accesibilidad de la maestra.

Estos factores son cruciales para el desarrollo socioemocional del niño, pues todos ellos influirán al momento que empiecen a interactuar con su entorno social, los modelos y las conductas aprendidas durante los primeros años de vida ayudarán a un mejor desenvolvimiento interpersonal, extendiendo sus oportunidades de crecimiento como ser humano.

f) Impacto de las habilidades socioemocionales en el entorno educativo

En las últimas dos décadas se ha desarrollado un amplio conjunto de investigaciones que analizan los beneficios de la educación socioemocional en el entorno escolar. Entre éstas destaca el estudio de (Durlak, "et al.", 2011), el cual analiza los resultados de la evaluación de 213 programas de educación socioemocional, desde preescolar hasta el nivel medio superior. Esta revisión indica que dichos programas contribuyen a mejorar el rendimiento académico y a promover actitudes y comportamientos en los estudiantes que favorecen un mejor clima escolar.

Por su parte, Adler (2016) estudia el impacto de tres programas de desarrollo socioemocional en escuelas de educación secundaria de Bután, México y Perú; el estudio concluye que es posible y deseable implementar este tipo de programas a gran escala y que resulta en mejoras significativas tanto en el bienestar de los estudiantes, como en el desempeño académico medido a través de los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales.

Debemos de tener en claro, que las emociones están inmersas en el ambiente escolar e intervienen en la forma en la que el estudiante aprende, de ahí que se promueve que experimentar emociones positivas pudiera ayudarles a solucionar problemas, desarrollar actividades y favorecer la autorregulación, sin embargo, de manifestarse de manera contraria, obstaculizaría su rendimiento académico (Valencia, 2015) y es por esta razón que se requiere de forma urgente un cambio de paradigmas educativos.

Afirmamos que las habilidades socioemocionales son necesarias para aprender y alcanzar un mejor rendimiento y desempeño académico y permiten en el futuro mejores relaciones basadas en el éxito.

g) Dimensiones de las habilidades socioemocionales

Tomaremos las cuatro dimensiones sostenida por Arévalo y Palacios (2013)

Adaptación: Capacidad intelectual y emocional que proporciona una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del entorno. Además de ajustarse a las normas y expectativas del medio aceptándolo como suyo y cumpliendo sus principios.

Participación: Acción de formar parte de algo, de intervenir en un proceso compartiendo ideas y expresando opiniones. Orientada a satisfacer las propias necesidades y las colectivas al poder influir en la toma de decisiones para distintos intereses.

Seguridad: Capacidad de aceptar y afrontar retos, riesgos, reconociendo fortalezas y debilidades. Además de poder confiar en algo o alguien. Mantenerse siempre atento al entorno para tolerar los cambios, mostrando iniciativa e interés por la exploración.

Cooperación: Apoyo al trabajo en común, llevado a cabo por parte de un grupo de personas para lograr un objetivo trazado. Realización de diferentes tareas en pro del logro compartido, tolerando las diferencias y habilidades de cada miembro del grupo, dejando de lado la competición.

2.2.2. Aprendizaje

a) Definición

Según la Real Academia Española (RAE) el aprendizaje desde el punto de vista psicológico está definido como “la adquisición por la práctica de una conducta duradera” es decir un cambio de conducta, pero el aprendizaje no implica solo un cambio de conducta según (González, 2000) “es un proceso de interacción que produce cambios internos, modificación de procesos en la configuración psicológica del sujeto de forma activa y continua.”

Según Minedu (2009) señala que el aprendizaje es un proceso de construcción interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico productivo. Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo. En este contexto, es imprescindible también el respeto de los ritmos individuales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales de los estudiantes, según sea el caso.

El aprendizaje está ligado al desarrollo cognitivo. Vigotsky lo plantea como “un proceso complejo que va de lo interpsicológico a lo intrapsicológico” para el los procesos mentales superiores (pensamiento lenguaje y conducta) se dan en contextos sociales y se interiorizan y adquieren sentido a través de la mediación, la internalización consiste en la transformación del significado lógico de los materiales en significado psicológico para el sujeto, para que esta transformación se debe haber una interacción verbal que permita generar un consenso sobre los mismos.

Mediante esta estrategia didáctica buscara que los estudiantes adquieran un aprendizaje holístico y transformador alcanzando un nivel de aprendizaje que les permita desarrollar un aprendizaje activo relacionado con su contexto laboral llevando así la teoría a la cotidianidad esta visión les facilitara el planteamiento de cuestionamientos que le permitan adoptar una postura crítica frente a las diferentes situaciones relacionadas con la química.

b) Aprendizaje y modos de enseñanza

Como se ha expuesto previamente, el aprendizaje es influenciado por el ambiente en que éste tiene lugar y el ambiente considerado en este desarrollo, es el de una institución educativa. Entre los elementos que determinan el medio que tiene lugar este proceso de enseñanza aprendizaje están, a grandes rasgos, los factores académicos, ambientales o sociales y los institucionales.

Entre los factores institucionales, tiene particular incidencia el que entre las instituciones de educación universitaria de pregrado haya proliferado la visión de la educación como un medio de preparar a los individuos para el mercado laboral y para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida (Kinzie, 2010), faltándole el componente de compromiso social y formación de ciudadanos integrales. También es importante dentro del factor institucional, la existencia de normas claras y coherentes conducentes al establecimiento de un ambiente estructurado y propicio para el estudio (Williams, T., et al., 2007).

Entre los factores académicos se encuentra el hecho que producto del aumento del número de estudiantes que acceden a la Universidad, se ha debido aumentar el número de profesores calificados en materias específicas del currículo, aun cuando éstos no siempre cuenten con formación académica por lo que la calidad de la enseñanza se ve resentida por las aproximaciones que éstos tienen hacia la enseñanza, hacia los contenidos a transmitir y la visión que tienen del conocimiento propio de su especialidad (Prosser, 2010), observación que se aplica plenamente al sistema universitario chileno.

Respecto de la contribución de los académicos al proceso de enseñanza aprendizaje, investigaciones recientes han demostrado que la forma como los profesores enfrentan la enseñanza tiene incidencia en la forma o estilo de aprendizaje favorecido, y que tanto los estilos de enseñanza como los de aprendizaje se pueden modificar (Wright, 2010). Así como los estudiantes abordan el aprendizaje desde distintas perspectivas, como por ejemplo el aprendizaje superficial y profundo, los profesores también abordan la enseñanza desde distintas perspectivas.

Investigaciones recientes en Australia, Estados Unidos de Norte América y Canadá, confirman lo mencionado con anterioridad, en el sentido que los profesores también tendrían distintas perspectivas de enseñanza y, que éstas abarcan desde aquellas centradas en el docente y en la transmisión de contenidos hasta aquellas centradas en el estudiante y en cambios conceptuales, existiendo etapas intermedias con elementos de ambas concepciones de la enseñanza en distintas proporciones. Estas posiciones intermedias darían la flexibilidad para poder adaptarse a los distintos requerimientos de los diferentes contextos de enseñanza aprendizaje pues, por ejemplo, no es lo mismo enseñar en un curso de primer año de pregrado que de doctorado (Trigwell, 2010), o en una carrera de ciencias exactas que en una carrera de ciencias sociales.

El mismo autor, Trigwell (2010), presenta evidencia que los estilos de enseñanza centrados en el profesor y transmisión de conocimientos, se asocian significativamente con un aprendizaje de tipo superficial, y que, por el contrario, el centrado en el alumno y en cambios conceptuales se asocia significativamente con un aprendizaje profundo.

c) Teorías del aprendizaje significativo

Esta teoría fue propuesta por David Ausubel en 1963 debido a que en la época existía un modelo conductista, y se basa en que el aprendizaje depende de la estructura cognitiva del alumno es decir la manera en que relaciona los saberes previos con la nueva información, este nuevo conocimiento si se articula con lo que el sujeto ya conoce hace que tenga un sentido personal y una coherencia lógica acorde con la estructura cognitiva del sujeto haciendo significativo para él pues cobra significado en la realidad en la que vive (Palmero, 2008).

Dentro de esta teoría es importante el componente emocional pues si el sujeto no muestra una disposición positiva hacia el nuevo material el aprendizaje no se produce de manera significativa, se puede decir que estos contenidos deben tener relevancia en su contexto cotidiano y debe sentir que le sirven para su desarrollo personal o profesional. Aunque el significado lógico no garantiza el aprendizaje significativo si es importante pues los contenidos no pueden ser aleatorios deben garantizar la comprensión de los contenidos dados e ir de acuerdo a los conocimientos que desde el currículo el estudiante debe adquirir de manera permanente (Palmero, 2008, pág. 13).

d) Principales teorías del aprendizaje

Por más de dos mil años hemos tratado de entender cómo aprendemos y se han postulado incontables teorías al respecto. En un principio, desde una perspectiva filosófica y basadas en la reflexión; luego, desde una perspectiva práctica orientada al desarrollo de ciudadanos comprometidos con el progreso material, como en el imperio romano. Con posterioridad, a partir de la edad media, el aprendizaje fue considerado como la memorización de conocimientos transmitidos por los profesores o maestros. Sin embargo, a partir del Renacimiento y hasta la revolución industrial, en la medida en que el concepto de mente fue tomando cuerpo e instituyéndose como algo distinto del cuerpo físico, se comenzó a aceptar primero la posibilidad y luego el hecho que el

ambiente podía influenciar el comportamiento y por lo tanto el aprendizaje (Hammond, "et al.", 2001).

Sobre la base de estas consideraciones y de la aplicación de los avances de las ciencias a la comprensión del aprendizaje, principalmente a partir del siglo XIX, se puede encontrar la profunda influencia de la psicología en el desarrollo de las diferentes teorías del aprendizaje durante el último siglo (Hammond et al., 2001).

Las principales corrientes que desde una perspectiva de pensamiento eminentemente psicológica han modelado, en mayor o menor medida la creación de ambientes de enseñanza-aprendizaje, han sido enumeradas, entre otros, por Alonso et al., (2012). Entre estas corrientes destacan como las más influyentes: el conductismo, las teorías cognitivas y el constructivismo, por lo que se hará una breve reseña de éstas a continuación.

- **Conductismo.**

Como lo plantea Alonso et al., (2012), el conductismo es una doctrina que deriva de los experimentos de condicionamiento clásico desarrollados por Pavlov a fines del siglo XIX y comienzos del XX, y que opera sobre el principio de estímulo respuesta. Dentro de este paradigma que abarca gran parte del siglo pasado, se instauraron diversas corrientes, entre las que se cuentan el conductismo metodológico, el analítico y el psicológico, pero en lo sustantivo comparten el concepto que cualquier hipótesis psicológica debe ser respaldada por evidencias conductuales, y que no hay diferencias entre dos estados mentales, a menos que existan diferencias demostrables en los comportamientos asociados a cada estado (Graham, 2015).

En este contexto, las diferencias entre las tres distintas corrientes mencionadas, radican en que el Conductismo Metodológico está comprometido con la verdad del postulado que la psicología es la ciencia del comportamiento y no de la mente; el Psicológico, por otra parte, postula que el comportamiento es el producto de influencias externas o ambientales y no internas o mentales; y el Analítico por último, propone que la referencia a procesos mentales debe ser reemplazada o traducida a términos o conceptos conductuales.

Sin embargo, un elemento que condujo al quiebre del conductismo fue que no se puede eliminar completamente del discurso los términos que hacen referencia a estados

mentales (Graham, 2015). Dentro de esta línea de pensamiento, en la actualidad, la psicología y la filosofía contemporáneas comparten el convencimiento que la conducta no puede ser explicada sin invocar la representación que el individuo tiene del mundo, es decir, sin el concurso de los procesos mentales.

- **Teorías cognitivas.**

Otra de las principales corrientes de pensamiento en psicología, cuyo auge abarcó parte de la segunda mitad del siglo pasado a partir de los años 50, y que ha tenido una gran influencia en educación ha sido el cognitivismo.

Esta es una aproximación al comportamiento que por una parte tiene un acercamiento de carácter empírico a la comprensión de la función psicológica y por otra, propone que la actividad mental debiera ser modelada como el procesamiento de información usando un sistema simbólico interno, abstracto (Garnham, 2009) y que en su desarrollo fue influenciado fuertemente por trabajos pioneros en cibernética, por los trabajos de Chomsky en lingüística y en la noción de información en su sentido más amplio (Garnham, 2009). Esta línea de pensamiento deriva en gran medida en estudios interdisciplinarios sobre la mente y la inteligencia a partir del desarrollo de modelos sobre el funcionamiento de la mente humana sobre la base de representaciones complejas y procedimientos computacionales. Estos estudios abarcan disciplinas tan diversas como la filosofía, psicología, inteligencia artificial, neurociencia, lingüística y antropología (Thagard, 2014).

De acuerdo a Alonso et al., (2012), citando a Bower (1989), el enfoque cognitivo presenta cinco principios:

- a) Las características perceptivas del problema presentado son condiciones importantes del aprendizaje.
- b) la organización del conocimiento debe ser preocupación primordial del docente.
- c) El aprendizaje unido a la comprensión es más duradero.
- d) El feedback cognitivo subraya la correcta adquisición de conocimientos y corrige un aprendizaje defectuoso.
- e) La fijación de objetivos supone una fuerte motivación para aprender (Alonso et al., 2012, p.26).

Entre las distintas corrientes cognitivas, una de las más antiguas es la de la Gestalt que se aboca esencialmente al estudio de las percepciones y sensaciones, en un contexto de aproximación holística al acto de toma de conciencia por parte del individuo, más que la consideración de un punto en particular. Al aplicar estas consideraciones al campo de la educación, se reconoce que cada persona realiza una elaboración propia de los conocimientos que adquiere, de acuerdo a los patrones cognitivos que ha desarrollado; y también que esta elaboración es un proceso recursivo, que toma en cuenta el entorno del individuo con su conjunto de interacciones, lo que contribuye a regular y modelar los procesos de aprendizaje (Alonso et al., 2012).

Otro aporte significativo a este enfoque ha sido el entregado por Piaget, en particular, a la teoría de los Estilos de Aprendizaje (Alonso et al., 2012), quien plantea el aprendizaje en términos de conceptos claves como son la asimilación y la acomodación, donde la asimilación supone que la mente incorpora la realidad a sus propios esquemas de acción, y la acomodación, cuando la mente al no poder asimilar determinada situación, se desiste o se modifica. En este último caso, se produce “una reestructuración de la estructura cognitiva (esquemas de asimilación existentes) que da como resultado nuevos esquemas de asimilación.” (Moreira, 1997, p. 4), por lo que la acomodación es una reestructuración de la asimilación, lográndose de esta manera, un nuevo estado de equilibrio o de adaptación al medio.

Este es un proceso recursivo pues la acomodación de nuevas experiencias conduce a la actualización de los esquemas de asimilación, alcanzándose así un nuevo estado de equilibrio, ya que la mente tendería a funcionar en equilibrio. Esta es una forma de aumentar el grado de organización interna y por lo tanto se constituye en un mecanismo adaptativo, que Piaget denomina de equilibración (Moreira, 1997).

De los planteamientos de Piaget, Alonso et al., (2012), destacan siete conclusiones como importantes para los procesos de enseñanza aprendizaje, desde un contexto cognitivista:

1. El carácter constructivo y dialéctico de todo el proceso de desarrollo individual.
2. La importancia de la actividad del alumno
3. El lenguaje como instrumento insustituible de las operaciones intelectuales más complejas.
4. El sentido del conflicto cognitivo para provocar el desarrollo del alumno.

5. La significación de la cooperación para el desarrollo de las estructuras cognitivas.
6. La distinción entre desarrollo y aprendizaje.
7. La estrecha vinculación de las dimensiones estructural y afectiva de la conducta (Alonso et al., 2012, p.28).

Por otra parte, uno de los efectos más significativos de la aplicación de estos conceptos a la educación, sobre todo en la educación universitaria, fue el desplazamiento del foco de atención desde las metodologías de enseñanza centradas en el profesor y en la transmisión de conocimientos, a la metacognición (Ashworth et al., 2004).

Sin embargo, la mayor contribución de Piaget fue al desarrollo del paradigma constructivista.

- **Constructivismo.**

Aun cuando la teoría constructivista se fue configurando a lo largo de gran parte del siglo XX a partir de los trabajos de pensadores como Dewey, Piaget y Vigotsky entre otros, no fue sino hasta su último cuarto del siglo que la teoría comenzó a permear con fuerza la práctica docente, llegando a convertirse en un referente mayor en educación, ayudando a cambiar la orientación del proceso enseñanza-aprendizaje (Ashworth, 2004).

El constructivismo ha sido comprendido de varias formas, como por ejemplo una teoría del aprendizaje, una perspectiva filosófica y una aproximación a la investigación social (Taber, 2011). Desde la perspectiva de la educación, el constructivismo más que una teoría del aprendizaje es una explicación de la naturaleza del aprendizaje (Mohapatra, 2012), y propende a que los estudiantes creen su propio aprendizaje, en vez de propugnar la existencia de principios de aprendizaje que deban ser descubiertos o probados.

Como refiere Mohapatra (2012), el constructivismo es descrito por Von Glaserfeld (1989) como una teoría del conocimiento, con raigambre en la filosofía, la psicología y la cibernética. También puede ser visto como un proceso de aprendizaje que le permite al estudiante experimentar el ambiente, dándole por lo tanto un conocimiento seguro y confiable. El estudiante al actuar sobre el ambiente prueba y adquiere conocimientos.

Es decir, el conocimiento a partir de la percepción, se basa sobre el reconocimiento del significado inherente de lo que se experimenta.

Otra visión más actual y orientada a la educación, considera al constructivismo como una base de la teoría educacional, abarcando temas desde cómo ocurre el aprendizaje humano y los factores que tienden a canalizar este aprendizaje, hasta ideas sobre la organización de la enseñanza de manera de responder a los propósitos educativos, dado el marco de referencia sobre qué se entiende por aprendizaje (Taber, 2011).

Desde dicha perspectiva y desde un punto de vista práctico, como lo plantea Taber (2011), el constructivismo está basado en cómo los individuos le dan sentido a su experiencia; y puede ser comprendido en términos de un desplazamiento en la ubicación del significado de lo que encontramos en nuestro ambiente.

Así, la perspectiva constructivista sugiere que el proceso por el cual nosotros experimentamos nuestro ambiente es mediante procesos de interpretación, para lo cual el individuo debe construir una interpretación significativa de lo que está siendo percibido. Por lo tanto, todo aprendizaje significativo es un proceso personal de asignación de significado, mediado por la comprensión y conocimientos actuales del individuo quien, por lo tanto, construye una versión personal de lo que percibe.

Estos son planteamientos teóricos elaborados desde las perspectivas de la psicología y de la filosofía principalmente, sin embargo, en nuestros días las ciencias cognitivas, en particular las neurociencias, nos están proporcionando otros elementos para tratar de dilucidar los elementos que aportan el soporte para las consideraciones del párrafo anterior. Donde el sustrato para la cognición lo aporta el cerebro, constituido por una amplia red de neuronas, altamente interconectadas y que actúan como interruptores o amplificadores de señales.

Entre los principales procesos cognitivos se encuentran el pensamiento y la memoria. Sin embargo, tal como lo relata Taber (2011), haciendo referencia a Fuster (1995), no existiría una demarcación clara entre ambos procesos, es decir, las estructuras responsables del conocimiento son activas, y modificadas por el procesamiento de nueva información, a la vez que actúan como el sustrato para el retiro de información. Así, a menudo nuestros recuerdos de los eventos son más reconstrucciones que registros de las experiencias basadas en nuestras impresiones de aquellas experiencias que

categorizamos de manera similar. Por lo que, a menos que un evento haya sido muy notorio y se haya impreso en nosotros, la memoria que de ello tengamos será al menos en parte una reconstrucción.

Estos elementos de teoría sobre cómo estructuramos el conocimiento, desde una perspectiva constructivista, se configuran en torno a una teoría del aprendizaje que gira en torno a la naturaleza del aprendizaje humano y entre sus postulados se encuentran:

- El aprendizaje humano está constreñido y canalizado por la naturaleza del aparato cognitivo que inevitablemente tiene limitaciones incorporadas.
- El aprendizaje humano depende de los recursos cognitivos que cualquier individuo tenga disponibles para la interpretación de la información (Taber, 2011, p. 45).

Una de las consecuencias de estas consideraciones sobre el desarrollo de las personas es que éste se construye a partir de un proceso iterativo de entender el mundo (construcción de modelos mentales internos), actuar en el mundo de acuerdo a las expectativas (predicciones sobre la base de estos modelos), y comparar las nuevas experiencias con las predicciones, para de esta manera desarrollar la comprensión. Esta secuencia es la que tiene lugar en el desarrollo cognitivo y Piaget sentó las bases para su comprensión (Taber, 2011).

e) Aprendizaje y memoria

Una de las características del aprendizaje es que éste debe durar en el tiempo, y que este requisito es inseparable de la memoria. Sin embargo, éste no ha sido un tema de fácil abordaje, más aún si se considera que la memoria está relacionada en gran medida a la individualidad. En esta empresa ha sido fundamental el apoyo de la biología molecular y sobre todo de las imágenes funcionales.

En un esquema simplificado e intuitivo, entre muchos, la memoria puede adquirir diversas formas, se puede dividir en memoria de corto y largo plazo y a su vez esta última en memoria consciente o explícita e inconsciente o implícita. Por otra parte, el aprendizaje y memoria pueden ser estudiados conductualmente, la memoria puede ser analizada en términos de funciones discretas como codificación, almacenamiento, consolidación y recuperación, y los errores del sistema de recuperación de información pueden entregar indicadores sobre el sistema de memoria y aprendizaje (Schacter et al., 2013). También se puede estudiar, por ejemplo, con la ayuda de imágenes funcionales,

como se ha hecho en el último tiempo, lo que ha permitido avanzar mucho respecto de la asociación estructura función, sobre todo en lo referente a memoria y en menor medida aprendizaje.

Sobre la base de estudios con FMRI orientados a la memorización se ha encontrado que el hipocampo está relacionado con la memoria de corto plazo y con la representación espacial y en menor medida con el reconocimiento de objetos, pues se ha demostrado que la actividad en el hipocampo derecho aumenta cuando se rememora información espacial. El hipocampo izquierdo, está relacionado con el recuerdo de palabras, objetos o personas (Schacter et al., 2013)

f) Dimensiones de aprendizaje

De acuerdo al Minedu (2009) considera estilos de aprendizaje basado en el procesamiento y utilización de la información, el cual se han tomado como dimensiones para nuestra investigación.

- **Activo**

Búsqueda de nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a su alrededor todas las actividades.

- **Reflexivo**

Antepone la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las distintas experiencias y las considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer.

- **Teórico**

Destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de

pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo.

- **Pragmático**

Busca la experimentación y aplicación de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos.

2.3. Definición de términos básicos

Habilidades

Es la capacidad que tiene toda persona para hacer o solucionar cualquier problema con facilidad, haciendo uso de medio y estrategias adecuadas. Todo lo hace con facilidad, dejando atrás cualquier obstáculo o impedimento.

Social

Está relacionada a la sociedad y forma parte de ella; en el caso del individuo es la percepción del mismo como ser social que necesita del otro para interactuar y lograr objetivos, metas, individuales y colectivos.

Emocional

Son reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos del individuo cuando percibe un objeto, una persona, un lugar, un suceso o un recuerdo importante. Es aquello que sentimos, cuando percibimos algo o a alguien. Son universales y comunes a todas las culturas.

Socioemocional

Es el proceso donde se desarrolla y utiliza habilidades sociales y emocionales. Es importante porque las personas no nacen sabiendo como manejar las emociones, resolver problemas y llevarse bien con los demás.

Aprendizaje

Es adquirir conocimiento de algo a través del estudio, la práctica o la experiencia, especialmente de los conocimientos necesarios para aprender algún oficio o arte.

Memoria

Capacidad mental que posibilita a la persona registrar, conservar y evocar las experiencias para luego ser utilizadas en el tiempo.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Hi. Existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

H0. No existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

2.4.2. Hipótesis específica

Hi1. Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

H01. No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

Hi2. Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

H02. No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

Hi3. Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

- H03.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Hi4.** Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- H04.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Hi5.** Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- H05.** No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Hi6.** Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- H06.** No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Hi7.** Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- H07.** No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- Hi8.** Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.
- H08.** No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de la institución educativa “San José” de la Esperanza - Trujillo.

2.5. Operacionalización de las variables

VARIABLE						
Habilidades socioemocionales						
DEFINICIÓN CONCEPTUAL						
Permiten tener una autorregulación de nuestros sentimientos y conductas, determinación para desenvolvernos en diferentes contextos, relacionarnos con nosotros mismos, pues nos permite conocer nuestras fortalezas y debilidades a partir de allí podamos establecer vínculos con los demás (Arévalo y Palacios, 2013).						
DEFINICION OPERACIONAL						
Las habilidades socioemocionales serán medidas mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones como son: adaptación, participación, seguridad y cooperación; así también está constituido, 11 indicadores y 5 opciones de respuesta.						
DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	OBJETIVO DIMENSIONAL	INDICADORES	% ITEMS	Nº ITEMS	ITEMS
Adaptación	Capacidad intelectual y emocional que proporciona una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del entorno. Además de ajustarse a las normas y expectativas del medio aceptándolo como suyo y cumpliendo sus principios (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de adaptación de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.	Capacidad intelectual y emocional	8%	2	1. Ante algo nuevo me gusta conocer y familiarizarme rápidamente.
			Respuesta adecuada	8%	2	2. Me siento feliz cuando participo de algo nuevo que se da en el colegio o en mi clase.
						3. Trato de que mis respuestas sean acertadas con los argumentos que requiere.
			Se ajusta a normas y medios de su entorno	8%	2	4. Me siento triste cuando mis respuestas no son las adecuadas en clase.
						5. Trato de cumplir las reglas que establece el profesor en la clase.
			6. Me adapto con facilidad a las normas establecidas en la escuela y en mi hogar.			
Participación	Acción de formar parte de algo, de intervenir en un proceso compartiendo ideas y expresando opiniones. Orientada a satisfacer las propias necesidades y las colectivas al poder influir en la toma de decisiones para distintos intereses (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel participativo de las habilidades socioemocionales en el estudiante.	Comparte y expresa opiniones	8%	2	7. Expreso sin ningún problema lo que pienso a mis compañeros.
			Toma de decisiones	12%	3	8. Comparto mis emociones con naturalidad en gestos, palabras y acciones dentro de mi clase
						9. Me gusta que me tomen en cuenta para alguna decisión importante.
						10. Suelo ser indiferente ante los acuerdos tomados en clase.
Seguridad	Capacidad de aceptar y afrontar retos, riesgos, reconociendo fortalezas y debilidades. Además de poder confiar en algo o alguien. Mantenerse siempre atento al entorno para tolerar los cambios, mostrando iniciativa e interés por la exploración (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de seguridad de las habilidades socioemocionales en el estudiante.	Tolera los cambios	8%	2	12. Estoy siempre atento a los cambios que se puedan dar en plena clase o acuerdos tomados.
			Tiene iniciativas e interés por las cosas	4%	1	13. Me muestro siempre activo a los cambios porque me ayudan a mejorar.
			Afronta retos y riesgos	20%	5	14. Me gusta explorar con confianza y seguridad las novedades que se dan en el colegio.
15. Soy temeroso e inseguro ante los nuevos retos que se presentan en clase.						
						16. Tengo seguridad y confianza que los nuevos retos van a fortalecer mis capacidades intelectuales.

						17. Mantengo distancia ante lo desconocido y prefiero no arriesgarme.
						18. Mis emociones negativas son fuertes que me apartan de los demás.
						19. Considero que mis fortalezas me ayudan a superar todo tipo de debilidad.
Cooperación	Apoyo al trabajo en común, llevado a cabo por parte de un grupo de personas para lograr un objetivo trazado. Realización de diferentes tareas en pro del logro compartido, tolerando las diferencias y habilidades de cada miembro del grupo, dejando de lado la competición (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de cooperación de las habilidades socioemocionales en el estudiante.	Trabaja en común	8%	2	20. Me gusta trabajar en grupo porque me ayudan a lograr mis objetivos.
						21. Participo grupalmente en actividades que me ayudan a socializarme con los demás.
			Tolera las diferencias	8%	2	22. Expreso lo que se y lo que pienso respetando las decisiones del grupo.
					23. Soy tolerante y respetuoso de las opiniones de mis compañeros o grupo de clase.	
		Realiza diferentes tareas	8%	2	24. Me gusta estar siempre activo desempeñando cualquier actividad que se presente en grupo o equipo.	
				100 %	25	

VARIABLE						
Aprendizaje						
DEFINICIÓN CONCEPTUAL						
Proceso de construcción interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico productivo (Minedu, 2009).						
DEFINICION OPERACIONAL						
El aprendizaje será medido mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones como son: activa, reflexiva, teórica y pragmática; así también está constituido por, 13 indicadores y 5 opciones de respuesta.						
DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	OBJETIVO DIMENSIONAL	INDICADORES	% ITEMS	Nº ITEMS	ITEMS
Activo	Búsqueda de nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a su alrededor todas las actividades (Minedu, 2009).	Identificar el nivel activo del aprendizaje en el estudiante.	Se motivan a diario	8%	2	1. Estoy siempre atento a las experiencias nuevas.
			Le gusta los desafíos	12%	3	2. Aprovecho las oportunidades que se presentan en clase para estar siempre activo.
						3. Prefiero enfrentar los retos que quedarme sin hacer nada.
			Le gusta participar en grupo	4%	1	4. Me muestro interesado ante los desafíos que el profesor realiza.
5. Prefiero estar al margen de los retos que el profesor plantea y dejar que otros piensen por mí.						
Reflexivo	Anteponer la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las	Identificar el nivel reflexivo	Es muy observador	8%	2	6. Comparto ideas que unen entre mis compañeros de grupo.
						7. Me uno a los ideales del grupo cuando son en beneficio de los demás.
						8. Trato de ver hasta los mínimos detalles del problema u objeto antes de dar mi opinión.

	distintas experiencias y las considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer (Minedu, 2009).	del aprendizaje en el estudiante.				9. Me gusta detenerme y observar mucho más el contexto o la situación para no equivocarme.
			Analiza detenidamente la situación	8%	2	10. Doy opiniones antes de ver las razones del por qué se dan las cosas.
			Escucha atentamente	8%	2	11. Prefiero hacer un exhaustivo análisis de lo que está aconteciendo antes de dar una opinión.
			Emite opinión con seguridad	4%	1	12. Me gusta escuchar atentamente las opiniones de mis compañeros.
						13. Soy respetuoso de las ideas y opiniones que mis compañeros emiten.
						14. Cuando emito una opinión es que estoy cien por ciento seguro de lo digo.
Teórico	Destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo (Minedu, 2009).	Identificar el nivel teórico del aprendizaje en el estudiante.	Relata hechos en teorías coherentes	8%	2	15. Trato de ser lo más coherente en mis relatos frente a los hechos suscitados.
			Analiza y hace una síntesis de la situación	8%	2	16. Me gusta añadir ideas a los acontecimientos antes que contar lo real.
			Es objetivo y racional	12%	3	17. Prefiero analizar la situación detenidamente y luego hacer una síntesis real de lo sucedido.
						18. Confío en que el análisis superficial que haga de la situación, tenga lógica con la realidad de los hechos.
						19. Expreso mis aprendizajes de manera contundente y racional en el momento que se me solicita.
						20. Busco fuentes de ayuda para fundamentar lo aprendido guardando lógica y coherencia con el nuevo aprendizaje.
						21. Prefiero ser puntual, concreto, antes que complicarme con ambigüedades.
Pragmático	Busca la experimentación y aplicación de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos (Minedu, 2009).	Identificar el nivel pragmático del aprendizaje en el estudiante.	Rescata lo bueno de las ideas y las experimenta	4%	1	22. Me gusta llevar a la práctica lo que pienso.
			Actúa con seguridad	4%	1	23. Me muestro seguro ante los nuevos proyectos que pueda realizar
			Se basa en hechos reales y concretos	8%	2	24. Me baso en fuentes reales y detalles que me ayudan a aprender con facilidad.
						25. Considero que para tomar decisiones ante un problema se tiene que conocer y ser prácticos.
				100%	20	

Capítulo III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación

El estudio corresponde al tipo de investigación no experimental porque solo se describe cada una de las variables de estudio y en ningún momento se realiza la manipulación de ellas (Hernández, 2014).

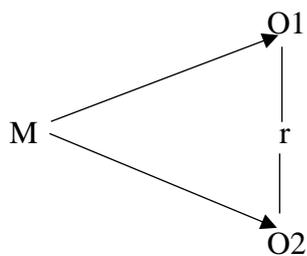
3.2. Método de investigación

Como método de investigación se ha tomado la metodología cuantitativa porque vamos a medir y a relacionar las variables en estudio con la finalidad de descubrir las exactitudes y generalidades probables de las derivaciones que corresponden a las trascendencias del estudio de una representación cuantitativa (Sabariego, 2014). En este sentido la investigación es descriptiva porque va a medir las nociones o variables de manera autónoma y busca describir un anómalo definitivo detallando sus propiedades más significativas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) bajo este enfoque se mide y evalúa de forma independiente una cadena de aspectos o dimensiones que consienten el anómalo a investigar. Conforme a Mateo (2014) este tipo de estudio es una opción de investigación cuantitativa de los fenómenos educativos toda vez que realiza descripciones precisas y minuciosas, con alcances que no se confinan solo a la acopiada de datos, sino que facilitan saber el momento de un contexto educativo determinado.

3.3. Diseño de investigación

El diseño esgrimido en esta investigación, corresponde al tipo descriptivo correlacional; según Hernández, (2014); indica que dicha indagación explora la analogía o filiación que existe en dos variables o más en la población de estudio.

Esquema:



Donde:

M= Estudiantes de una institución educativa de Trujillo.

O1= Variable 1: habilidades socioemocionales

O2= Variable 2: Aprendizaje.

r= Relación de las variables en estudio.

3.4. Población

La población objeto de estudio, está constituida de 128 estudiantes de ambos sexos del quinto grado de secundaria en una institución educativa de Trujillo, periodo 2021, tal como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 1

Distribución poblacional de los estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “San José” - Trujillo, 2021

Institución Educativa	Grado	Secciones	Número de la población		Total
			Estudiantes		
1	1	4	128		
Total			128		128

Fuente; Nóminas de matrícula de la I.E. “San José” – Trujillo, 2021.

3.4.1. Muestra

El tamaño de la muestra se eligió haciendo uso del muestreo no probabilístico por conveniencia, conforme se detalla en el siguiente cuadro:

Tabla 2

Distribución muestra de estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa “San José” – Trujillo, 2021.

Institución Educativa	Grado	Secciones (2)	Número de la muestra		Total
			Est. hombres	Est. mujeres	
1	1	28	22	50	
Total					50

3.4.2. Muestreo

El tipo de muestreo fue el no probabilístico por conveniencia toda vez, que se ha considerado parte de la población como muestra de 50 estudiantes tal como se detalla en la tabla 2.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.5.1. La encuesta

La encuesta es un medio que consiente indagar temas que refieren a la subjetividad y al mismo tiempo adquiere información de un número formidable de personas (Grass, 2006).

En relación, Díaz (2001), refiere a la encuesta como la exploración metódica de indagación donde el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener y consecutivamente congrega estos datos individuales para alcanzar durante la evaluación de datos adheridos.

Para recolectar los datos se aplicará la encuesta, porque persigue averiguar la opinión que se tiene sobre una determinada situación.

3.5.2. Instrumento

Cuestionario de habilidades socioemocionales y de aprendizajes en estudiantes

Para la recolección de datos se aplicó el instrumento del cuestionario por ser considerado un conjunto de ítems formulados a estudiantes del nivel secundario de forma personal. Este instrumento está compuesto de 25 preguntas de elección múltiple (escala tipo Likert) con cinco opciones de respuesta que recogen datos de las variables habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes del quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo. El mismo que se da de la siguiente manera:

Ítems de habilidades socioemocionales

Del ítems 1 al 6 corresponden a la dimensión adaptación

Del ítems 7 al 11 corresponden a la dimensión participación

Del ítems 12 al 19 corresponden a la dimensión seguridad

Del ítems 20 al 25 corresponden a la dimensión cooperación

Ítems de aprendizajes en estudiantes

Del ítems 1 al 7 corresponden a la dimensión activo

Del ítems 8 al 14 corresponden a la dimensión reflexiva

Del ítems 15 al 21 corresponden a la dimensión teórico

Del ítems 22 al 25 corresponden a la dimensión pragmática

a) Validación del instrumento

La validez se refiere si el instrumento de medición mide realmente la variable que se pretende medir, percibiendo la validez relacionada con el contenido, de criterio y de constructo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

b) Validación de contenidos

La validación de contenido del cuestionario de ambas variables, se realizó a través de un análisis racional de ítems, concerniente en la evaluación de contenidos del cuestionario por parte de tres expertos y luego se calculó el coeficiente V de Aiken.

En la variable habilidades socioemocionales se alcanzó resultados en los criterios de claridad 1, relevancia 1 y coherencia 1. Por lo mismo en la variable aprendizaje se alcanzó los siguientes resultados: claridad 1, relevancia 1 y coherencia 1.

c) Validación de criterio

Se determina validándolo con algún criterio de medición externa lo mismo. Es provechoso insistir que una de las maneras más sencillas de evaluar la validez relacionada con el criterio, es compararla con el estándar conocido. De esta manera se obtuvo como resultado en la variable habilidades socioemocionales 0.846 y en la variable aprendizajes 0.851

d) Confiabilidad del instrumento

Al hablar de confiabilidad del instrumento de medición, nos referimos al grado en que su aplicación repetida a los individuos produce resultados iguales (Hernández, 2014). Para la confiabilidad de estos instrumentos, se utilizó las medidas de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Crombach, el cual se obtuvo un valor de 0.904 en la variable habilidades socioemocionales y 0.859 en la variable aprendizajes.

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para la organización de datos se empleó gráficos y tablas, así mismo se aplicó la Rho de Spearman para evaluar la correlación entre las dos variables.

3.7. Ética investigativa

Con la salvedad de que este trabajo de investigación se desarrolle de forma transparente y a la vez objetiva, se procedió a solicitar la autorización al director para la aplicación del instrumento de investigación, el que posteriormente fue certificado con una constancia de haber ejecutado esta investigación con los estudiantes de quinto de secundaria de la institución educativa.

Se informó a los padres de familia respecto a la investigación que se realizaría con la participación de sus menores hijos.

A los estudiantes se les comunicó sobre su participación en esta investigación, respondiendo con honestidad a estos dos cuestionarios; uno de habilidades socioemocionales y otro sobre el aprendizaje de los estudiantes.

El docente del aula, estuvo a cargo el mismo investigador por ser responsable del área implicado, dando fe que se llevó a cabo sin ninguna presión u obligación alguna.

Por seguridad, los datos de los estudiantes se mantienen en reserva y confiabilidad.

Capítulo IV. RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de resultados

Tabla 3

Distribución de niveles de la variable Aprendizaje

Nivel	Variable: Aprendizaje					
	Est. Hombres 5°		Est. Mujeres 5°		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Alto	28	56	14	28	42	84%
Medio	0	0	8	16	8	16
Bajo	0	0	0	0	0	0
Total	28	56%	22	44%	50	100%

Fuente; Resultados de la aplicación de un cuestionario sobre aprendizajes en estudiantes

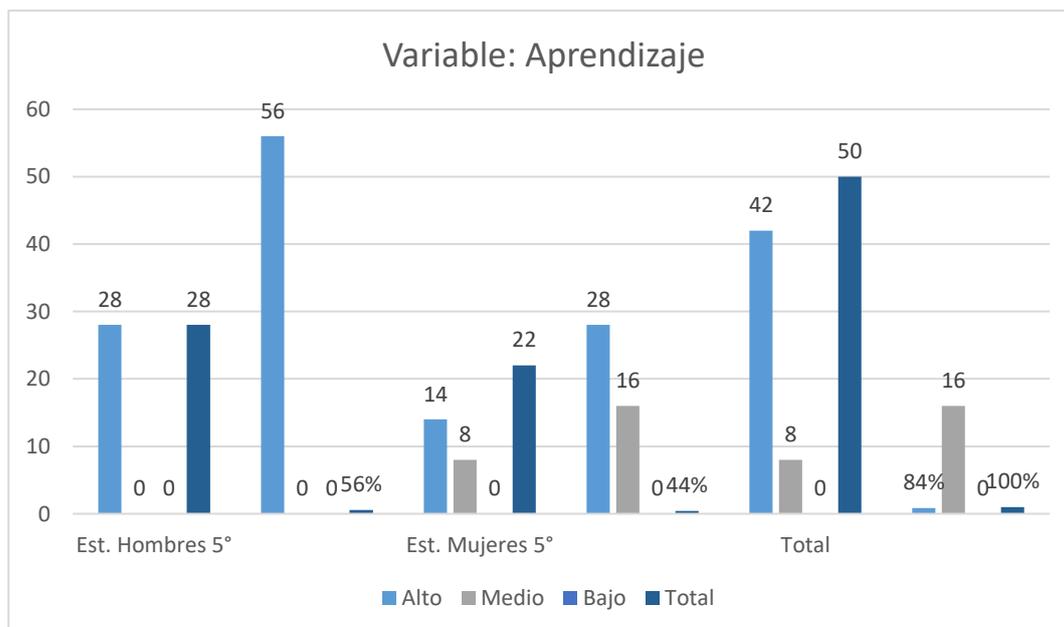


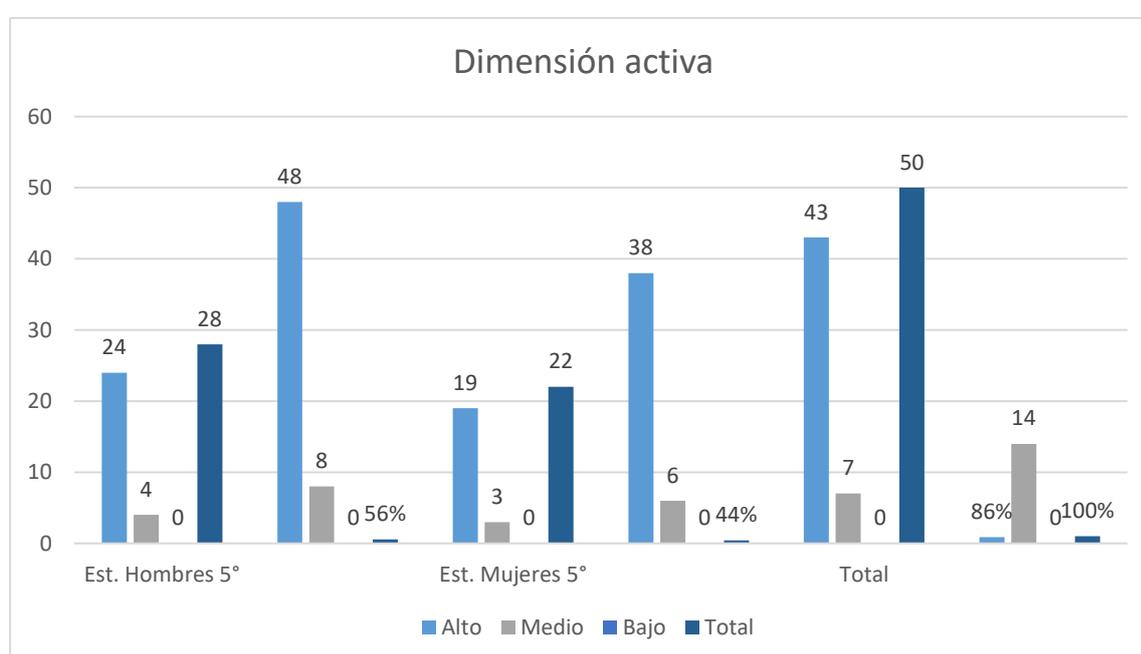
Figura 1, Niveles de la variable aprendizaje y sus porcentajes en estudiantes de una institución educativa

Interpretación

En la Tabla 3 y Figura 1, observamos que los niveles de variable aprendizaje presentan que el 84% de estudiantes se encuentran en el nivel alto con un total de 42 estudiantes distribuidos entre hombres con el 56% y mujeres el 28%; asimismo, seguido de un 16% en el nivel medio con 8 estudiantes, que se encuentran distribuidos entre las mujeres.

Tabla 4*Distribución de niveles de la dimensión activa de la variable Aprendizaje*

Nivel	Dimensión activa					
	Est. Hombres 5°		Est. Mujeres 5°		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Alto	24	48	19	38	43	86%
Medio	4	8	3	6	7	14
Bajo	0	0	0	0	0	0
Total	28	56%	22	44%	50	100%

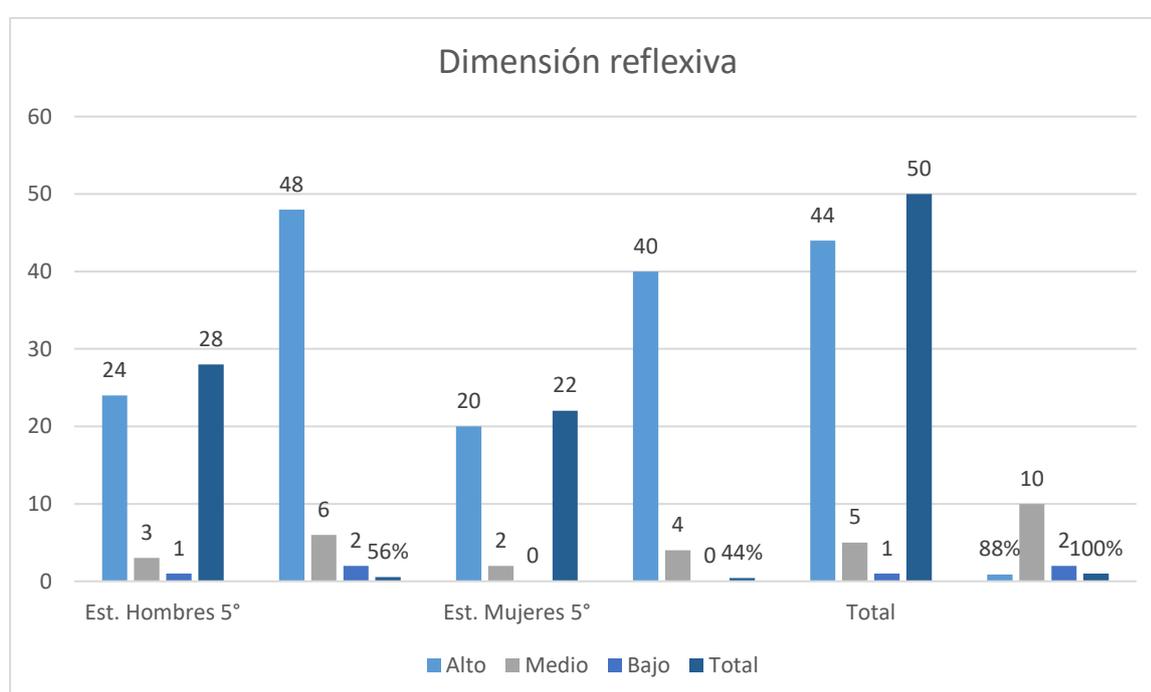
Fuente; Resultados de la aplicación de un cuestionario sobre la dimensión activa de la variable aprendizajes**Figura 2,** Niveles de la dimensión activa de la variable aprendizaje y sus porcentajes en estudiantes de una institución educativa

Interpretación

En la Tabla 4 y Figura 2, observamos que los niveles de la dimensión activa de la variable aprendizaje presentan que el 86% de estudiantes se encuentran en el nivel alto con un total de 43 estudiantes distribuidos entre hombres con el 48% y mujeres el 38%; asimismo, seguido de un 14% en el nivel medio con 7 estudiantes, distribuidos entre hombres con el 8% y mujeres con el 6%.

Tabla 5*Distribución de niveles de la dimensión reflexiva de la variable Aprendizaje*

Nivel	Dimensión reflexiva					
	Est. Hombres 5°		Est. Mujeres 5°		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Alto	24	48	20	40	44	88%
Medio	3	6	2	4	5	10
Bajo	1	2	0	0	1	2
Total	28	56%	22	44%	50	100%

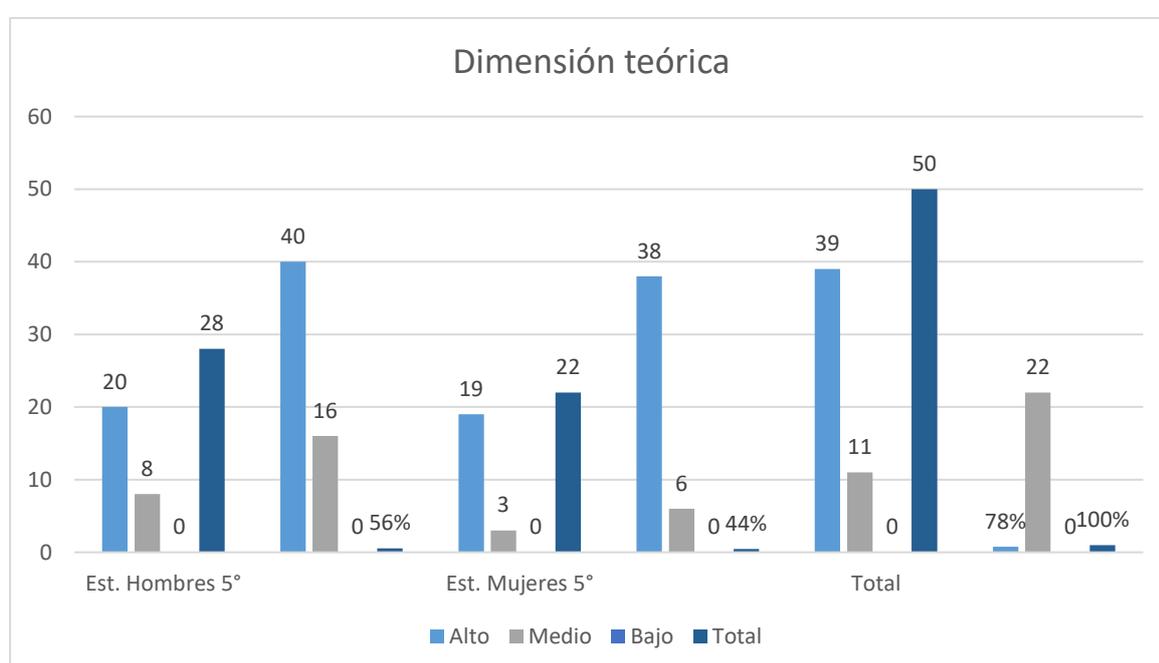
Fuente; Resultados de la aplicación de un cuestionario sobre la dimensión reflexiva de la variable aprendizajes**Figura 3,** Niveles de la dimensión reflexiva de la variable aprendizaje y sus porcentajes en estudiantes de una institución educativa

Interpretación

En la Tabla 5 y Figura 3, observamos que los niveles de la dimensión reflexiva de la variable aprendizaje presentan que el 88% de estudiantes se encuentran en el nivel alto con un total de 44 estudiantes distribuidos entre hombres con el 48% y mujeres el 40%; asimismo, seguido de un 10% en el nivel medio con 5 estudiantes, distribuidos entre hombres con el 6% y mujeres con el 5%; por lo mismo un 2% en el nivel bajo encontrándose en los varones.

Tabla 6*Distribución de niveles de la dimensión teórica de la variable Aprendizaje*

Nivel	Dimensión teórica					
	Est. Hombres 5°		Est. Mujeres 5°		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Alto	20	40	19	38	39	78%
Medio	8	16	3	6	11	22
Bajo	0	0	0	0	0	0
Total	28	56%	22	44%	50	100%

Fuente; Resultados de la aplicación de un cuestionario sobre la dimensión teórica de la variable aprendizajes**Figura 4,** Niveles de la dimensión teórica de la variable aprendizaje y sus porcentajes en estudiantes de una institución educativa

Interpretación

En la Tabla 6 y Figura 4, observamos que los niveles de la dimensión teórica de la variable aprendizaje presentan que el 78% de estudiantes se encuentran en el nivel alto con un total de 39 estudiantes distribuidos entre hombres con el 40% y mujeres el 38%; asimismo, seguido de un 22% en el nivel medio con 11 estudiantes, distribuidos entre hombres con el 16% y mujeres con el 6%.

Tabla 7

Distribución de niveles de la dimensión pragmática de la variable Aprendizaje

Nivel	Dimensión pragmática					
	Est. Hombres 5°		Est. Mujeres 5°		Total	
	N°	%	N°	%	N°	%
Alto	26	52	20	40	46	92%
Medio	2	4	2	4	4	8
Bajo	0	0	0	0	0	0
Total	28	56%	22	44%	50	100%

Fuente; Resultados de la aplicación de un cuestionario sobre la dimensión pragmática de la variable aprendizajes

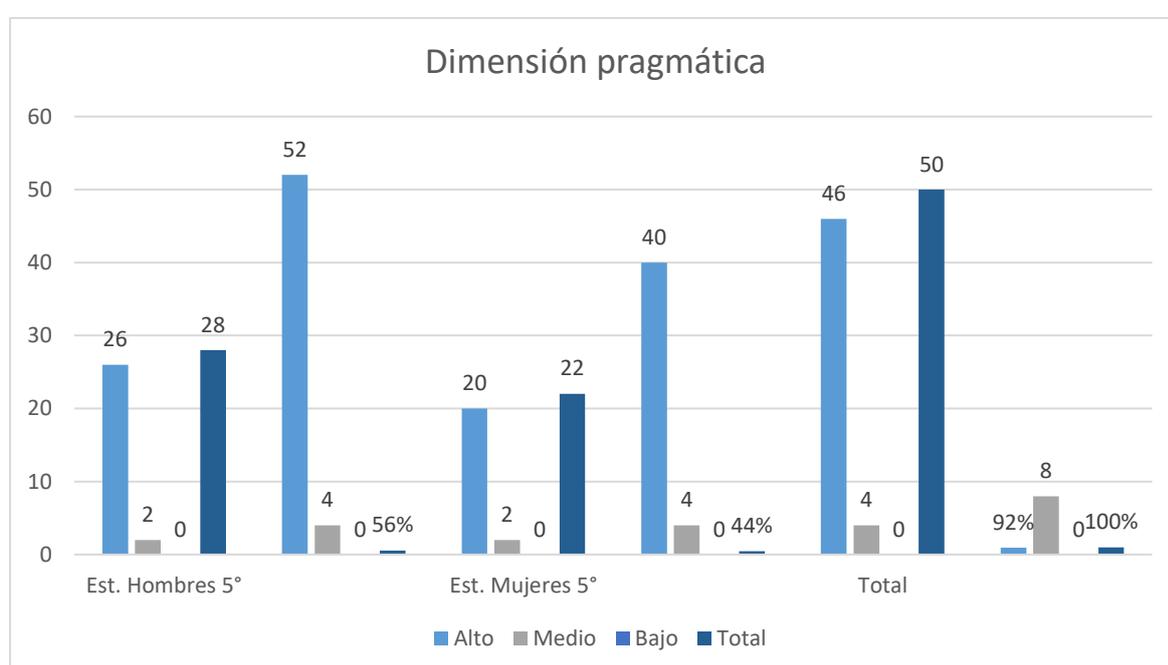


Figura 5, Niveles de la dimensión pragmática de la variable aprendizaje y sus porcentajes en estudiantes de una institución educativa

Interpretación

En la Tabla 7 y Figura 5, observamos que los niveles de la dimensión teórica de la variable aprendizaje presentan que el 92% de estudiantes se encuentran en el nivel alto con un total de 46 estudiantes distribuidos entre hombres con el 52% y mujeres el 40%; asimismo, seguido de un 8% en el nivel medio con 4 estudiantes, distribuidos entre hombres y mujeres con el 4%.

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Análisis de normalidad

Hipótesis para la prueba de normalidad

H1. Los puntajes de la variable habilidades socioemocionales y aprendizaje no tienen una distribución normal en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2021.

H0. Los puntajes de la variable habilidades socioemocionales y aprendizaje tienen una distribución normal en los estudiantes de quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo, 2021.

Si $p < 0.05$ se acepta la hipótesis H1 y se descarta la hipótesis nula.

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis H0 y se descarta la hipótesis alterna.

Tabla 8

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
D. Adaptación	.128	50	.039
D. Participación	.228	50	.000
D. Seguridad	.212	50	.000
D. Cooperación	.165	50	.002
V. Habil. Socioem.	.189	50	.000
D. Activa	.154	50	.004
D. Reflexiva	.204	50	.000
D. Teórica	.114	50	.099
D. Pragmática	.237	50	.000
V. Aprendizaje	.106	50	.200*

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

a. Corrección de significación de Lilliefors

Prueba de muestras emparejadas T de Student

	Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bil)
	Media	Desv.están.	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
V.H.S.E	-4.52000	13.99160	1.97871	-8.49637	-.54363	-2.284	49	.027
V.A.								

Interpretación

En la Tabla 8, observamos que la prueba de Kolmogorov -Smirno es aplicado debido a que la muestra poblacional es mayor o igual a 50, por lo tanto, la tabla presenta con claridad la prueba de normalidad en sus variables y dimensiones, haciéndose notar que no cumplen las condiciones de normalidad , ($p < 0.05$) donde las variables habilidades socioemocionales y aprendizaje se presentan con una significatividad de $p < 0.05$ de acuerdo a Kolmogorov y la prueba T de Student; aceptándose la hipótesis alterna y descartando la hipótesis nula

Considerando que para los valores principales y sus dimensiones se obtiene $p < 0.05$ en el análisis de normalidad, se tendrá que aplicar pruebas de hipótesis no paramétricas para la correlación Rho de Spearman.

4.2.2. Contrastación de hipótesis

a) Hipótesis general

H1. Existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo.

H0. No existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo.

Si $p > 0.05$ se acepta la hipótesis nula H0 y se descarta la hipótesis alterna de acuerdo a la Rho de Spearman.

Si $p < 0.05$ se acepta la hipótesis alterna H1 y se descarta la hipótesis nula de acuerdo a la Rho de Spearman.

Tabla 9

Correlaciones entre las variables habilidades socioemocionales y aprendizaje.

			V. Habil.Socioem.	V. Aprendizaje
Rho de Spearman	V. Habil.Socioem.	Coeficiente de correlación	1.000	.151
		Sig. (bilateral)		.294
		N	50	50
	V. Aprendizaje	Coeficiente de correlación	.151	1.000
		Sig. (bilateral)	.294	
		N	50	50

Interpretación

En la tabla 9 observamos que el coeficiente de correlación de Rho de Spearman es de 0.151, lo que quiere decir, que existe correlación positiva baja; pero, sin embargo, el valor de significancia bilateral es de 0.294 ($p > 0.05$); superior al 0.05 requerido para validar la correlación entre ambas variables. En conclusión, no existe relación entre habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes del quinto grado de secundaria; aceptando la hipótesis nula y rechazando la hipótesis alterna.

b) Hipótesis específicas

Hipótesis específica de la variable habilidades socioemocionales

- Hi1.** Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- H01.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- Hi2.** Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- H02.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- Hi3.** Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- H03.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- Hi4.** Existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.
- H04.** No existe relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Tabla 10

Correlaciones entre la variable habilidades socioemocionales y las dimensiones de la variable aprendizaje.

			V. H.SocEm.	D. Activa	D. Reflexiva	D. Teórica	D. Pragm.
Rho de Spearman	V. Habil.Socioem.	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	1.000	.205	.157	.285*	-.065
		N	50	50	50	50	50

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

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

Interpretación

En la tabla 10 observamos la correlación entre la variable habilidades socioemocionales y las dimensiones de aprendizaje, donde muestra que de acuerdo a la Rho de Spearman, la dimensión teórica se presenta con un 0.285 y la dimensión activa con un 0.205, lo que quiere decir que existe correlación positiva baja; por lo mismo, la dimensión reflexiva presenta correlación positiva muy baja de 0.157 y la dimensión pragmática evidencia una correlación negativa muy baja de -0.065; en todos los casos el nivel bilateral de significancia es superior a $p > 0.05$ a excepción de la dimensión teórica que es inferior a $p < 0.05$. En conclusión, no existe relación entre la variable habilidades socioemocionales y las dimensiones de la variable aprendizaje; aceptándose la hipótesis nula y descartando la hipótesis alterna.

Hipótesis específica de la variable habilidades aprendizaje

Hi5. Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H05. No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Hi6. Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H06. No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Hi7. Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H07. No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Hi8. Existe relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

H08. No existe relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Tabla 11

Correlaciones entre la variable aprendizaje y las dimensiones de la variable habilidades socioemocionales

	V. Aprend.	D. Adapt.	D. Particip.	D. Seguridad	D. Cooper.
Rho de Spearman	1.000	.163	.202	.211	.104
V. Coeficiente de correlación Sig. (bilateral)		.257	.159	.142	.470
N	50	50	50	50	50

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

Interpretación

En la tabla 11 observamos la correlación entre la variable aprendizaje y las dimensiones de habilidades socioemocionales, donde muestra que de acuerdo a la Rho de Spearman, la dimensión seguridad se presenta con un coeficiente de 0.211 y la dimensión participación con un 0.202; lo que quiere decir que existe correlación positiva baja, mientras que la dimensión adaptación con 0.163 y la dimensión cooperación con 0.104; quiere decir que existe correlación positiva muy baja; en todos los casos el nivel bilateral de significancia es superior a $p > 0.05$. En conclusión, no existe relación entre la variable aprendizaje y las dimensiones de la variable habilidades socioemocionales; aceptándose la hipótesis nula y descartando la hipótesis alterna.

4.3. Discusión de resultados

Teniendo en cuenta que nuestro trabajo de investigación es determinar la relación existente entre habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo, procedemos a desarrollar la discusión de resultados en función a los objetivos, antecedentes y el marco teórico citados.

El trabajo de investigación tiene como primer objetivo específico de identificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo, cuyos resultados obtenidos en la tabla 3, demuestran que los aprendizajes en educación física son de nivel alto con un 84% de 42 estudiantes en una muestra de 50 participantes donde los varones presentan el 56% y las mujeres el 28%; seguido de 8 estudiantes con un 16% que se encuentran en el nivel medio.

Este porcentaje se debe a que los docentes planifican sus actividades para ejercen un buen desempeño de sus funciones con los estudiantes del quinto grado, el cual suelen identificarse y a la vez encuentran un espacio para el relajamiento físico. Estos resultados son corroborados por Aristulle y Paolini (2019) donde expresan que el profesorado es la piedra angular para iniciar o consolidar este proceso de cambio hacia una perspectiva educativa integral; por lo consiguiente Bobadilla (2018) corrobora mencionando que indican que el desarrollo socioemocional tiene relación directa significativa con el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo Treviño, Gonzales y Montemayor (2019) señalan que la implicación práctica que se deriva, es que resulta pertinente que en el ámbito educativo se forme también a los alumnos en estas habilidades. En este sentido el Minedu (2009) nos orienta que el aprendizaje es un proceso de construcción interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico productivo. Los aprendizajes deben abarcar el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con las características individuales de cada persona. Por ello, se debe propiciar la consolidación de las capacidades adquiridas por los estudiantes en su vida cotidiana y el desarrollo de nuevas capacidades a través de todas las áreas del currículo. En este contexto, es imprescindible también el respeto de los ritmos individuales, estilos de aprendizaje y necesidades educativas especiales de los estudiantes, según sea el caso.

La dimensión activa de la variable aprendizaje en educación física en la tabla 4, los estudiantes presentan un porcentaje alto de 86% de 43 estudiantes donde los varones se encuentra con el 48% y las mujeres con el 38%; seguido de un 14% en el nivel medio; esto indica que los estudiantes se mantienen activos para responder adecuadamente a sus aprendizajes y estar atentos a las indicaciones o instrucciones que su docente le otorgue. Estos resultados son corroborados por Palmero (2008) donde menciona que dentro de esta teoría es importante el componente emocional pues si el sujeto no muestra una disposición positiva hacia el nuevo material el aprendizaje no se produce de manera significativa, se puede decir que estos contenidos deben tener relevancia en su contexto cotidiano y debe sentir que le sirven para su desarrollo personal o profesional. Aunque el significado lógico no garantiza el aprendizaje significativo si es importante pues los contenidos no pueden ser aleatorios deben garantizar la comprensión de los contenidos dados e ir de acuerdo a los conocimientos que desde el currículo el estudiante debe adquirir de manera permanente; por lo mismo el Minedu (2009) donde señala que es necesario la búsqueda de nuevas experiencias. Ser de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a su alrededor todas las actividades. En este sentido Huanca (2019) menciona que los resultados indican que el desarrollo socioemocional tiene relación directa significativa con el aprendizaje de los estudiantes.

La dimensión reflexiva de la variable aprendizaje en la tabla 5, los estudiantes presentan un porcentaje alto de 88% de 44 estudiantes, donde los varones nos muestran un 48% y las mujeres un 40%, seguido del 10% en el nivel medio y del 2% en el nivel bajo; lo que quiere decir que los estudiantes si se muestran reflexivos ante el provecho de sus aprendizajes, como también aquellos aprendizajes que no son aprovechados en su momento. Estos resultados son confirmados por Gambini (2018) quien señala que existe una relación positiva, con un 83% de fuerza, entre la educación socioemocional reflexiva y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria; lo mismo indica Blas y Leiva (2019) expresando que existe correlación altamente significativa entre las variables de habilidades socioemocionales y rendimiento académico de acuerdo a la reflexión obtenida. Por lo mismo el Minedu (2019) nos dice que el estudiante antepone la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las distintas experiencias y las

considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer.

La dimensión teórica de la variable aprendizaje en la tabla 6; los estudiantes presentan un porcentaje alto de 78% de 39 estudiantes donde los varones se encuentra con el 40% y las mujeres con el 38%; seguido de un 22% en el nivel medio; esto indica que los estudiantes frente a las actividades entregadas por sus maestros, les gusta investigar, conocer situaciones, informarse para dar respuesta a los desafíos que se le pueda presentar en la vida y en desarrollo de sus actividades escolares. Así también existe un porcentaje significativo de estudiantes que se encuentran en el nivel medio que muestran desinterés por conocer un poco más de sus actividades escolares e ir mejorando en su formación integral, lo que nos solicita prestar más atención en el ejercicio de nuestras funciones pedagógicas. Estos resultados son corroborados por el Minedu (2009) quien orienta que los estudiantes destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo, así mismo Cabanillas, Rivadeneyra y Hernández (2021) menciona que los resultados de los documentos consultados corroboran que existe la necesidad de articular y transitar de una educación centrada en lo cognitivo hacia el desarrollo de competencias socioemocionales y situaciones que les ayuden a dar solución los diversos escenarios, actores y niveles educativos.

La dimensión pragmática de la variable aprendizaje en la tabla 7; los estudiantes presentan un porcentaje alto de 92% de 46 estudiantes donde los varones se encuentra con el 52% y las mujeres con el 40%; seguido de un 8% en el nivel medio; esto indica que los estudiantes aprovechan las oportunidades en el aprendizaje para aplicarlas en el ejercicio diario que les ofrece la vida; no les gusta teorizar mucho y ser más prácticos tomando decisiones concretas. Estos resultados son corroborados por el Minedu (2009) donde orienta que los estudiantes buscan la experimentación y aplicación de las ideas.

Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos. Asimismo Moreira (1997) nos dice que este es un proceso recursivo pues la acomodación de nuevas experiencias conduce a la actualización de los esquemas de asimilación, alcanzándose así un nuevo estado de equilibrio, ya que la mente tendería a funcionar en equilibrio. Esta es una forma de aumentar el grado de organización interna y por lo tanto se constituye en un mecanismo adaptativo, que Piaget denomina de equilibración. En este sentido Aristulle y Paolini (2019) nos dice que desde esta perspectiva, han de estar integrados en comunidades donde se ayuden unos a otros. De modo que debe estimularse la creación de redes cooperativas verdaderamente sólidas que transformen la cultura de la escuela mediante la colaboración permanente y la constante innovación.

Este trabajo de investigación tiene como objetivo general determinar la relación existente entre habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo; así como se evidencia en la tabla 8 que a través de la prueba de Kolmogorov – Smirno, no presenta condiciones de normalidad entre las variables debido a que $p < 0.05$ con un nivel de significancia en la variable habilidades socioemocionales de 0.000 y en la variable aprendizaje 0.200 el cual se aplicó la prueba de la T de student, arrojando un nivel de significancia de 0.027 entre ambas variables inferior a $p < 0.05$. Para el caso de las correlaciones se ha aplicado las pruebas de hipótesis no paramétricas con la Rho de Spearman tal como se observa en la tabla 9, donde se evidencia que $p > 0.05$ aceptándose la hipótesis nula H_0 . Esto indica que no existe relación entre ambas variables a pesar que el coeficiente de correlación es positiva baja de 0.151. El resultado obtenido en la tabla 9 también se ve reflejado en la tabla 10 y la tabla 11 respecto a las dimensiones donde el nivel de significancia bilateral es mayor a 0.05; por lo tanto, indica que no se puede seguir en su análisis.

Capítulo V. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

Después de realizar la discusión de resultados de acuerdo a los datos que presenta la investigación sobre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes del quinto grado de secundaria de una institución educativa de Trujillo, llegamos a la siguiente conclusión:

1. En lo que corresponde al objetivo general, se determina que no existe relación entre ambas variables de estudio toda vez que $p > 0.05$ con un nivel de significancia bilateral de 0.294 y un coeficiente de correlación positiva baja de 0.151 en la Rho de Spearman; aceptándose la hipótesis nula H_0 y rechazando la hipótesis alterna H_1 del investigador.
2. Respecto al primer objetivo específico el nivel de aprendizaje de los estudiantes de quinto de secundaria es alta con un 84% de 42 estudiantes
3. En cuanto al segundo objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión activa y la variable habilidades socioemocionales, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.153 y una correlación positiva baja de 0.205, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.
4. En cuanto al tercer objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión reflexiva y la variable habilidades socioemocionales, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.276 y una correlación positiva muy baja de 0.157, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.
5. En cuanto al cuarto objetivo específico se encuentra que si existe relación entre la dimensión teórica y la variable habilidades socioemocionales, debido a que $p < 0.05$ con un significado bilateral de 0.045 y una correlación positiva baja de 0.285, el cual se acepta la hipótesis alterna y se descarta la hipótesis nula.
6. En cuanto al quinto objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión pragmática y la variable habilidades socioemocionales, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.652 y una correlación negativa muy baja de -0.065, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.
7. En cuanto al sexto objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión adaptación y la variable aprendizaje, debido a que $p > 0.05$ con un significado

bilateral de 0.257 y una correlación positiva muy baja de 0.163, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.

8. En cuanto al séptimo objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión participación y la variable aprendizaje, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.159 y una correlación positiva baja de 0.202, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.
9. En cuanto al octavo objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión seguridad y la variable aprendizaje, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.142 y una correlación positiva baja de 0.211, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.
10. En cuanto al noveno objetivo específico se encuentra que no existe relación entre la dimensión cooperación y la variable aprendizaje, debido a que $p > 0.05$ con un significado bilateral de 0.470 y una correlación positiva muy baja de 0.104, el cual se acepta la hipótesis nula y se descarta la hipótesis alterna.

5.2. Sugerencias

1. A los directores:

- Ejercer la función pedagógica coordinadamente con sus docentes con la finalidad de darles las mejores herramientas y sobre todo motivar el estado emocional para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes.
- Ser empáticos con los docentes en el marco de esta pandemia que nos ha sumergido a todos en la depresión y el estrés ante la pérdida o enfermedad de algún familiar cercano e incluso personalmente.

2. A los docentes:

- Reforzar emocionalmente el trabajo individual de los estudiantes partiendo de la realidad en que vivimos con esta pandemia del Covid-19.
- Fomentar estrategias didácticas motivadoras que ayuden a los estudiantes a elevar el nivel académico en las diferentes áreas curriculares.

3. A los futuros investigadores:

- Continuar con las investigaciones en esta línea en otras instituciones educativas con la finalidad de determinar mucho mejor la calidad de los aprendizajes y las habilidades socioemocionales, aportando a la educación peruana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, A. (2016). *Teaching Well-Being increases Academic Performance: Evidence From Bhutan, Mexico, and Peru*. Publicly Accessible Penn Dissertations, pp. 1-89.
- Alfonso, M., Bassi, M. y Borja, C. (2012). *La enseñanza de habilidades socioemocionales en las escuelas latinoamericanas*. El rol de los docentes no tradicionales. Banco Interamericano de Desarrollo, 1300 New York Avenue, N.W. Washington, DC 20577 USA
- Alvarado, C. (2014). Autoestima y estrés académico en los estudiantes de la clínica estomatológica de la universidad privada Antenor Orrego, Trujillo- 2014 (Tesis de pre grado). Trujillo.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2012). *Los Estilos de Aprendizaje*. Procedimientos de diagnóstico y mejora. (8ª ed.). Bilbao, España: Ediciones Mensajero.
- Araya, S. y Espinoza, P. (2020). *Aportes desde las neurociencias para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos*. Propósitos Y Representaciones, 8(1), 312. doi:10.20511/pyr2020.v8n1.312
- Arévalo, L. y Palacios, Q. (2013) *Escala de habilidades socioemocionales en niños y niñas de 4 y 5 años. Manual de la prueba*. Escuela de psicología de la Universidad privada Antenor Orrego, Trujillo
- Ashworth, F., Brennan, G., Ega, K., Hamilton, R. y Sáenz, O. (2004). *Learning Theories and Higher Education* (Conference papers). 3(2), June 2004. School of Electrical and Electronic Engineering. Dublin Institute of Technology, Ireland. Recuperado de <http://arrow.dit.ie/engscheleart>
- Bar-On, R. (1997). *Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual*. Toronto: Multi Health System Inc.
- Bar-On, R., Tranel, D., Denburg N., y Bechara, A. (2003). *Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence*. *Brain*, 126, 1790-1800. <https://doi.org/10.1093/brain/awg177>
- Barrera, M. y Donolo, D. (2009). *Neurociencias y su importancia en contextos de aprendizaje*. *Revista Digital Universitaria*, 10(4), 1-18. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num4/art20/art20.pdf> [Links]

- Barrientos, A. (2016). *Habilidades sociales y emocionales del profesorado de educación infantil relacionadas con la gestión del clima de aula* (Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/40450/>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Braidot, N. (2015). *Como funciona tu cerebro*. Barcelona: Centro libros PAPP, S.L.U.
- Braidot N. (2017) *Neurociencias para tu vida*. Buenos Aires: Granica. Biblioteca BRAIDOT
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento en habilidades sociales* (7ma Ed.). Madrid, España: Siglo XXI de España editores.
- Cifuentes, D. y González, M. (2015) *Desarrollo Socio-Afectivo*. Primera Infancia. Universidad de la Laguna: Tenerife.
- Diana T. (2019) *Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior*. Monterrey, México.
- Díaz, M. (2017) *Estilos de aprendizaje y métodos pedagógicos en educación superior*. Tesis doctoral. UNED. Madrid-España.
- Dispensa, J. (2012) *Deja de ser tú. La mente crea la realidad*. Urano Editores. Barcelona
- OECD (2015) *Habilidades para el progreso social: El poder de las habilidades sociales y emocionales*. Resumen ejecutivo.
- Durlak, J., Weissberg, R., Dymnicki, A., Taylor, R. y Schellinger, K. (2011). *The impact of enhancing student's social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions*. *Child Development*, 82(1), pp. 405-432.
- Elbertson, N., Brackett, M. y Weissberg, R. (2010). *School-based social and emotional learning (sel) programming: Current perspectives*. En Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., Hopkins, D. (Eds.), *Second international handbook of educational change* (1017-1032). Dordrecht, Países Bajos: Springer.
- Fernández, M. (2013). *La inteligencia emocional*. *Revista de Claseshistoria*, 377, de aprendizaje. *Revista Digital Universitaria*, 10(4), 1-18. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173632.pdf> [Links]
- Freshman, B., y Rubino, L. (2002). *Emotional intelligence: a core competency for health care administrators*. *The health care manager*, 20(4), 1-9

- García, J. A. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. Revista Educación, 36(1), 1-24. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf> [Links]
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de Cultura Económica
- Garnham, A. (2009). *Cognitivism*. En: J. Symon y P. Calvo (Eds.), *The Routledge Companion to Philosophy of Psychology* (pp. 99-110). New York, NY: Routledge. Recuperado de <http://simbi.kemenag.go.id/pustaka/images/materibuku/the-routledgecompanion-to-philosophy-of-psychology.pdf>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. eua: Bantam Books.
- Goleman, D. (2009). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona. Ed. Kairós
- González S., D. (2000). «Una concepción integradora del aprendizaje humano», en Revista Cubana de Psicología, v.17, n.2.
- Graham, G. (2015). Behaviorism. En E. Zalta et al. (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, (pp. 1-33). California, CA: Stanford. Recuperado de <http://plato.stanford.edu/archives/spr2015/entries/behaviorism/>
- Guzmán, F. (2016). *Más de 90 mil estudiantes desertaron del sistema escolar el año pasado*. La Tercera. (Diario chileno). Recuperado de: <https://www.latercera.com/noticia/mas-de-90-mil-estudiantes-desertaron-del-sistema-escolar-el-ano-pasado/>
- Haeussler, I. (2008). *Desarrollo emocional del niño*. Psiquiatría y psicología de la infancia y adolescencia. Madrid: Médica Panamericana.
- Hammond, L., Austin, K., Orcutt, S. y Rosso, J. (2001). *How people learn: Introduction to learning theories*. En Stanford University School of Education (Ed.), *The Learning Classroom: Theory into practice*. California, CA: Stanford. Recuperado de: <http://web.stanford.edu/class/ed269/hplintrochapter.pdf>
- Henao, G. y García, M. (2009). *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7(2), 785-802.
- Hernández, M., Trejo, y Hernández, M. (2018). *El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo*. En: RED. N° 9. pp: 88-97. D.F.: México. INEE

- Jensen, E. (2004) *Cerebro y aprendizaje competencias e implicaciones educativas*. Editorial, Narcea S.A. Madrid.
- Kelly, J. (1992). *En Entrenamiento de las habilidades sociales* (págs. 17- 29).Universidad del Bío-Bío - Sistema de Bibliotecas – Chile
- Kinzie, J. (2010). *Student engagement and learning: Experiences that matter*. En J. Christensen-Hughes, & J. Mighty (Eds.), *Taking Stock: Research on Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 139-153). Montreal, Canada: McGillQueen's University.
- Levi-Montalcini, R. (2013) *Atrévete a saber*. Drakontos. Traducido del italiano al español, Barcelona.
- Maturana, M. (1988). *Las competencias blandas como complemento de las competencias duras en la formación escolar*. Una revisión conceptual necesaria. Revista EURITMIA – Investigación, Ciencia y Pedagogía, No. 1, 2-13. Recuperado de: <http://cliic.org/pdf/Revista%20Euritmia,%20Vol.%201%20N%C2%B01.pdf>
- Mayer, J., Salovey, P., y Caruso, D. (2002). Mayer-Salovey-Caruso *Emotional Intelligence Test* (MSCEIT V2.0). User's manual. Toronto: Multi Health Systems, Inc.
- Milicic, N., Alcalay, L., Berger, C. y Álamos, P. (2013). *Aprendizaje socioemocional en estudiantes de quinto y sexto grado: presentación y evaluación de impacto del programa BASE*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.21, n. 81, pp. 645-666, out./dez.
- Minedu (2009) *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica regular*. Lima
- Mohapatra, P. (2012). *Cognitivism vis a vis Constructivism*. *The Ravenshaw Journal of Educational Studies*, 1(1), 15-21. ISSN: 2319-7374
- Molina, N. (2002). *Inteligencia racional versus inteligencia emocional implicaciones para la educación integral*. Laurus. Revista de Educación, 8(14), 61-70.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111334005> [Links]
- Moreira, M. (1997). *Aprendizaje Significativo: Un concepto subyacente*. En M.A. Moreira, M.C. Caballero, y M.L. Rodríguez (Eds.), *Actas del Encuentro 339 Internacional sobre el Aprendizaje Significativo* (pp. 19-44). Burgos, España. Recuperado de <http://www.if.ufrgs.br/~Moreira/apsigsubesp.pdf>
- Palmero, F. y Martínez, F. (2008). *Motivación y emoción*. Madrid : Mc Graw Hill.

- Prosser, M. (2010). *Faculty research and teaching approaches: Exploring the relationship*. En: J. Christensen-Hughes, & J. Mighty (Eds.), *Taking Stock: Research on Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 129-137). Montreal, Canada: McGill-Queen's University
- Rafael, A. y Huacachi, B. (2014) "*Habilidades socioemocionales y logro de aprendizaje de los estudiantes del tercer grado de primaria de las I.E. de la RED 10 – UGEL N° 06 Ate, Lima*" Tesis de grado Universidad Cesar Vallejo. Lima
- Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111334005> [Links]
- Rojas, S. (2013) *La estrategia del ave fénix*. Bogotá. Editorial planeta Colombiana S.A
- Ruiz, E. (2017). *Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior*. Bogotá : Universidad Nacional de Especialización en Educación.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Schacter, D. y Wagner, A. (2013). *Learning and Memory*. En: E. Kandel et al. (Eds.), *Principles of Neural Science* (5th ed.). (K.L.: 39806-40392). New York, NY: McGraw-Hill/Kindle.
- Taber, K. (2011). *Constructivism as educational theory: Contingency and learning, an optimally guided instruction*. En: J. Hassaskhah (Ed.), *Educational Theory*. (pp. 39-61). New York, NY: Nova Science.
- Thagard, P. (2014). *Cognitive Science*. En: E. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, (pp. 1-23). Stanford, CA: University of Stanford. Recuperado de <http://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/cognitivescience/>
- Trigwell, K. (2010). *Teaching and Learning: A Relational View*. En: J. ChristensenHughes, & J. Mighty (Eds.), *Taking Stock: Research on Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 115-128). Montreal, Canada: McGillQueen's University.
- Vergel, M. y Largo, F. (2015). *Empatía: emociones en el proceso de aprendizaje*. Montevideo: Red Iberoamericana de Comunicación y Divulgación Científica. Recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Em-pate-em-patia-Emociones-en-el> [Links]

- West, R. (2016). *Should non-cognitive skills be included in school accountability systems?* Preliminary evidence from California's core Districts. Evidence Speaks Reports, 1, (13).
- Williams, T., Hakuta, K., Haertel, E., Levin, J., et al. (2007). *Similar English Learner Students, Different Results: Why Do Some Schools Do Better?* Mountain View, CA: EdSource. Recuperado de <http://edsource.org/wpcontent/publications/SimELreportcomplete.pdf>.
- Wright, W. (2010). *What we know about how teaching and learning impact one another*. En: J. Christensen-Hughes, & J. Mighty (Eds.), *Taking Stock: Research on Teaching and Learning in Higher Education* (pp. 113-114). Montreal, Canada: McGill-Queen's University.

Anexo 1

Cuestionario para determinar las habilidades socioemocionales en estudiantes en una institución educativa de Trujillo

Instrucciones: A continuación que se te presentan unas preguntas referidas a las habilidades socioemocionales que se ejerce en tu institución educativa. Responde conscientemente a todas las preguntas, marcando en el casillero la alternativa que más se adecue a tu ejercicio. Este instrumento responde a cuatro componentes.

Para cada respuesta marca la alternativa correcta. **1= Nunca, 2= Casi nunca, 3= A veces, 4= Casi siempre y 5= Siempre.**

N°	CUESTIONARIO	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
1	Ante algo nuevo me gusta conocer y familiarizarme rápidamente.					
2	Me siento feliz cuando participo de algo nuevo que se da en el colegio o en mi clase.					
3	Trato de que mis respuestas sean acertadas con los argumentos que requiere.					
4	Me siento triste cuando mis respuestas no son las adecuadas en clase.					
5	Trato de cumplir las reglas que establece el profesor en la clase.					
6	Me adapto con facilidad a las normas establecidas en la escuela y en mi hogar.					
7	Expreso sin ningún problema lo que pienso a mis compañeros.					
8	Comparto mis emociones con naturalidad en gestos, palabras y acciones dentro de mi clase					
9	Me gusta que me tomen en cuenta para alguna decisión importante.					
10	Suelo ser indiferente ante los acuerdos tomados en clase.					
11	Participo permanentemente en la toma de decisiones que el grupo establezca en clase.					
12	Estoy siempre atento a los cambios que se puedan dar en plena clase o acuerdos tomados.					
13	Me muestro siempre activo a los cambios porque me ayudan a mejorar.					
14	Me gusta explorar con confianza y seguridad las novedades que se dan en el colegio.					
15	Soy temeroso e inseguro ante los nuevos retos que se presentan en clase.					
16	Tengo seguridad y confianza que los nuevos retos van a fortalecer mis capacidades intelectuales.					
17	Mantengo distancia ante lo desconocido y prefiero no arriesgarme.					
18	Mis emociones negativas son fuertes que me apartan de los demás.					
19	Considero que mis fortalezas me ayudan a superar todo tipo de debilidad.					
20	Me gusta trabajar en grupo porque me ayudan a lograr mis objetivos.					
21	Participo grupalmente en actividades que me ayudan a socializarme con los demás.					
22	Expreso lo que se y lo que pienso respetando las decisiones del grupo.					
23	Soy tolerante y respetuoso de las opiniones de mis compañeros o grupo de clase.					
24	Me gusta estar siempre activo desempeñando cualquier actividad que se presente en grupo o equipo.					
25	Soy apático para las tareas y no me gusta compartir en grupo.					

Cuestionario para determinar el aprendizaje en estudiantes en una institución educativa de Trujillo

INSTRUCCIONES: A continuación que se te presentan unas preguntas referidas al aprendizaje que ejerces en tu institución educativa. Responde conscientemente a todas las preguntas, marcando en el casillero la alternativa que más se adecue a tu ejercicio. Este instrumento responde a cuatro componentes.

Para cada respuesta marca la alternativa correcta. **1= Nunca, 2= Casi nunca, 3= A veces, 4= Casi siempre y 5= Siempre.**

N°	CUESTIONARIO	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
		1	2	3	4	5
1	Estoy siempre atento a las experiencias nuevas.					
2	Aprovecho las oportunidades que se presentan en clase para estar siempre activo.					
3	Prefiero enfrentar los retos que quedarme sin hacer nada.					
4	Me muestro interesado ante los desafíos que el profesor realiza.					
5	Prefiero estar al margen de los retos que el profesor plantea y dejar que otros piensen por mí.					
6	Comparto ideas que unen entre mis compañeros de grupo.					
7	Me uno a los ideales del grupo cuando son en beneficio de los demás.					
8	Trato de ver hasta los mínimos detalles del problema u objeto antes de dar mi opinión.					
9	Me gusta detenerme y observar mucho más el contexto o la situación para no equivocarme.					
10	Doy opiniones antes de ver las razones del por qué se dan las cosas.					
11	Prefiero hacer un exhaustivo análisis de lo que está aconteciendo antes de dar una opinión.					
12	Me gusta escuchar atentamente las opiniones de mis compañeros.					
13	Soy respetuoso de las ideas y opiniones que mis compañeros emiten.					
14	Cuando emito una opinión es que estoy cien por ciento seguro de lo digo.					
15	Trato de ser lo más coherente en mis relatos frente a los hechos suscitados.					
16	Me gusta añadir ideas a los acontecimientos antes que contar lo real.					
17	Prefiero analizar la situación detenidamente y luego hacer una síntesis real de lo sucedido.					
18	Confío en que el análisis superficial que haga de la situación, tenga lógica con la realidad de los hechos.					
19	Expreso mis aprendizajes de manera contundente y racional en el momento que se me solicita.					
20	Busco fuentes de ayuda para fundamentar lo aprendido guardando lógica y coherencia con el nuevo aprendizaje.					
21	Prefiero ser puntual, concreto, antes que complicarme con ambigüedades.					
22	Me gusta llevar a la práctica lo que pienso.					
23	Me muestro seguro ante los nuevos proyectos que pueda realizar					
24	Me baso en fuentes reales y detalles que me ayudan a aprender con facilidad.					
25	Considero que para tomar decisiones ante un problema se tiene que conocer y ser prácticos.					

Anexo 2

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario sobre habilidades socioemocionales

Autora: Noriega Chávez, Rosa Isabel

N° de ítem: 25

Administración: Colectiva o individual.

Tiempo aproximado de aplicación: 1 hora

Población objetiva: Estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Clasificación:

Se evalúa en cuatro dimensiones:

- Del ítem 1 al 6 Adaptación.
- Del ítem 7 al 11 Participación.
- Del ítem 12 al 19 Seguridad.
- Del ítem 20 al 25 Cooperación.

Propiedades psicométricas:

Confiabilidad: La confiabilidad del instrumento de acuerdo al Alpha de Crombach es de 0.904.

Validez: La V Aiken y de expertos.

Observaciones:

El escenario perfecto en relación al instrumento, es que se aplique a los estudiantes de los grados seleccionados del quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo y que se realicen las modificaciones que correspondan. En este estudio se ha dado las indicaciones que se requiere y acompañó virtualmente a la población estudiantil, en relación a algunos ítems y su orientación respectiva.

Ficha técnica

Nombre: Cuestionario sobre aprendizaje

Autora: Noriega Chávez, Rosa Isabel

N° de ítem: 25

Administración: Colectiva o individual.

Tiempo aproximado de aplicación: 1 hora

Población objetiva: Estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.

Clasificación:

Se evalúa en cuatro dimensiones:

- Del ítem 1 al 7 Activo.
- Del ítem 8 al 14 Reflexiva.
- Del ítem 15 al 21 Teórico.
- Del ítem 22 al 25 pragmático.

Propiedades psicométricas:

Confiabilidad: La confiabilidad del instrumento de acuerdo al Alpha de Crombach es de 0.859.

Validez: La V Aiken y de expertos.

Observaciones:

El escenario perfecto en relación al instrumento, es que se aplique a todos los estudiantes de los grados seleccionados del quinto de secundaria de una institución educativa de Trujillo y que se realicen las modificaciones que correspondan. En este estudio se ha dado las indicaciones que se requiere y acompañó virtualmente a la población estudiantil, en relación a algunos ítems y su orientación respectiva a los padres de familia.

Baremos

Aprendizaje:

Item..... 25

Escalas.... 5

Puntaje máximo.... $25 \times 5 = 125$

Puntaje mínimo.... $25 \times 1 = 25$

Niveles:

Bajo.... $25 + 33.3 = 58 - 1 = 57$ $25 - 57$

Medio.... $58 + 33.3 = 91 - 1 = 90$ $58 - 90$

Alto... $91 + 33.4 = 125 = 91 - 125$

DIMENSIONES	NIVELES DE APRENDIZAJE		
	BAJO	MEDIO	ALTO
Activa	7 - 15	16 - 24	25 - 35
reflexiva	7 - 15	16 - 24	25 - 35
Teórica	7 - 15	16 - 24	25 - 35
Pragmática	4 - 8	9 - 13	14 - 20

C = Puntaje máximo - Puntaje mínimo

Niveles de valoración

Anexo 3

Estadística de confiabilidad de habilidades socioemocionales

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.904	25

La V de Aiken

JUECES	DATOS DE EXPERTOS ITEMS DE LA CATEGORÍA CLARIDAD HSE																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

JUECES	DATOS DE EXPERTOS ITEMS DE LA CATEGORÍA COHERENCIA HSE																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

JUECES	DATOS DE EXPERTOS ITEMS DE LA CATEGORÍA RELEVANCIA HSE																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

VALIDACIÓN DE CONTENIDO V AIKEN	
CLARIDAD	1
RELEVANCIA	1
COHERENCIA	1

Estadística de confiabilidad de aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.859	25

La V de Aiken

DATOS DE EXPERTOS ÍTEMS DE LA CATEGORÍA CLARIDAD A.																									
JUECES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

DATOS DE EXPERTOS ÍTEMS DE LA CATEGORÍA COHERENCIA A.																									
JUECES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

DATOS DE EXPERTOS ÍTEMS DE LA CATEGORÍA RELEVANCIA A.																									
JUECES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
V AIKEN	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

LEYENDA:		
	Equivalencia	
PUNTAJE	1o2	0
	3o4	1

VALIDACIÓN DE CONTENIDO V AIKEN		
CLARIDAD	1	1
RELEVANCIA	1	
COHERENCIA	1	

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Cuestionario de habilidades socioemocionales**”. La evaluación del instrumento es de suma importancia para lograr su validez y los resultados que se obtengan a partir de este, puedan ser utilizados con eficiencia; aportando tanto al nivel como al área de EDUCACIÓN. Agradecemos por anticipado su valioso aporte y colaboración.

1. Datos generales del juez:

Nombre del juez: Rocío Nilda Sánchez Aguilar
Grado profesional: Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica: Educación primaria (X)
Área de experiencia profesional: Educación
Institución donde labora: I.E. “Santa María”
Tiempo de servicio profesional en el área: Más de 5 años (X)

2. Propósito de la evaluación:

- Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- Juzgar la pertinencia del ítem, conforme a la dimensión del área según los autores.

3. Datos del instrumento de evaluación

Nombre de la prueba:	Cuestionario de habilidades socioemocionales (HSE)
Autor:	Noriega Chávez, Rosa Isabel
Procedencia:	Trujillo, Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	De una a más horas
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del quinto grado de educación secundaria.
Significación:	Este cuestionario se conforma de habilidades socioemocionales apropiadas para la atención a estudiantes con cuatro dimensiones según la investigación.

4. Soporte teórico

Factores de medición del Cuestionario de habilidades socioemocionales (HSE)

Escala (dimensiones)	Definición
-------------------------	------------

Adaptación	Capacidad intelectual y emocional que proporciona una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del entorno. Además de ajustarse a las normas y expectativas del medio aceptándolo como suyo y cumpliendo sus principios (Arévalo y Palacios, 2013).
Participación	Acción de formar parte de algo, de intervenir en un proceso compartiendo ideas y expresando opiniones. Orientada a satisfacer las propias necesidades y las colectivas al poder influir en la toma de decisiones para distintos intereses (Arévalo y Palacios, 2013).
Seguridad	Capacidad de aceptar y afrontar retos, riesgos, reconociendo fortalezas y debilidades. Además de poder confiar en algo o alguien. Mantenerse siempre atento al entorno para tolerar los cambios, mostrando iniciativa e interés por la exploración (Arévalo y Palacios, 2013).
Cooperación	Apoyo al trabajo en común, llevado a cabo por parte de un grupo de personas para lograr un objetivo trazado. Realización de diferentes tareas en pro del logro compartido, tolerando las diferencias y habilidades de cada miembro del grupo, dejando de lado la competición (Arévalo y Palacios, 2013).

5. Presentación de instrucciones para el juez:

A usted le presentamos el instrumento del cuestionario de habilidades socioemocionales para su verificación, elaborado por Noriega Chávez, Rosa Isabel en el 2021. Conforme a las dimensiones e indicadores que persigue; sitúe la calificación en cada ítem que corresponde.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 no cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Adaptación, Participación, Seguridad y Cooperación.

- Primera dimensión: **Adaptación.**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de adaptación de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Capacidad intelectual y emocional	Ante algo nuevo me gusta conocer y familiarizarme rápidamente.	4	4	4	
	Me siento feliz cuando participo de algo nuevo que se da en el colegio o en mi clase.	4	4	4	

Respuesta adecuada	Trato de que mis respuestas sean acertadas con los argumentos que requiere.	4	4	4	
	Me siento triste cuando mis respuestas no son las adecuadas en clase.	4	4	4	
Se ajusta a normas y medios de su entorno	Trato de cumplir las reglas que establece el profesor en la clase.	4	4	4	
	Me adapto con facilidad a las normas establecidas en la escuela y en mi hogar.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Participación.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel participativo de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Comparte y expresa opiniones	Expreso sin ningún problema lo que pienso a mis compañeros.	4	4	4	
	Comparto mis emociones con naturalidad en gestos, palabras y acciones dentro de mi clase	4	4	4	
Toma de decisiones	Me gusta que me tomen en cuenta para alguna decisión importante.	4	4	4	
	Suelo ser indiferente ante los acuerdos tomados en clase.	4	4	4	
	Participo permanentemente en la toma de decisiones que el grupo establezca en clase.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Seguridad.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de seguridad de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Tolera los cambios	Estoy siempre atento a los cambios que se puedan dar en plena clase o acuerdos tomados.	4	4	4	
	Me muestro siempre activo a los cambios porque me ayudan a mejorar.	4	4	4	
Tiene iniciativas e interés por las cosas	Me gusta explorar con confianza y seguridad las novedades que se dan en el colegio.	4	4	4	

Afronta retos y riesgos	Soy temeroso e inseguro ante los nuevos retos que se presentan en clase.	4	4	4	
	Tengo seguridad y confianza que los nuevos retos van a fortalecer mis capacidades intelectuales.	4	4	4	
	Mantengo distancia ante lo desconocido y prefiero no arriesgarme.	4	4	4	
	Mis emociones negativas son fuertes que me apartan de los demás.	4	4	4	
	Considero que mis fortalezas me ayudan a superar todo tipo de debilidad.	4	4	4	

• Tercera dimensión: **Cooperación.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de cooperación de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Trabaja en común	Me gusta trabajar en grupo porque me ayudan a lograr mis objetivos.	4	4	4	
	Participo grupalmente en actividades que me ayudan a socializarme con los demás.	4	4	4	
Tolera las diferencias	Expreso lo que se y lo que pienso respetando las decisiones del grupo.	4	4	4	
	Soy tolerante y respetuoso de las opiniones de mis compañeros o grupo de clase.	4	4	4	
Realiza diferentes tareas	Me gusta estar siempre activo desempeñando cualquier actividad que se presente en grupo o equipo.	4	4	4	
	Soy apático para las tareas y no me gusta compartir en grupo.	4	4	4	

Firma de Evaluador

DNI: 40525040


 Lic. Rocío N. Sánchez Aguilar
 DOCTORA EN EDUCACIÓN

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Cuestionario de aprendizaje**”. La evaluación del instrumento es de suma importancia para lograr su validez y los resultados que se obtengan a partir de este, puedan ser utilizados con eficiencia; aportando tanto al nivel como al área de EDUCACIÓN. Agradecemos por anticipado su valioso aporte y colaboración.

6. Datos generales del juez:

Nombre del juez: Rocío Nilda Sánchez Aguilar
Grado profesional: Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica: Educación primaria (X)
Área de experiencia profesional: Educación
Institución donde labora: I.E. “Santa María”
Tiempo de servicio profesional en el área: Más de 5 años (X)

7. Propósito de la evaluación:

- c. Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- d. Juzgar la pertinencia del ítem, conforme a la dimensión del área según los autores.

8. Datos del instrumento de evaluación

Nombre de la prueba:	Cuestionario de aprendizaje (A.)
Autor:	Noriega Chávez, Rosa Isabel
Procedencia:	Trujillo, Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	De una a más horas
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del quinto grado de educación secundaria.
Significación:	Este cuestionario se conforma de aprendizaje apropiadas para la atención a estudiantes con cuatro dimensiones según la investigación.

9. Soporte teórico

Factores de medición del Cuestionario de aprendizaje (A.)

Escala (dimensiones)	Definición
-------------------------	------------

Activo	Búsqueda de nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a su alrededor todas las actividades (Minedu, 2009).
Reflexivo	Antepone la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las distintas experiencias y las considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer (Minedu, 2009).
Teórico	Destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo (Minedu, 2009).
Pragmático	Busca la experimentación y aplicación de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos (Minedu, 2009).

10. Presentación de instrucciones para el juez:

A usted le presentamos el instrumento del cuestionario de aprendizaje para su verificación, elaborado por Noriega Chávez, Rosa Isabel en el 2021. Conforme a las dimensiones e indicadores que persigue; sitúe la calificación en cada ítem que corresponde.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 no cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Adaptación, Participación, Seguridad y Cooperación.

- Primera dimensión: **Activo.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel activo del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Se motivan a diario	Estoy siempre atento a las experiencias nuevas.	4	4	4	
	Aprovecho las oportunidades que se presentan en clase para estar siempre activo.	4	4	4	
Le gusta los desafíos	Prefiero enfrentar los retos que quedarme sin hacer nada.	4	4	4	
	Me muestro interesado ante los desafíos que el profesor realiza.	4	4	4	
	Prefiero estar al margen de los retos que el profesor plantea y dejar que otros piensen por mí.	4	4	4	
Le gusta participar en grupo	Comparto ideas que unen entre mis compañeros de grupo.	4	4	4	
	Me uno a los ideales del grupo cuando son en beneficio de los demás.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Reflexivo.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel reflexivo del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Es muy observador	Trato de ver hasta los mínimos detalles del problema u objeto antes de dar mi opinión.	4	4	4	
	Me gusta detenerme y observar mucho más el contexto o la situación para no equivocarme.	4	4	4	
Analiza detenidamente la situación	Doy opiniones antes de ver las razones del por qué se dan las cosas.	4	4	4	
	Prefiero hacer un exhaustivo análisis de lo que está aconteciendo antes de dar una opinión.	4	4	4	
Escucha atentamente	Me gusta escuchar atentamente las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	
	Soy respetuoso de las ideas y opiniones que mis compañeros emiten.	4	4	4	
Emite opinión con seguridad	Cuando emito una opinión es que estoy cien por ciento seguro de lo digo.	4	4	4	

• Tercera dimensión: **Teórico.**

• Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel teórico del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Relata hechos en teorías coherentes	Trato de ser lo más coherente en mis relatos frente a los hechos suscitados.	4	4	4	
	Me gusta añadir ideas a los acontecimientos antes que contar lo real.	4	4	4	
Analiza y hace una síntesis de la situación	Prefiero analizar la situación detenidamente y luego hacer una síntesis real de lo sucedido.	4	4	4	
	Confío en que el análisis superficial que haga de la situación, tenga lógica con la realidad de los hechos.	4	4	4	
Es objetivo y racional	Expreso mis aprendizajes de manera contundente y racional en el momento que se me solicita.	4	4	4	
	Busco fuentes de ayuda para fundamentar lo aprendido guardando lógica y coherencia con el nuevo aprendizaje.	4	4	4	
	Prefiero ser puntual, concreto, antes que complicarme con ambigüedades.	4	4	4	

• Tercera dimensión: **Pragmático.**

• Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel pragmático del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Rescata lo bueno de las ideas y las experimenta	Me gusta llevar a la práctica lo que pienso.	4	4	4	
Actúa con seguridad	Me muestro seguro ante los nuevos proyectos que pueda realizar	4	4	4	
Se basa en hechos reales y concretos	Me baso en fuentes reales y detalles que me ayudan a aprender con facilidad.	4	4	4	
	Considero que para tomar decisiones ante un problema se tiene que conocer y ser prácticos.	4	4	4	

Firma de Evaluador

DNI: 40525040


 Lic. Rocío N. Sánchez Aguilar
 DOCTORA EN EDUCACIÓN

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Cuestionario de habilidades socioemocionales**”. La evaluación del instrumento es de suma importancia para lograr su validez y los resultados que se obtengan a partir de este, puedan ser utilizados con eficiencia; aportando tanto al nivel como al área de EDUCACIÓN. Agradecemos por anticipado su valioso aporte y colaboración.

11. Datos generales del juez:

Nombre del juez: Santos Martín Guevara Contreras
Grado profesional: Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica: Educación secundaria (X)
Área de experiencia profesional: Educación
Institución donde labora:
Tiempo de servicio profesional en el área: Más de 5 años (X)

12. Propósito de la evaluación:

- e. Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
- f. Juzgar la pertinencia del ítem, conforme a la dimensión del área según los autores.

13. Datos del instrumento de evaluación

Nombre de la prueba:	Cuestionario de habilidades socioemocionales (HSE)
Autora:	Noriega Chávez, Rosa Isabel
Procedencia:	Trujillo, Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	De una a más horas
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del quinto grado de educación secundaria.
Significación:	Este cuestionario se conforma de habilidades socioemocionales apropiadas para la atención a estudiantes con cuatro dimensiones según la investigación.

14. Soporte teórico

Factores de medición del Cuestionario de habilidades socioemocionales (HSE)

Escala (dimensiones)	Definición
-------------------------	------------

Adaptación	Capacidad intelectual y emocional que proporciona una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del entorno. Además de ajustarse a las normas y expectativas del medio aceptándolo como suyo y cumpliendo sus principios (Arévalo y Palacios, 2013).
Participación	Acción de formar parte de algo, de intervenir en un proceso compartiendo ideas y expresando opiniones. Orientada a satisfacer las propias necesidades y las colectivas al poder influir en la toma de decisiones para distintos intereses (Arévalo y Palacios, 2013).
Seguridad	Capacidad de aceptar y afrontar retos, riesgos, reconociendo fortalezas y debilidades. Además de poder confiar en algo o alguien. Mantenerse siempre atento al entorno para tolerar los cambios, mostrando iniciativa e interés por la exploración (Arévalo y Palacios, 2013).
Cooperación	Apoyo al trabajo en común, llevado a cabo por parte de un grupo de personas para lograr un objetivo trazado. Realización de diferentes tareas en pro del logro compartido, tolerando las diferencias y habilidades de cada miembro del grupo, dejando de lado la competición (Arévalo y Palacios, 2013).

15. Presentación de instrucciones para el juez:

A usted le presentamos el instrumento del cuestionario de habilidades socioemocionales para su verificación, elaborado por Noriega Chávez, Rosa Isabel en el 2021. Conforme a las dimensiones e indicadores que persigue; sitúe la calificación en cada ítem que corresponde.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 no cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Adaptación, Participación, Seguridad y Cooperación.

- Primera dimensión: **Adaptación.**
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de adaptación de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Capacidad intelectual y emocional	Ante algo nuevo me gusta conocer y familiarizarme rápidamente.	4	4	4	
	Me siento feliz cuando participo de algo nuevo que se da en el colegio o en mi clase.	4	4	4	

Respuesta adecuada	Trato de que mis respuestas sean acertadas con los argumentos que requiere.	4	4	4	
	Me siento triste cuando mis respuestas no son las adecuadas en clase.	4	4	4	
Se ajusta a normas y medios de su entorno	Trato de cumplir las reglas que establece el profesor en la clase.	4	4	4	
	Me adapto con facilidad a las normas establecidas en la escuela y en mi hogar.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Participación.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel participativo de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Comparte y expresa opiniones	Expreso sin ningún problema lo que pienso a mis compañeros.	4	4	4	
	Comparto mis emociones con naturalidad en gestos, palabras y acciones dentro de mi clase	4	4	4	
Toma de decisiones	Me gusta que me tomen en cuenta para alguna decisión importante.	4	4	4	
	Suelo ser indiferente ante los acuerdos tomados en clase.	4	4	4	
	Participo permanentemente en la toma de decisiones que el grupo establezca en clase.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Seguridad.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de seguridad de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Tolera los cambios	Estoy siempre atento a los cambios que se puedan dar en plena clase o acuerdos tomados.	4	4	4	
	Me muestro siempre activo a los cambios porque me ayudan a mejorar.	4	4	4	
Tiene iniciativas e interés por las cosas	Me gusta explorar con confianza y seguridad las novedades que se dan en el colegio.	4	4	4	

Afronta retos y riesgos	Soy temeroso e inseguro ante los nuevos retos que se presentan en clase.	4	4	4	
	Tengo seguridad y confianza que los nuevos retos van a fortalecer mis capacidades intelectuales.	4	4	4	
	Mantengo distancia ante lo desconocido y prefiero no arriesgarme.	4	4	4	
	Mis emociones negativas son fuertes que me apartan de los demás.	4	4	4	
	Considero que mis fortalezas me ayudan a superar todo tipo de debilidad.	4	4	4	

• Tercera dimensión: **Cooperación.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel de cooperación de las habilidades socioemocionales en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Trabaja en común	Me gusta trabajar en grupo porque me ayudan a lograr mis objetivos.	4	4	4	
	Participo grupalmente en actividades que me ayudan a socializarme con los demás.	4	4	4	
Tolera las diferencias	Expreso lo que se y lo que pienso respetando las decisiones del grupo.	4	4	4	
	Soy tolerante y respetuoso de las opiniones de mis compañeros o grupo de clase.	4	4	4	
Realiza diferentes tareas	Me gusta estar siempre activo desempeñando cualquier actividad que se presente en grupo o equipo.	4	4	4	
	Soy apático para las tareas y no me gusta compartir en grupo.	4	4	4	



Dr. Santos Martín Guevara Contreras

DNI: 18136302

Firma del Evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento “**Cuestionario de aprendizaje**”. La evaluación del instrumento es de suma importancia para lograr su validez y los resultados que se obtengan a partir de este, puedan ser utilizados con eficiencia; aportando tanto al nivel como al área de EDUCACIÓN. Agradecemos por anticipado su valioso aporte y colaboración.

16. Datos generales del juez:

Nombre del juez: Santos Martín Guevara Contreras
Grado profesional: Maestría () Doctor (X)
Área de formación académica: Educación secundaria (X)
Área de experiencia profesional: Educación
Institución donde labora:
Tiempo de servicio profesional en el área: Más de 5 años (X)

17. Propósito de la evaluación:

Validar lingüísticamente el instrumento, por juicio de expertos.
Juzgar la pertinencia del ítem, conforme a la dimensión del área según los autores.

18. Datos del instrumento de evaluación

Nombre de la prueba:	Cuestionario de aprendizaje (A.)
Autora:	Noriega Chávez, Rosa Isabel
Procedencia:	Trujillo, Perú
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	De una a más horas
Ámbito de aplicación:	Estudiantes del quinto grado de educación secundaria.
Significación:	Este cuestionario se conforma de aprendizaje apropiadas para la atención a estudiantes con cuatro dimensiones según la investigación.

19. Soporte teórico

Factores de medición del Cuestionario de aprendizaje (A.)

Escala (dimensiones)	Definición
-------------------------	------------

Activo	Búsqueda de nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a su alrededor todas las actividades (Minedu, 2009).
Reflexivo	Antepone la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las distintas experiencias y las considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer (Minedu, 2009).
Teórico	Destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo (Minedu, 2009).
Pragmático	Busca la experimentación y aplicación de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos (Minedu, 2009).

20. Presentación de instrucciones para el juez:

A usted le presentamos el instrumento del cuestionario de aprendizaje para su verificación, elaborado por Noriega Chávez, Rosa Isabel en el 2021. Conforme a las dimensiones e indicadores que persigue; sitúe la calificación en cada ítem que corresponde.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.

El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 no cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Adaptación, Participación, Seguridad y Cooperación.

- Primera dimensión: **Activo.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel activo del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Se motivan a diario	Estoy siempre atento a las experiencias nuevas.	4	4	4	
	Aprovecho las oportunidades que se presentan en clase para estar siempre activo.	4	4	4	
Le gusta los desafíos	Prefiero enfrentar los retos que quedarme sin hacer nada.	4	4	4	
	Me muestro interesado ante los desafíos que el profesor realiza.	4	4	4	
	Prefiero estar al margen de los retos que el profesor plantea y dejar que otros piensen por mí.	4	4	4	
Le gusta participar en grupo	Comparto ideas que unen entre mis compañeros de grupo.	4	4	4	
	Me uno a los ideales del grupo cuando son en beneficio de los demás.	4	4	4	

- Segunda dimensión: **Reflexivo.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel reflexivo del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Es muy observador	Trato de ver hasta los mínimos detalles del problema u objeto antes de dar mi opinión.	4	4	4	
	Me gusta detenerme y observar mucho más el contexto o la situación para no equivocarme.	4	4	4	
Analiza detenidamente la situación	Doy opiniones antes de ver las razones del por qué se dan las cosas.	4	4	4	
	Prefiero hacer un exhaustivo análisis de lo que está aconteciendo antes de dar una opinión.	4	4	4	
Escucha atentamente	Me gusta escuchar atentamente las opiniones de mis compañeros.	4	4	4	
	Soy respetuoso de las ideas y opiniones que mis compañeros emiten.	4	4	4	
Emite opinión con seguridad	Cuando emito una opinión es que estoy cien por ciento seguro de lo digo.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Teórico.**

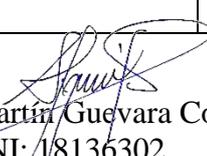
- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel teórico del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Relata hechos en teorías coherentes	Trato de ser lo más coherente en mis relatos frente a los hechos suscitados.	4	4	4	
	Me gusta añadir ideas a los acontecimientos antes que contar lo real.	4	4	4	
Analiza y hace una síntesis de la situación	Prefiero analizar la situación detenidamente y luego hacer una síntesis real de lo sucedido.	4	4	4	
	Confío en que el análisis superficial que haga de la situación, tenga lógica con la realidad de los hechos.	4	4	4	
Es objetivo y racional	Expreso mis aprendizajes de manera contundente y racional en el momento que se me solicita.	4	4	4	
	Busco fuentes de ayuda para fundamentar lo aprendido guardando lógica y coherencia con el nuevo aprendizaje.	4	4	4	
	Prefiero ser puntual, concreto, antes que complicarme con ambigüedades.	4	4	4	

- Tercera dimensión: **Pragmático.**

- Objetivos de la Dimensión: Identificar el nivel pragmático del aprendizaje en el estudiante.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Rescata lo bueno de las ideas y las experimenta	Me gusta llevar a la práctica lo que pienso.	4	4	4	
Actúa con seguridad	Me muestro seguro ante los nuevos proyectos que pueda realizar	4	4	4	
Se basa en hechos reales y concretos	Me baso en fuentes reales y detalles que me ayudan a aprender con facilidad.	4	4	4	
	Considero que para tomar decisiones ante un problema se tiene que conocer y ser prácticos.	4	4	4	


 Dr. Santos Martín Guevara Contreras
 DNI: 18136302
 Firma del Evaluador

Anexo 4

Base de datos de habilidades socioemocionales

SUJETOS	REACTIVOS O ITEMS DE LA VARIABLE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	3	3	2	3	5	4	5	3	4	1	2	4	4	3	3	4	3	2	3	3	2	4	4	2	3
2	3	3	4	3	5	4	5	3	4	1	2	4	4	3	3	4	3	2	3	3	2	4	4	2	3
3	3	5	5	5	2	3	5	3	4	2	4	4	4	4	2	4	2	2	4	3	5	4	4	5	2
4	4	4	5	3	5	4	4	4	3	3	4	5	5	4	2	4	3	1	5	4	4	4	4	4	1
5	5	4	5	3	5	4	4	4	3	1	4	5	5	4	2	4	3	1	3	4	4	4	5	4	1
6	4	3	3	3	5	4	4	4	3	3	4	4	4	4	2	4	2	2	3	3	2	4	4	4	1
7	5	4	5	3	5	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	4	2	2	3	3	2	4	4	4	3
8	4	4	4	3	5	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	2	2	4	3	2	4	4	3	3
9	3	4	4	3	3	4	4	3	3	3	2	4	4	3	3	4	3	2	4	3	2	4	4	4	1
10	5	4	5	3	5	3	4	3	3	3	2	4	4	3	2	4	3	2	3	3	4	4	4	4	1
11	3	3	4	3	5	4	4	4	3	1	2	4	4	3	2	4	3	2	3	3	4	4	4	4	2
12	5	4	5	5	5	4	4	4	3	3	4	5	5	4	3	4	2	2	5	4	4	4	5	4	1
13	3	4	5	3	5	4	4	3	4	1	4	5	5	4	3	4	2	2	4	4	2	4	4	3	1
14	3	4	4	3	5	4	4	3	3	3	2	4	4	3	2	4	3	1	3	3	2	4	4	4	1
15	5	5	4	3	5	4	5	3	3	3	2	4	4	3	2	4	2	2	3	4	5	4	4	2	1
16	3	4	5	3	3	3	4	3	3	1	4	5	4	4	3	4	2	2	3	4	2	4	5	4	2
17	5	4	4	3	5	4	4	3	4	1	4	4	4	4	3	4	2	2	3	3	5	4	4	2	1

18	4	5	4	3	5	4	5	3	3	3	4	5	5	3	2	4	3	1	3	3	2	4	4	4	1
19	5	4	4	3	5	4	4	3	3	3	2	4	4	4	2	4	3	2	3	3	2	4	4	4	2
20	5	4	5	3	3	4	4	4	4	2	4	5	4	4	3	4	2	1	3	3	4	4	5	4	1
21	5	4	4	3	2	4	4	4	4	2	4	5	4	4	3	4	2	1	3	3	4	4	5	4	1
22	4	4	3	3	2	4	4	4	4	2	4	5	4	4	3	4	2	1	3	3	4	4	5	4	1
23	4	4	4	3	3	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3	4	2	1	3	3	4	4	5	4	4
24	4	4	5	3	5	4	4	4	4	2	4	5	4	4	3	4	2	1	3	3	4	4	5	4	4
25	5	4	4	3	5	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3	4	3	2	4	3	4	4	5	4	4
26	5	4	3	3	5	4	4	4	4	2	4	3	4	4	3	4	2	2	3	4	4	4	5	4	4
27	4	4	3	3	3	4	4	4	4	2	3	3	4	4	3	4	2	1	3	3	2	4	5	4	1
28	5	4	5	2	5	5	4	5	5	3	5	3	3	5	4	4	5	2	4	5	5	5	5	3	4
29	5	4	5	3	5	4	5	3	4	4	5	5	4	3	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	2
30	5	5	5	5	5	5	5	5	5	2	5	3	5	5	3	5	3	1	5	3	5	5	5	5	4
31	3	5	5	3	2	4	3	3	4	2	5	4	4	4	1	4	3	2	4	2	3	5	1	4	2
32	5	5	4	3	5	4	5	5	4	4	5	5	5	5	4	4	5	2	4	5	5	5	5	5	4
33	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	4	5	3	4	2	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4
34	5	5	1	2	2	4	2	3	4	2	5	4	4	4	1	4	3	2	4	2	3	5	1	4	2
35	5	4	5	3	5	4	5	3	3	3	4	5	3	4	4	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5
36	4	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	2	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4
37	5	5	4	5	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	3	5	3	5	5	3	5	5	5	5	4
38	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	2	5	5	3	4	5	5	5	5	5	4
39	4	5	5	3	3	5	4	5	5	3	5	5	4	4	5	5	5	3	4	5	5	5	5	5	5

40	5	5	5	3	3	4	2	3	4	2	5	3	2	3	1	5	3	2	4	1	3	5	1	5	3
41	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4
42	5	5	5	3	5	5	5	5	5	3	5	5	5	4	2	4	5	3	4	5	5	5	5	3	5
43	5	5	3	4	5	5	4	5	5	3	4	5	4	4	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5
44	5	2	5	3	1	4	2	3	4	2	5	3	3	3	1	4	3	2	4	1	3	5	1	3	5
45	5	4	5	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	3	4	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5
46	4	5	5	3	2	4	4	2	3	4	5	5	4	4	1	4	3	2	4	1	3	3	5	5	1
47	5	4	5	5	5	4	4	5	4	3	4	5	5	3	4	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5
48	5	4	2	3	3	4	3	2	3	4	5	4	5	4	1	5	3	2	4	1	3	3	5	5	5
49	5	5	5	4	5	5	5	5	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
50	5	5	5	3	5	5	5	4	5	1	5	5	5	5	3	5	3	1	5	4	5	5	5	5	5

Base de datos de aprendizaje

SUJETOS	REACTIVOS O ITEMS DE LA VARIABLE APRENDIZAJES																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1	4	4	4	4	3	4	5	4	4	2	4	4	5	3	4	2	3	4	4	5	4	5	4	4	5
2	4	4	4	4	3	2	4	5	4	3	4	4	5	3	4	2	3	5	4	2	4	4	4	4	5
3	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	4	5	5	3	4	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4
4	5	4	4	5	2	5	4	4	4	2	3	5	5	3	4	1	4	5	4	5	4	4	4	4	4
5	5	4	5	5	3	5	4	4	4	3	3	5	5	3	4	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4
6	5	4	5	5	3	2	4	4	4	2	4	4	5	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4
7	4	4	4	5	3	5	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	3	4	4	4	4	4
8	4	4	4	5	3	2	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	3	4	4	4	4	4
9	5	4	4	5	3	5	4	4	4	3	4	5	5	3	4	2	4	5	4	5	4	4	4	4	5
10	5	4	4	5	3	2	5	4	4	2	4	4	5	3	4	2	4	5	4	3	4	4	4	4	4
11	4	4	4	5	3	5	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	5	4	4	4	4	5
12	4	4	4	5	3	2	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	3	4	5	4	4	4
13	5	4	4	5	3	5	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	4	5	4	5	4	5	4	4	4
14	5	4	4	5	3	5	5	4	4	3	4	5	5	3	4	2	4	5	4	5	4	4	4	4	4
15	4	4	4	5	3	5	4	4	4	3	4	4	5	3	4	2	3	5	4	3	4	4	4	4	4

16	4	4	4	4	2	4	4	4	4	2	4	5	5	3	4	2	3	5	4	3	4	4	4	4	4
17	5	4	4	4	2	5	4	4	4	3	4	5	5	3	4	2	3	5	4	3	4	4	4	4	5
18	5	4	4	4	3	5	4	4	4	3	4	4	5	3	4	4	3	5	4	5	4	4	4	4	5
19	4	4	5	5	3	5	5	4	4	3	4	4	5	3	4	2	3	5	4	5	4	4	4	4	5
20	5	4	5	5	3	5	4	4	4	2	4	4	5	3	4	2	3	4	4	5	4	4	4	4	5
21	5	4	5	5	3	5	5	4	4	2	4	5	5	3	4	4	4	5	4	5	4	4	4	4	5
22	5	4	5	5	2	5	5	4	4	3	4	5	5	3	4	2	4	5	4	5	4	5	4	4	5
23	5	4	2	5	3	5	2	4	4	3	4	4	5	3	4	2	3	4	4	3	4	5	4	4	4
24	5	4	2	5	3	4	2	3	4	3	4	4	5	3	4	1	4	5	4	3	4	5	4	4	4
25	2	4	2	4	1	5	2	3	4	2	4	4	5	3	4	4	4	5	4	1	4	4	4	4	4
26	2	4	2	4	1	5	5	4	4	2	4	4	5	3	4	2	4	5	4	1	4	4	4	4	4
27	4	4	4	4	1	4	5	4	4	3	4	5	5	3	4	2	3	4	4	3	4	4	4	4	5
28	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	3	5	5	3	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
29	2	3	4	3	1	3	3	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	3	3	4	4	4
30	5	4	3	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	3	5	3	5	3
31	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	4	3	5	3	4	4	3	4	4	5	4	5	4	5	5
32	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	4	3	5	3	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5
33	2	3	2	3	1	3	3	1	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4
34	5	4	5	4	2	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	1	5	4	5	4	3	5	3	5	3

35	5	4	4	4	5	4	4	4	3	4	5	5	5	3	3	4	2	5	4	5	5	5	5	5	1
36	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	5	5	3	3	4	5	4	4	4	4	4	4	4
37	4	4	5	4	1	5	1	2	4	4	5	5	5	4	4	1	5	4	5	4	3	5	3	4	3
38	3	4	5	4	4	5	4	2	4	4	3	5	4	3	3	4	2	4	4	4	4	4	4	4	
39	3	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	3	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	
40	4	4	4	5	3	3	4	4	5	5	4	3	3	3	1	2	2	3	3	5	3	5	4	5	5
41	3	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	5	5	3	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
42	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	3	5	5	3	4	4	5	4	4	4	4
43	4	4	4	4	5	4	4	5	3	3	4	2	4	1	3	5	2	4	4	5	4	3	3	3	4
44	4	4	5	5	1	3	1	4	4	4	1	5	2	1	3	4	1	3	5	4	3	5	3	4	3
45	3	5	4	5	4	5	5	3	4	4	1	4	4	1	3	1	1	3	3	4	3	4	4	4	1
46	4	4	2	4	5	4	4	3	1	3	1	2	4	1	3	1	1	4	4	5	4	3	3	3	1
47	5	4	2	5	2	5	4	4	4	3	5	4	5	1	4	2	1	4	4	5	4	5	4	4	4
48	2	4	2	4	5	1	3	4	3	1	4	4	3	1	1	1	5	1	3	5	4	3	3	4	1
49	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
50	5	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	4	5	5

Anexo 5

Matriz de consistencia

TÍTULO: Habilidades socioemocionales y aprendizaje en estudiantes del nivel secundaria en una institución educativa de Trujillo, 2021.

AUTORA: Br. Noriega Chávez, Rosa Isabel

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	COCLUSIONES	RECOMENDACIONES
¿Cuál es la relación que existe entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo, 2021?	<p>General:</p> <p>Determinar la relación existente entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de Trujillo, 2021.</p> <p>Específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar el nivel de aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo. 2. Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión activa en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo. 3. Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión reflexiva en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo. 4. Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión teórica en 	<p>Hi. Existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo.</p> <p>H0. No existe relación entre habilidades socioemocionales y el aprendizaje de los estudiantes de una institución educativa de Trujillo.</p>	<p>Correlacional:</p> <p>Variable 1: Habilidades socioemocionales</p> <p>Variable 2: Aprendizaje</p>	<p>V1: Las habilidades socioemocionales serán medidas mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones como son: adaptación, participación, seguridad y cooperación; así también está constituido, 11 indicadores y 5 opciones de respuesta.</p> <p>V2: El aprendizaje será medido mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones</p>	<p>Por su finalidad: Básica</p> <p>Por el enfoque: Cuantitativa</p> <p>Por el Tipo: No experimental</p> <p>Por su carácter: Descriptivo/Correlacional</p> <p>Por el alcance: transversal/longitudinal</p>	<p>En lo que corresponde al objetivo general, se determina que no existe relación entre ambas variables de estudio toda vez que $p > 0.05$ con un nivel de significancia bilateral de 0.294 y un coeficiente de correlación positiva baja de 0.151 en la Rho de Spearman; aceptándose la hipótesis nula H0 y rechazando la hipótesis</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercer la función pedagógica coordinadamente con sus docentes con la finalidad de darles las mejores herramientas y sobre todo motivar el estado emocional para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. • Ser empáticos con los docentes en el marco de esta pandemia que nos ha sumergido a todos en la depresión y el estrés ante la pérdida o enfermedad de

	<p>estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.</p> <p>5. Identificar la relación entre habilidades socioemocionales y la dimensión pragmática en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo</p> <p>6. Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión adaptación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.</p> <p>7. Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión participación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.</p> <p>8. Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión seguridad en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.</p> <p>9. Identificar la relación entre el aprendizaje y la dimensión cooperación en estudiantes del nivel secundaria de una institución educativa de Trujillo.</p>			<p>como son: activa, reflexiva, teórica y pragmática; así también está constituido por, 13 indicadores y 5 opciones de respuesta.</p>		<p>alterna H1 del investigador</p>	<p>algún familiar cercano e incluso personalmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar emocionalmente el trabajo individual de los estudiantes partiendo de la realidad en que vivimos con esta pandemia del Covid-19. • Fomentar estrategias didácticas motivadoras que ayuden a los estudiantes a elevar el nivel académico en las diferentes áreas curriculares.
--	--	--	--	---	--	------------------------------------	---

Matriz de especificaciones de variables

VARIABLE						
Habilidades socioemocionales						
DEFINICIÓN CONCEPTUAL						
Permiten tener una autorregulación de nuestros sentimientos y conductas, determinación para desenvolvernos en diferentes contextos, relacionarnos con nosotros mismos, pues nos permite conocer nuestras fortalezas y debilidades a partir de allí podamos establecer vínculos con los demás (Arévalo y Palacios, 2013).						
DEFINICION OPERACIONAL						
Las habilidades socioemocionales serán medidas mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones como son: adaptación, participación, seguridad y cooperación; así también está constituido, 11 indicadores y 5 opciones de respuesta.						
DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	OBJETIVO DIMENSIONAL	INDICADORES	% ITEMS	N° ITEMS	ITEMS
Adaptación	Capacidad intelectual y emocional que proporciona una respuesta adecuada y coherente a las exigencias del entorno. Además de ajustarse a las normas y expectativas del medio aceptándolo como suyo y cumpliendo sus principios (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de adaptación de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.	Capacidad intelectual y emocional	8%	2	5. Ante algo nuevo me gusta conocer y familiarizarme rápidamente.
						7. Me siento feliz cuando participo de algo nuevo que se da en el colegio o en mi clase.
			Respuesta adecuada	8%	2	8. Trato de que mis respuestas sean acertadas con los argumentos que requiere.
						9. Me siento triste cuando mis respuestas no son las adecuadas en clase.
			Se ajusta a normas y medios de su entorno	8%	2	10. Trato de cumplir las reglas que establece el profesor en la clase.
			11. Me adapto con facilidad a las normas establecidas en la escuela y en mi hogar.			
Participación	Acción de formar parte de algo, de intervenir en un proceso compartiendo ideas y expresando opiniones. Orientada a satisfacer las propias necesidades y las colectivas al poder influir en la toma de decisiones para distintos intereses (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel participativo de las habilidades socioemocionales en el estudiante.	Comparte y expresa opiniones	8%	2	2. Expreso sin ningún problema lo que pienso a mis compañeros.
						3. Comparto mis emociones con naturalidad en gestos, palabras y acciones dentro de mi clase.
			Toma de decisiones	12%	3	Me gusta que me tomen en cuenta para alguna decisión importante.
						Suelo ser indiferente ante los acuerdos tomados en clase.
Seguridad	Capacidad de aceptar y afrontar retos, riesgos, reconociendo fortalezas y debilidades. Además de poder confiar en algo o alguien. Mantenerse siempre atento al entorno para tolerar los cambios, mostrando iniciativa e interés por la exploración (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de seguridad de las habilidades socioemocionales	Tolera los cambios	8%	2	Estoy siempre atento a los cambios que se puedan dar en plena clase o acuerdos tomados.
						38. Me muestro siempre activo a los cambios porque me ayudan a mejorar.
			Tiene iniciativas e interés por las cosas	4%	1	39. Me gusta explorar con confianza y seguridad las novedades que se dan en el colegio.

		ales Enel estudiante.				40. Soy temeroso e inseguro ante los nuevos retos que se presentan en clase.
			Afronta retos y riesgos	20%	5	41. Tengo seguridad y confianza que los nuevos retos van a fortalecer mis capacidades intelectuales.
						42. Mantengo distancia ante lo desconocido y prefiero no arriesgarme.
						43. Mis emociones negativas son fuertes que me apartan de los demás.
						44. Considero que mis fortalezas me ayudan a superar todo tipo de debilidad.
Cooperación	Apoyo al trabajo en común, llevado a cabo por parte de un grupo de personas para lograr un objetivo trazado. Realización de diferentes tareas en pro del logro compartido, tolerando las diferencias y habilidades de cada miembro del grupo, dejando de lado la competición (Arévalo y Palacios, 2013).	Identificar el nivel de cooperación de las habilidades socioemocionales en el estudiante.	Trabaja en común	8%	2	45. Me gusta trabajar en grupo porque me ayudan a lograr mis objetivos.
			Tolera las diferencias	8%	2	46. Participo grupalmente en actividades que me ayudan a socializarme con los demás.
						47. Expreso lo que se y lo que pienso respetando las decisiones del grupo.
						48. Soy tolerante y respetuoso de las opiniones de mis compañeros o grupo de clase.
			Realiza diferentes tareas	8%	2	49. Me gusta estar siempre activo desempeñando cualquier actividad que se presente en grupo o equipo.
						50. Soy apático para las tareas y no me gusta compartir en grupo.
				100%	25	

VARIABLE						
Aprendizaje						
DEFINICIÓN CONCEPTUAL						
Proceso de construcción interno, activo, individual e interactivo con el medio social y natural. Los estudiantes, para aprender, utilizan estructuras lógicas que dependen de variables como los aprendizajes adquiridos anteriormente y el contexto socio cultural, geográfico, lingüístico y económico productivo (Minedu, 2009).						
DEFINICIÓN OPERACIONAL						
El aprendizaje será medido mediante la aplicación de un cuestionario tipo likert, que consta de cuatro dimensiones como son: activa, reflexiva, teórica y pragmática; así también está constituido por, 13 indicadores y 5 opciones de respuesta.						
DIMENSIONES	DEFINICION CONCEPTUAL	OBJETIVO DIMENSIONAL	INDICADORES	% ITEMS	Nº ITEMS	ITEMS
Activo	Búsqueda de nuevas experiencias. Son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas. Son personas que actúan en el momento. Se motivan si su quehacer diario está lleno de actividad. Se crecen ante los desafíos que suponen nuevas experiencias, y se aburren con los largos plazos. Son personas que les agrada estar en grupo y centrar a	Identificar el nivel activo del aprendizaje en el estudiante.	Se motivan a diario	8%	2	26. Estoy siempre atento a las experiencias nuevas.
						27. Aprovecho las oportunidades que se presentan en clase para estar siempre activo.
			Le gusta los desafíos	12%	3	28. Prefiero enfrentar los retos que quedarme sin hacer nada.
						29. Me muestro interesado ante los desafíos que el profesor realiza.
						30. Prefiero estar al margen de los retos que el profesor plantea y dejar que otros piensen por mí.
			Le gusta participar en grupo	4%	1	31. Comparto ideas que unen entre mis compañeros de grupo.
				4%	1	32. Me uno a los ideales del grupo cuando son en beneficio de los demás.

	su alrededor todas las actividades (Minedu, 2009).					
Reflexivo	Antepone la reflexión a la acción. Observa con detenimiento las distintas experiencias y las considera desde diferentes perspectivas. Tienden a analizar los datos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Observan y analizan la actuación de los demás, los escuchan e intervienen o dan su opinión cuando están seguros de lo que van a decir o hacer (Minedu, 2009).	Identificar el nivel reflexivo del aprendizaje en el estudiante.	Es muy observador	8%	2	33. Trato de ver hasta los mínimos detalles del problema u objeto antes de dar mi opinión.
			Analiza detenidamente la situación	8%	2	34. Me gusta detenerme y observar mucho más el contexto o la situación para no equivocarme.
			Escucha atentamente	8%	2	35. Doy opiniones antes de ver las razones del por qué se dan las cosas.
			Emite opinión con seguridad	4%	1	36. Prefiero hacer un exhaustivo análisis de lo que está aconteciendo antes de dar una opinión.
Teórico	Destacan por el enfoque lógico de los problemas. Adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Enfocan los problemas de forma escalonada, por etapas lógicas. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelos. Buscan la racionalidad y la objetividad, huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo (Minedu, 2009).	Identificar el nivel teórico del aprendizaje en el estudiante.	Relata hechos en teorías coherentes	8%	2	37. Me gusta escuchar atentamente las opiniones de mis compañeros.
			Analiza y hace una síntesis de la situación	8%	2	38. Soy respetuoso de las ideas y opiniones que mis compañeros emiten.
			Es objetivo y racional	12%	3	39. Cuando emito una opinión es que estoy cien por ciento seguro de lo digo.
						40. Trato de ser lo más coherente en mis relatos frente a los hechos suscitados.
Pragmático	Busca la experimentación y aplicación de las ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Cuando hay que tomar una decisión o resolver un problema, lo hacen sobre los hechos reales y concretos (Minedu, 2009).	Identificar el nivel pragmático del aprendizaje en el estudiante.	Rescata lo bueno de las ideas y las experimenta	4%	1	41. Me gusta añadir ideas a los acontecimientos antes que contar lo real.
			Actúa con seguridad	4%	1	42. Prefiero analizar la situación detenidamente y luego hacer una síntesis real de lo sucedido.
			Se basa en hechos reales y concretos	8%	2	43. Confío en que el análisis superficial que haga de la situación, tenga lógica con la realidad de los hechos.
						44. Expreso mis aprendizajes de manera contundente y racional en el momento que se me solicita.
				100%	20	45. Busco fuentes de ayuda para fundamentar lo aprendido guardando lógica y coherencia con el nuevo aprendizaje.
						46. Prefiero ser puntual, concreto, antes que complicarme con ambigüedades.
						47. Me gusta llevar a la práctica lo que pienso.
						48. Me muestro seguro ante los nuevos proyectos que pueda realizar
						49. Me baso en fuentes reales y detalles que me ayudan a aprender con facilidad.
						50. Considero que para tomar decisiones ante un problema se tiene que conocer y ser prácticos.

