



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**APOYO SOCIAL PERCIBIDO Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN
ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO NACIONAL**

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con
mención en Psicología Educativa

Autora:

Aroni Galindo, Gisvet Roxana

Asesora:

Tantalean Terrones de Callohuanca, Lizley Janne

(ORCID: 0000-0001-7439-5699)

Jurado:

Castillo Gomez, Gorqui

Henostroza Mota, Carmela

Del Rosario Pacherres, Orlando

Lima - Perú

2023

APOYO SOCIAL PERCIBIDO Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO NACIONAL

INFORME DE ORIGINALIDAD

29%

INDICE DE SIMILITUD

26%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

15%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	kupdf.net Fuente de Internet	1%
2	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	1%
3	www.fmposgrado.unam.mx Fuente de Internet	1%
4	Submitted to Universidad Catolica de Santo Domingo Trabajo del estudiante	1%
5	riull.ull.es Fuente de Internet	1%
6	revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	mafiadoc.com Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad Católica San Pablo Trabajo del estudiante	<1%



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

APOYO SOCIAL PERCIBIDO Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UN COLEGIO NACIONAL

Línea de investigación: Psicología de los procesos básicos y psicología
educativa

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología con
mención en psicología educativa

Autora:

Aroni Galindo, Gisvet Roxana

Asesor:

Lizley Janne Tantalean Terrones de Callohuanca

Código ORCID: 0000-0001-7439-5699

Jurado:

Castillo Gomez, Gorqui

Henostroza Mota, Carmela

Del Rosario Pacherras, Orlando

Lima- Perú

2023

Pensamientos

“Conozca todas las teorías, domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana, sea apenas otra alma humana”.

Carl Jung

“La mayor gloria no es no caer nunca, sino levantarse siempre”

Nelson Mandela

Dedicatoria

Este trabajo lo dedico principalmente a mis padres, Ascencion Galindo Condori y Pedro Aroni Huaman, quienes siempre me alientan a seguir por más en mi carrera.

Finalmente, este trabajo también es dedicado a mi tía Encarna Galindo Condori, quien con su lucha constante y profunda fe, se ha convertido en una inspiración y un verdadero ejemplo para mí.

Agradecimientos

A Dios, por brindarme salud y fortaleza para continuar con mis propósitos.

A mis padres, por su cuidado y aliento para seguir con mis metas, todo lo que soy y seré, se lo debo a ellos. A mis hermanas, por sus oraciones, apoyo y consejos en cada etapa de mi vida.

A mi asesora de tesis, asesoras de prácticas preprofesionales, profesores, amigos del trabajo, amigas y compañeros de la facultad de Psicología, a los cuales ahora tengo el honor de decir colegas, gracias por sus enseñanzas a nivel personal y profesional, este camino ha sido más llevadero y significativo gracias a ustedes.

Al director de la IE Mateo Pumacahua, quien me permitió realizar la investigación en la institución, asimismo a la profesora Yolanda Valentin Julca, por su apoyo en las gestiones y coordinaciones.

Finalmente, a mi alma mater, la Universidad Nacional Federico Villarreal, por acogerme estos años en sus aulas y permitirme convertirme en la profesional que soy.

Índice

Carátula	i
Pensamientos	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de tablas	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	10
1.1. Descripción y formulación del problema	11
1.2. Antecedentes	13
1.2.1. Antecedentes Nacionales	13
1.2.2. Antecedentes Internacionales	15
1.3. Objetivos	18
1.3.1. Objetivo General	18
1.3.2. Objetivos Específicos	18
1.4. Justificación	19
1.5. Hipótesis	20
1.5.1. Hipótesis general	20
1.5.2. Hipótesis específicas	20
II MARCO TEÓRICO	22
2.1. Adolescencia	22
2.2. Apoyo social percibido	25
2.3. Competencias socioemocionales	27

III. MÉTODO	31
3.1. Tipo de Investigación	31
3.2. Ámbito temporal y espacial	31
3.3. Variables	31
3.4. Población y muestra	33
3.5. Instrumentos	34
3.6. Procedimientos	36
3.7. Análisis de datos	36
3.8. Consideraciones éticas	37
IV. RESULTADOS	38
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	44
VI. CONCLUSIONES	48
VII. RECOMENDACIONES	49
VIII. REFERENCIAS	
IX. ANEXOS	

Índice de Tablas

N°	Título	Pág.
Tabla 1	Operacionalización de la variable Apoyo social percibido	32
Tabla 2	Operacionalización de la variable Competencias socioemocionales	33
Tabla 3	Coeficiente de correlación Pearson entre Apoyo social percibido y Competencia socioemocional	38
Tabla 4	Niveles de Apoyo social percibido en estudiantes de quinto de secundaria	39
Tabla 5	Estadísticos descriptivos de las dimensiones de Apoyo social percibido en estudiantes de quinto de secundaria	39
Tabla 6	Niveles de desarrollo de las Competencias socioemocionales en estudiantes de quinto de secundaria	40
Tabla 7	Estadísticos descriptivos de las subescalas de Competencias socioemocionales en estudiantes de quinto de secundaria	40
Tabla 8	Prueba de Levene y Prueba T de muestras independientes para hallar diferencias significativas en las variables de estudio	41
Tabla 9	Coeficiente de correlación Spearman entre Apoyo social percibido y las subescalas de Competencias socioemocionales.	42
Tabla 10	Coeficiente de correlación Spearman entre las dimensiones de Apoyo social percibido y las subescalas de Competencias socioemocionales.	43

Resumen

La presente tesis tuvo como objetivo el análisis de la correlación entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 16 y 17 años que se encuentran en quinto de secundaria en una institución educativa de Lima Metropolitana. Es una investigación básica de enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal y tipo descriptivo-correlacional, aplicado a una muestra de 150 estudiantes. Los instrumentos de evaluación fueron la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido – MSPSS y la Escala de competencias socioemocionales. Se llevó a cabo la evaluación psicométrica de ambos instrumentos, obteniendo un alto grado de confiabilidad. Los resultados indican que 41.3 % presentan un nivel fuerte de apoyo social percibido, además el 82% presenta un nivel moderado de competencias socioemocionales; asimismo, se halló una relación positiva moderada entre ambas variables de estudio ($r=.506$, $p < 0.05$). Concluyendo que, a medida que aumenta el nivel de apoyo social percibido, también aumenta el nivel de competencia socioemocional. Por ello, se recomienda seguir reforzando las redes de apoyo en los adolescentes en pro del desarrollo de sus competencias socioemocionales.

Palabras clave: adolescentes, apoyo social percibido y competencias socioemocionales

Abstract

The object of this thesis was to analyse the correlation between perceived social support and socioemotional competencies in 16 and 17 year-old students in the fifth year of high school in an educational institution in Metropolitan Lima. It is a basic research with a quantitative, non-experimental, cross-sectional, descriptive-correlational approach, applied to a sample of 150 students. The evaluation instruments were the Multidimensional Scale of Perceived Social Support – MSPSS and the Socioemotional Competencies Scale. The psychometric evaluation of both instruments was carried out, obtaining a high degree of reliability. The results indicate that 41.3% present a strong level of perceived social support, and 82% present a moderate level of socioemotional competencies; likewise, a moderate positive relationship was found between both study variables ($r=.506$, $p<.05$). Concluding that, as the level of perceived social support increases, the level of socioemotional competence also increases. Therefore, it is recommended to continue strengthening support networks in adolescents for the development of their socioemotional competencies.

Keywords: adolescents, perceived social support and social-emotional competence.

I. INTRODUCCIÓN

En un entorno laboral cada vez más competitivo, el desarrollo de las competencias se ha vuelto una piedra angular en el desarrollo de individuos en todas las etapas de la vida. No obstante, es en la adolescencia donde los cambios, tanto físicos como emocionales, son más notorios y a menudo se presentan desafíos que pueden llevar a conductas de riesgo. En este contexto, el apoyo social percibido por los adolescentes desempeña un papel fundamental en su bienestar y desarrollo.

Este estudio tiene como objetivo analizar la relación entre apoyo social percibido y competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una IE de Lima Metropolitana. La investigación está compuesta por siete capítulos:

En el capítulo I se señala la descripción, formulación del problema y pregunta de investigación. Además, se indican los objetivos de la investigación, se presenta la justificación y finalmente se muestran las hipótesis planteadas.

En el capítulo II se proporciona el marco teórico con el respaldo de una búsqueda bibliográfica de las principales bases teóricas, conceptualizaciones según autores y definiciones de las dimensiones de ambas las variables.

En el capítulo III se muestra la metodología, describiendo el tipo de investigación, el ámbito temporal y espacial, operacionalización de las variables, descripción de la población y muestra, además de los instrumentos utilizados. Asimismo, se detalla el procedimiento, análisis de datos y las consideraciones éticas.

En el capítulo IV se evidencian los resultados obtenidos, que incluyen un análisis descriptivo, comparativo y correlacional según los objetivos planteados en la investigación.

En el capítulo V se muestra la discusión de los resultados, contrastando los resultados obtenidos con los antecedentes internacionales y nacionales de ambas variables.

Por último, los capítulos VI y VII señalan las conclusiones obtenidas a partir de los resultados y las recomendaciones para futuras investigaciones.

1.1 . Descripción y formulación del problema

Actualmente el mundo laboral se vuelve cada vez más exigente, por ello no solo basta con poseer un buen rendimiento académico durante la universidad, además se busca que el individuo posea distintas habilidades que propicien el óptimo desenvolvimiento en su nuevo entorno laboral. Esto deja la valla cada vez más alta para las generaciones más jóvenes, ya que deben prepararse para un entorno competitivo, demandante y cambiante; por ello, potenciar el desarrollo de competencias socioemocionales se vuelve un factor sumamente relevante para su futuro.

Sin embargo, hoy en día la mayoría de adolescentes no suele pensar en los retos que tendrán que afrontar, sino se muestran como sujetos poco responsables, los cuales disfrutan de tomar riesgos, además de mostrarse volubles en sus emociones y en ocasiones dependientes en sus relaciones interpersonales, lo cual no favorece al incremento de competencias socioemocionales en su totalidad. Es necesario definir la adolescencia como una etapa llena de cambios, tanto externos a nivel físico como internos a nivel emocional, donde se espera que el adolescente logre adquirir un pensamiento abstracto, alcance la definición de su identidad, desarrolle un sistema de valores propios y que tome decisiones respecto a su futuro, para lograr así su integración efectiva a la sociedad (Mosqueda et al.,2015).

Por consiguiente, el nivel de apoyo social que un adolescente perciba puede tener tanto efectos positivos como negativos en su bienestar (Terol et al., 2004). Es probable que los adolescentes se vean influenciados por el pandillaje, el consumo de drogas y/o alcohol, así como por el inicio temprano de la actividad sexual, lo que aumenta el riesgo de enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, entre otros factores negativos. Sin embargo,

también es posible que los adolescentes sean capaces de superar estas circunstancias de manera exitosa.

Estas redes de apoyo que el adolescente pueda tener en su entorno, si son fuertemente percibidas, podrían colaborar en gran medida a contrarrestar las repercusiones de los conflictos que surgen en dicha etapa. Para Gracia (1997) el apoyo social percibido se refiere a la valoración que una persona realiza acerca de su red social y los recursos que surgen a partir de ella, lo cual involucra enfatizar el grado de satisfacción que obtiene por parte del apoyo disponible.

En el estudio de Chavarria y Barra (2014) se demostró la relación entre autoeficacia y el apoyo social percibido con la satisfacción vital. Esto significa que el nivel de apoyo social que los adolescentes experimenten es crucial para su sensación de satisfacción con la vida. Por lo tanto, es necesario resaltar las competencias que los adolescentes pueden desarrollar cuando tienen una percepción elevada de apoyo social, puesto que no todos los adolescentes comienzan con los mismos recursos personales y sociales.

Las competencias emocionales son conceptualizadas como la unión entre conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes, siendo estas indispensables en el entendimiento, exteriorización y regulación de las emociones, por lo que, el desarrollo de las mismas, podrían potenciar una mejor adaptación al entorno, aumentando las posibilidades de éxito al enfrentar situaciones problemáticas (Bisquerra y Pérez, 2007).

Es por ello que se debe considerar de gran importancia el apoyo social que percibe el adolescente y las competencias socioemocionales que logra desarrollar en base a estas, ya que esto podría permitir un desempeño exitoso en el adolescente, además del cumplimiento de las exigencias en la sociedad. Al respecto, García (2003) destaca que el desarrollo de las competencias a nivel social y emocional, ayuda a enfrentar el fracaso escolar como condición social y personal.

Por consiguiente, los adolescentes que asisten a la institución educativa no están exentos de enfrentar conflictos relacionados a la percepción de apoyo social y competencias socioemocionales. Entre los adolescentes se puede identificar dificultades en la comunicación con sus padres y profesores, así como conflictos entre compañeros que van desde agresiones verbales hasta agresiones físicas, además, se presenta un consumo temprano de alcohol y otros problemas. Esta población, que oscila entre los 12 y los 18 años, está compuesta principalmente por familias nucleares y extendidas, y la mayoría de los adolescentes viven cerca de la institución educativa, que se encuentra en una zona urbana en el distrito de Santiago de Surco.

En cuestión, se ha planteado el siguiente cuestionamiento: ¿Qué relación existe entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?

1.2 . Antecedentes

Para llevar a cabo el estudio en cuestión, se realizó una exhaustiva indagación bibliográfica en diversas bases de datos. Sin embargo, no se pudo encontrar información específicamente relacionada con la relación entre las variables bajo estudio. En su lugar, se encontró información de carácter general que tenía una conexión indirecta con cada uno de los constructos. En algunos casos, se emplearon instrumentos distintos a los empleados en la investigación y aplicadas en otras poblaciones. Por otro lado, los antecedentes se presentarán en orden cronológico.

1.2.1. Antecedentes Nacionales

Vento (2021) indagó la existencia de relación entre el bienestar psicológico y las competencias socioemocionales. La investigación siguió un diseño transversal y correlacional, contando con una muestra de 322 estudiantes de una universidad privada de Lima–Este, quienes tenían edades entre 18 y 36 años. La información se recolectó a través de 2 instrumentos: la escala de bienestar psicológico de Ryff, adaptada por Diaz et al. (2006) y

escala de competencias socioemocionales (ECSE) de Repetto et al. (2009). Los resultados manifestaron un nivel medio de competencias socioemocionales, siendo la dimensión predominante Motivación, asimismo, se presenta una relación altamente significativa entre los constructos estudiados ($\rho=,660$, $p<0.01$).

Vásquez (2020), investigó sobre la relación entre el apoyo social percibido y la violencia escolar en una muestra de 919 adolescentes, con edades comprendidas entre 12 y 17 años. La investigación adoptó un enfoque descriptivo-correlacional, utilizando la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS) y la Escala de Violencia Escolar. Los resultados revelaron que el 55.8% de adolescentes percibían un nivel promedio de apoyo social percibido, con mayor énfasis en la dimensión otras personas significativas. Además, se encontró una relación inversa entre las variables principales. Esto indica que a medida que aumente el nivel de apoyo social percibido, disminuye la probabilidad de comportamiento violento en el contexto escolar.

En Arequipa, Cacsire (2020), indagó la relación entre el apoyo social percibido y la satisfacción familiar en una muestra de 100 niños y adolescentes entre 5 y 17 años, quienes vivían en instituciones públicas. El estudio fue cuantitativo, con un diseño no experimental de corte transversal y tipo descriptivo correlacional. Los participantes el Cuestionario de Apoyo Social Percibido (MOSS) y la Escala de Satisfacción Familiar por Adjetivos (ESFA). Los resultados señalaron que el 54% de los participantes se ubicaron en un nivel bueno de apoyo social percibido. Además, existe una correlación significativa positiva y fuerte entre las variables ($\rho=0.793$; $p < .005$).

Canazas et al. (2020), averiguaron la relación entre el nivel de resiliencia y el de apoyo social percibido en 282 adolescentes de cuarto y quinto de secundaria del distrito de Ayaviri, Puno, con edades entre 14 y 19 años. Esta investigación tuvo un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. Los participantes respondieron la Escala de Resiliencia y la

Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. Obteniendo como resultados, una correlación positiva entre la resiliencia y el apoyo social percibido ($r= 0.148$; $p< 0.05$) y un nivel medio de apoyo social y de resiliencia, asimismo, se halló que los adolescentes que perciben apoyo social de otras personas, tienen una alta resiliencia ($r= 0.233$; $p< 0.01$).

En Tacna, Vincha (2020), examinó la posible relación entre las competencias socioemocionales y el interés vocacional. La investigación siguió un diseño no experimental y correlacional, involucrando una muestra de 274 estudiantes de quinto año de secundaria que asistían a instituciones públicas. Los instrumentos utilizados en la investigación fueron: el Inventario de Competencias Socioemocionales (ICSE) y el inventario de Preferencias Profesionales Revisado (IPP-R). Los resultados revelaron la existencia de una correlación altamente significativa entre algunas las dimensiones de las competencias socioemocionales, principalmente en optimismo, asertividad y expresión emocional con la variable interés vocacional.

Jimenez et al. (2017) realizaron un estudio en adolescentes de Iquitos con el objetivo de investigar la relación entre el apoyo social percibido y los comportamientos de riesgo sexual. El tipo de estudio fue correlacional, con un diseño no experimental transversal. La muestra estuvo conformada de 231 adolescentes de ambos sexos, con edades comprendidas entre 10 y 19 años. Se aplicaron el Cuestionario estandarizado del Estudio de Desenlaces Médicos de Apoyo Social y el Cuestionario sobre comportamientos de riesgo sexual. Los resultados obtenidos demostraron la relación entre el apoyo social percibido y el inicio de las relaciones sexuales.

1.2.2. Antecedentes Internacionales

Betanzos et al. (2022), establecieron la relación entre el desarrollo de competencias socioemocionales y la empleabilidad en 220 estudiantes mexicanos de la carrera de Administración de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). Los

instrumentos fueron una ficha sociodemográfica, la Escala de Competencias Socioemocionales, la Escala de Autoeficacia en el Trabajo, Escala de Autoeficacia para la Búsqueda de Empleo, Escala de Expectativas de Control Percibido de Búsqueda de Empleo y la Versión corta de la Escala Crowne-Marlowe para medir la deseabilidad social. Por último, los resultados mostraron que las competencias socioemocionales de los estudiantes pueden predecirse mediante factores como la autoconfianza en la búsqueda de empleo, el compromiso, la deseabilidad social y el afrontamiento de la frustración.

Piovano et al. (2020) investigaron la relación entre las competencias socioemocionales, las estrategias de afrontamiento y el rendimiento académico en universitarios con nacionalidad argentina. La investigación empleó un diseño no experimental y una metodología cuantitativa de tipo descriptiva correlacional. El muestreo utilizado fue no probabilístico, abarcando 517 estudiantes (392 mujeres y 125 hombres). Los instrumentos empleados fueron: el Cuestionario sociodemográfico, Inventario de competencias socioemocionales para adultos (ICSE), Escala multiaxial de afrontamiento estratégico (SACS) y la Escala de autoeficacia para el rendimiento (EAR). En cuanto a los resultados, se encontró relación entre prosocialidad y acción agresiva antisocial; expresión emocional y búsqueda de apoyo social; y conciencia emocional y evitación. Además, se observaron notables diferencias de género, ya que las mujeres mostraban puntuaciones más altas en expresión emocional y comportamiento prosocial en comparación con los hombres, mientras que los hombres mostraban puntuaciones más altas en regulación emocional en comparación con las mujeres.

Jiménez et al. (2020) investigaron en República Dominicana la capacidad predictiva del apoyo social percibido sobre la Inteligencia Emocional habilidad y la Inteligencia Emocional mixta, considerando por separado el sexo y la edad. Para ello, contaron con la participación de 490 estudiantes de secundaria (de 1° hasta 6°), cuyos rangos de edad fluctuaban entre 11 y 19 años, quienes respondieron el cuestionario Multidimensional Scale of

Perceived Social Support (MSPSS), Trait Meta Mood Scale (TMMS) y Emotional Quotient Inventory: Youth Version Short. Los resultados evidenciaron que las dimensiones del apoyo social percibido predicen la inteligencia emocional entre las mujeres, mientras que, en los varones, únicamente el apoyo social de tipo familiar, predice la inteligencia emocional.

En Chile, Barrera et al. (2019) realizaron una investigación con el fin de examinar la influencia del apoyo social percibido y de factores sociodemográficos (género y nivel socioeconómico) en la presencia de sintomatología depresiva, ansiosa y de estrés en 449 universitarios con edades entre 18 y 29 años. La investigación tuvo un diseño no experimental y transversal. Para la recolección de información, se utilizaron la Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21) y la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS). Se demostró con los resultados que el apoyo social percibido está relacionado de manera opuesta con los síntomas psicopatológicos y que el apoyo familiar fue el mejor predictor de los síntomas psicológicos. Por lo que, los resultados confirmaron que los participantes valoran el apoyo social familiar, lo cual los protege contra síntomas de ansiedad, depresión y estrés durante este importante período académico.

Mikulic et al. (2017), buscaron comparar en Buenos Aires las competencias socioemocionales instrumentadas considerando el ciclo de vida: adolescentes, jóvenes adultos, adultos mayores. El muestreo utilizado fue no probabilístico intencional, contando con 47 adultos mayores, 84 jóvenes adultos y 98 adolescentes, quienes respondieron el Inventario de Competencias Socioemocionales (ICSE). Los resultados indicaron variaciones en las puntuaciones de los distintos grupos de edad en las competencias de asertividad, comportamiento prosocial y empatía. Además, los adultos mayores presentaron niveles más altos de comportamiento prosocial en comparación con los adolescentes, mientras que los adolescentes mostraron mayor asertividad en comparación con los adultos mayores.

Azpiazu et al. (2015) examinaron la relación entre el apoyo social (familia, compañeros y profesores) y la inteligencia emocional. Su muestra estaba conformada por 1543 adolescentes (728 chicos y 815 chicas) de edades comprendidas entre los 11 y 18 años. Se emplearon 3 instrumentos: el Teacher and Classmate Support Scale del Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) que contó con 2 dimensiones (apoyo de los compañeros de clase y apoyo del profesorado), Cuestionario de Apoyo Familiar y de los Amigos (AFA) y la escala de inteligencia emocional Trait Meta Mood Scale-24 (TMMS-24). Los resultados comprobaron que las variables están relacionadas significativamente en hombres y mujeres. Por otra parte, los análisis de regresión multivariante evidenciaron el poder predictivo de los tres tipos de apoyo social por encima de la inteligencia emocional para hombres y mujeres. Asimismo, el apoyo de profesores, predice en ambos sexos, la claridad de sentimientos y la reparación emocional.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar la relación entre apoyo social percibido y competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel y dimensión predominante de Apoyo social percibido en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.
- Identificar el nivel de desarrollo y subescala predominante de competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.
- Diferenciar el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana, según género.

- Establecer la relación entre Apoyo social percibido y las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.
- Establecer la relación entre las 3 dimensiones de Apoyo social percibido (familia, otras personas significativas y amigos) con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

1.4. Justificación

Justificación teórica:

El estudio permitirá la comprensión de las variables Apoyo social percibido y Competencias socioemocionales en población adolescente, ya que por lo general estas variables no son asociadas, pese a que ambas son catalogadas como factores protectores en esta etapa. En esa misma línea, se busca aportar información a la comunidad científica por medio de los resultados obtenidos, proporcionando información nueva en relación con las variables de estudio en población adolescente, lo cual fomentará estudios centrados en el desarrollo de modelos explicativos que asocien ambas variables.

Justificación práctica

También fomenta una comprensión correcta de los profesionales acerca de la variable Competencias socioemocionales, con miras a su independencia del concepto de inteligencia emocional, en especial en el empleo de instrumentos de medición, en el ejercicio de la labor psicológica tanto en ámbitos educativos como clínicos. Asimismo, el apoyo social percibido tiene valor y relevancia como punto de partida para la consejería psicológica en el período de la adolescencia con padres de familia y apoderado, puesto que el adolescente se encuentra vulnerable y propenso a caer en diversas situaciones de riesgo para su bienestar.

Justificación social:

Por último, la institución educativa se beneficiará con la información acerca del nivel percibido de apoyo social y los niveles de competencia socioemocional en los estudiantes de 5to de secundaria. Estos datos serán el punto de partida para elaborar futuros programas de intervención, ya sea en el nivel secundaria o los otros niveles de la institución educativa, con el propósito de prevenir conductas de riesgo en el alumnado. Asimismo, se podrán beneficiar profesionales interesados en la temática, particularmente los psicólogos, que a través de sus propias investigaciones e intervenciones puedan ayudar a establecer la conexión entre el apoyo social percibido y competencias socioemocionales; desde el punto de vista psicológico, representa un tema con el cual todo psicólogo debe tratar, pues es profesión en la que se busca el bienestar de la persona.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

H_i: Existe relación entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

1.5.2. Hipótesis específicas

H₁: El nivel de apoyo social percibido en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana es fuerte, con predominio de la dimensión “Amigos”.

H₂: El nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana es moderado, con predominio de la subescala “Autoconciencia”.

H₃: Existen diferencias significativas entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales según género de los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

H₄: Existe relación entre el apoyo social percibido y las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

H₅: Existe relación entre las 3 dimensiones de apoyo social percibido (familia, otras personas significativas y amigos) con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Adolescencia

Según el Ministerio de Salud (MINSa, 2018), la adolescencia a nivel biológico es el período donde se concluye con la maduración cerebral y se reactiva el desarrollo hormonal, mientras que a nivel psicológico se consolida la identidad y la personalidad, además de la construcción de ideales y desarrollo de intereses. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021a), son 3 las etapas de la adolescencia: la adolescencia temprana (10-13 años), la adolescencia media (14-16 años) y la adolescencia tardía (17-21 años).

Asimismo, esta etapa de la vida se caracteriza por cambios fisiológicos significativos, como el crecimiento corporal y el desarrollo de características sexuales primarias y secundarias. Además, el cerebro atraviesa una reorganización estructural que afecta el procesamiento cognitivo y emocional de los adolescentes, lo que puede influir en sus comportamientos y decisiones (Lara, 1996; Papalia et al., 2009; UNICEF, 2021b).

Por otro lado, es una etapa crucial en el desarrollo cognitivo, donde se adquiere el pensamiento abstracto, pero su desarrollo puede depender de las oportunidades del ambiente, como la instrucción y la cultura (Piaget, 1972). Según la teoría de Elkind (1984; 1998) existen aspectos que no se encuentran maduros en el pensamiento adolescente, tales como el idealismo y tendencia a la crítica, tendencia a discutir, indecisión, aparente hipocresía, autoconciencia y suposición de singularidad e invulnerabilidad. Estos aspectos se verán con detalle en la Figura 1.

Figura 1*Características inmaduras del pensamiento adolescente.*

Idealismo y tendencia a la crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Con el desarrollo de habilidades de razonamiento verbal, disfrutaban viendo revistas y artistas que critican a figuras públicas con sátiras y parodias; además, es común que encuentran defectos en sus padres y otras figuras de autoridad.
Tendencia a discutir	<ul style="list-style-type: none"> • Buscan constantemente las ocasiones para probar sus habilidades de razonamiento; organizan los hechos y la lógica para discutir.
Indecisión	<ul style="list-style-type: none"> • Los adolescentes pueden tener problemas para decidirse por algo tan simple como ir al centro comercial con amigos o usar la computadora para el trabajo escolar.
Aparente hipocresía	<ul style="list-style-type: none"> • Con frecuencia los adolescentes desconocen la diferencia entre manifestar un deseo y los sacrificios que implica alcanzarlo.
Autoconciencia	<ul style="list-style-type: none"> • Elkind lo llamó "audiencia imaginaria", en otras palabras, es el observador que se encuentra en la mente del adolescente, y que está tan pendiente sobre sus pensamientos y acciones, como lo está él mismo.
Suposición de singularidad e invulnerabilidad	<ul style="list-style-type: none"> • Elkind llamó "fábula personal" a las creencias de los adolescentes sobre creer que son especiales, que sus experiencias son únicas y que no están sujetos a las reglas que gobiernan al resto del mundo.

Nota: Adaptado de los libros *All grown up and no place to go* de 1984 y *Teenagers in crisis: All grown up and no place to go* de 1998, por Elkind.

Por su parte, Ortiz (1999) señala que, durante la adolescencia, los jóvenes deben aceptar cambios en su imagen corporal, explorar su identidad, regular su sexualidad, manejar la presión social y académica, buscar la autonomía sin perder el vínculo familiar, y lidiar con los altibajos emocionales relacionados con experiencias románticas, rechazo y rupturas.

En cuanto al desarrollo psicosocial, los adolescentes buscan pasar más tiempo con amigos y pierden interés en actividades familiares, lo que hace que el grupo de pares ejerza una influencia significativa, llevando al adolescente a incorporar el estilo de vestir, comportamientos y valores del grupo (Gaete, 2015). Según Erikson, los adolescentes atraviesan una crisis entre la identidad y la confusión de identidad, que se resuelve cuando el adolescente elige una ocupación, adopta valores (respecto a la religión y modelos éticos) y desarrolla una identidad sexual con la que se encuentra satisfecho (Papalia et al., 2009).

Durante esta etapa están presentes factores protectores, los cuales reducen el riesgo de involucrarse en actividades criminales o antisociales, por lo que su utilidad podría reducir comportamientos que se apartan de las normas sociales (Pérez y Mejía, 1998). En ese sentido, el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales son factores críticos para el bienestar de los adolescentes. Diversas investigaciones han evidenciado que altos niveles de apoyo social percibido en adolescentes, proporciona menos probabilidades de atravesar por problemas de salud mental y conductual, como la depresión, la ansiedad, el consumo de drogas y el comportamiento agresivo (Thoits, 2011). Asimismo, se ha demostrado que los adolescentes con mayores competencias socioemocionales tienen mayores niveles de bienestar psicológico (Zins et al., 2004).

Respecto a factores de riesgo, los más frecuentes son los que incluyen diagnósticos relacionados con problemas de conducta, hiperactividad y atención, bajo nivel de compromiso y participación en el entorno escolar, antecedentes de conductas agresivas, consumo de sustancia psicoactivas, problemas emocionales, maltrato infantil, separación de los padres y adicciones dentro de la familia (Torrado et al., 2021).

Por su parte, Haquin et al. (2004) estudiaron los factores que pueden proteger o poner en riesgo la salud mental de niños y adolescentes chilenos; descubriendo que los factores que incrementan el riesgo son la ausencia de habilidades sociales y pertenencia a grupo, la baja

autoestima y los problemas familiares. En ese sentido, se puede señalar que los bajos niveles de competencias emocionales son un factor de riesgo en los adolescentes. Otras investigaciones han demostrado que aquellos con bajos niveles de competencia emocional son propensos a tener problemas de identidad, dificultad para pedir ayuda, así como pensamientos suicidas (Ciarrochi et al., 2003, como se citó en Alegre, 2006).

2.2. Apoyo social percibido

Aranda y Pando (2013) señalan que las primeras conceptualizaciones acerca del apoyo social tienen sus inicios en los años sesenta por John Bowlby, por medio de su teoría del apego. Bowlby planteó que los niños se apegan a las personas que los cuidan, es decir, por los cuales se sienten apoyados, potenciando su desarrollo físico, social y emocional (Bowlby, 1998).

En la década de los setenta, el apoyo social y sus consecuencias en el bienestar de las personas, tuvo mayor interés en ser investigado, por lo que se empiezan a llevar a cabo investigaciones que contenían este concepto. Cassel (1974) citado en Durá y Garcés (1991), explica que el apoyo social proviene de los grupos primarios más significativos para la persona. Por su parte, Cobb (1976), menciona que el apoyo social se basa en la información que se brinda a los individuos de que son valorados como integrantes de un grupo. Hasta ese momento, la idea principal sobre el apoyo social era que reforzaba la valía de la persona al sentirse reconocido como parte de un grupo social. Shumaker y Brownell (1984) resaltan la importancia de la acción cuando se habla de apoyo social, en otras palabras, es la ayuda brindada hacia el individuo.

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente por los autores, se puede apreciar un contraste entre ambas definiciones, ya que en un inicio el apoyo social se centra en la parte emocional del individuo y como se percibe en su entorno social, para luego enfatizar en el sentido de ayuda por parte de su grupo social.

Para definir el apoyo social percibido, primero debemos conceptualizar lo que se entiende por redes sociales, para evitar confusiones con la definición de apoyo social. Según Abello y Madariaga (1999), una red social consiste en un conjunto de relaciones humanas que tienen un impacto duradero en la vida de una persona. Esta red puede describirse en términos de sus características estructurales, funciones de los vínculos y las características que poseen sus miembros (González, 2001). En otras palabras, se refiere a la organización de la red, las responsabilidades y funciones de cada miembro, así como las cualidades y atributos que cada uno aporta.

Barrón (1996) conceptualiza al apoyo social como las transacciones llevadas a cabo entre personas que conforman la red social del sujeto. Por otro lado, Méndez y Barra (2008) destacan que este concepto se compone de tres dimensiones principales: apoyo instrumental, que implica la provisión de recursos materiales o servicios prácticos; el apoyo cognitivo, que involucra el intercambio de información, experiencias y consejos para desarrollar estrategias de afrontamiento ante las demandas del entorno; y el apoyo emocional, que fomenta la autoestima y el bienestar por medio de espacios para compartir sentimientos, pensamientos, recibir reconocimientos y ser escuchado. En conjunto, estas dimensiones contribuyen a la estabilidad emocional y una apreciación positiva del entorno en el que la persona se desenvuelve.

Además, se destaca que “la idea básica subyacente a todas estas definiciones es que el apoyo social refuerza el sentido de valía y ser querido del individuo, al percibirse a sí mismo como miembro aceptado de un grupo social” (Durá y Garcés, 1991, p. 258).

Para Zimet et al. (1988) existen 3 tipos de apoyo social percibido:

- Familia: percepción de apoyo social que se recibe de los miembros de la familia, incluyendo el afecto, la comprensión y la ayuda que se brinda en situaciones de necesidad (Zimet et al., 1988). De la familia depende el desempeño de los

estudiantes, disminuyendo las conductas de riesgo si el adolescente se considera amado, estimado y protegido por ésta (Musitu et al., 2006).

- Amigos: apoyo social percibido que se recibe por parte de los amigos, compuesta por el cariño, la comprensión y el apoyo ofrecido en ocasiones de dificultad (Zimet et al., 1988). En la adolescencia la amistad se basa en la formación de grupos de pares, donde cada miembro percibe un sentido de pertenencia, así ante situaciones del colegio, donde la tarea sea difícil de realizar de forma individual, el saber que se puede contar con un amigo para su cumplimiento genera una disminución del estrés (García, 2005). Para Mendoza (2012) representa las percepciones individuales que se poseen o reciben a un nivel subjetivo por parte de la red de amigos, es decir tener la certeza que, en determinada situación de conflicto, se cuenta con alguien, disminuyendo el impacto de este y contribuyendo a tener herramientas para afrontar de mejor manera la problemática, logrando que los adolescentes sientan mayor bienestar.
- Personas significativas: hace referencia a la percepción del apoyo social que se recibe de personas importantes en la vida del individuo, pero que no pertenecen a la familia ni al grupo de amigos cercanos. Pueden ser compañeros de trabajo, pareja, vecinos, líderes religiosos u otros miembros de la comunidad (Zimet et al., 1988).

2.3. Competencias socioemocionales

Repetto et al. (2006) señala que para contextualizar el origen del constructo Competencias socioemocionales, se debe hacer referencia a las teorías de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1983) y la Inteligencia Emocional (BarOn, 1997; Goleman, 1995 y 1998; Mayer y Salovey, 1997).

Gardner (1983) señala que tenemos 7 diferentes tipos de inteligencias, dentro de ese grupo se encuentran la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal, que son las que más guardan relación con la inteligencia emocional. En ese sentido, se puede señalar que estos 2 tipos de inteligencias, en particular, mantendrían una relación indirecta, con el origen de las competencias socioemocionales.

Mayer y Salovey (1997) postularon que la inteligencia emocional es la destreza para comprender, identificar y expresar nuestras emociones de manera precisa, así como de emplearlas para ayudarnos a pensar con claridad y entender cómo se sienten los demás, además implica la capacidad de regular nuestras emociones y usarlas de manera efectiva para nuestro desarrollo integral. Ello dio pie a la comprensión de los motivos por el cual ciertas personas aparentan ser más competentes en el ámbito emocional, a diferencia de otras (Mikulic et al., 2017).

La inteligencia emocional se puede definir bajo los distintos modelos teóricos que la enmarcan, tales como el modelo de habilidad, representado por Mayer y Salovey, y el modelo mixto, cuyos representantes son Goleman y BarOn. Desde el modelo de habilidad, la inteligencia emocional es definida como “la capacidad para valorar y expresar las emociones con exactitud; la capacidad para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la capacidad para entender la emoción y el conocimiento emocional; y la capacidad para regular las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p. 10). Por su parte, BarOn desde el modelo mixto, la enmarca como un conjunto de habilidades y rasgos de la personalidad que se desarrollan y entrelazan a través de la interacción de una persona con su entorno (Pineda, 2012).

Repetto et al. (2000) y Bisquerra y Pérez (2007) coinciden en su conceptualización de la competencia como una combinación de conocimientos, habilidades y cualidades con el propósito de llevar a cabo actividades con eficacia. Además, Bisquerra y Pérez (2007) destacan

la distinción entre la Inteligencia Emocional y la competencia socioemocional, señalando que la primera se refiere a un constructo teórico, mientras que la segunda tiene un enfoque más práctico y se centra en la interacción entre el individuo y el ambiente, lo que la vincula estrechamente con el aprendizaje y desarrollo.

Repetto y Pérez-González (2007) especifican que “toda competencia es aprendida o susceptible de aprendizaje y desarrollo, e implica, necesariamente, la realización adecuada (y observable) de un determinado tipo de actividades o tareas” (p. 94), en esa línea, se puede entender a la competencia como el momento en el que la persona pone en juego sus conocimientos y habilidades para realizar alguna actividad con óptimos resultados.

Los tipos de competencias socioemocionales según Repetto et al. (2009) son 7 competencias socioemocionales, las cuales se detallan en la Figura 2.

Figura 2

Tipos de Competencias socioemocionales según Repetto, Lozano, Fernández-Berrocal,

Extremera, Mudarra y Morales

Autoconciencia

- Capacidad para reconocer y comprender sus propios sentimientos y emociones; implica la capacidad para etiquetar verbalmente las emociones propias.

Autorregulación emocional

- Implica reconocer y tener en cuenta nuestras propias emociones, utilizar esa información de manera adecuada, ya sea controlándola o intensificándola según su utilidad.

Regulación emocional interpersonal

- Habilidad para gestionar de forma adecuada las emociones de las personas con las que interactuamos.

Empatía

- Habilidad de responder de manera apropiada a los demás al comprender profundamente su mundo emocional y mental, manteniendo una clara distinción entre nuestro propio yo y el yo de los demás.

Motivación

- Conjunto de procesos que conducen al inicio, dirección y mantenimiento de una conducta; para desarrollar esta competencia es necesario que la persona posea un autoconcepto saludable

Trabajo en equipo

- Proceso dinámico en el que la eficacia se basa en la contribución del grupo al desarrollo personal de sus miembros y en la utilización de las habilidades complementarias de cada integrante

Resolución de conflictos

- Proceso mediante el cual todas las personas involucradas en una situación conflictiva logran pasar de una situación que genera aflicción a un estado de calma y bienestar.

Nota: Adaptado del libro *Formación en competencias socioemocionales* de Repetto, E., Lozano, S., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Mudarra, M.J. y Morales, E. del 2009.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación es un estudio básico de enfoque cuantitativo. Asimismo, se enmarca en un diseño no experimental de tipo descriptivo-correlacional con un corte transversal. De acuerdo con Hernández et al. (2014), este estudio se basa en un enfoque cuantitativo, lo que implica la recolección de datos para comprobar la hipótesis mediante mediciones numéricas y análisis estadísticos. Además, se considera un diseño no experimental, ya que no se manipulan las variables, sino que se observan los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural. Finalmente, es de tipo descriptivo-correlacional, ya que tiene como objetivo examinar la incidencia y los valores en los que se presentan las variables estudiadas.

3.2. Ámbito temporal y espacial

En el ámbito temporal, la recolección de datos se llevó a cabo en septiembre del año 2019, considerando este tiempo para la aplicación de la muestra. En el ámbito espacial, se consideró la aplicación de la investigación en la institución educativa ubicada en Lima Metropolitana.

3.3. Variables

3.3.1. *Inteligencia emocional*

- **Definición conceptual:** Valoración de una persona respecto a sus relaciones y los recursos que se encuentran en esa relación, la cual se traduce en un nivel de satisfacción con el apoyo disponible (Gracia, 1997).
- **Definición operacional:** Categoría obtenida en la administración de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido – MSPSS (Zimet et al., 1988).

Tabla 1*Operacionalización de la variable Apoyo social percibido*

Variable	Tipo de variable	Escala de medición	Dimensiones	Tipo de respuesta
Apoyo social percibido	Cuantitativa	Intervalo	Amigos	Escala Likert: 1=Muy fuertemente en desacuerdo 2=Fuertemente en desacuerdo 3=Ligero desacuerdo 4=Ni de acuerdo ni en desacuerdo 5=Ligeramente de acuerdo 6=Fuertemente de acuerdo 7=Muy fuertemente de acuerdo
			Familia	
			Otras personas significativas	

3.3.2. Competencias socioemocionales

- **Definición conceptual:** Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes imprescindibles para entender, exteriorizar y controlar nuestras emociones de manera adecuada (Bisquerra, 2003).
- **Definición operacional:** Categoría obtenida en la administración de la Escala de Competencias socioemocionales (ECSE) (Repetto et al., 2009).

Tabla 2*Operacionalización de la variable Competencias socioemocionales*

Variable	Tipo de variable	Escala de medición	Subescalas	Tipo de respuesta
Competencias socioemocionales	Cuantitativa	Intervalo	Autoconciencia	Escala Likert: 1= Nada identificado 2= Poco identificado 3=Ocasionalmente identificado 4=Bastante identificado 5=Totalmente identificado
			Autorregulación emocional	
			Regulación emocional interpersonal	
			Empatía	
			Motivación	
			Trabajo en equipo	
Resolución de conflictos				

3.4. Población y muestra

La población está constituida por estudiantes de 5to de secundaria de las secciones A, B, C, D y E de una institución educativa de Lima Metropolitana, cuyas edades oscilaban entre 15 y 18 años. En el presente estudio se utilizó muestreo no probabilístico y por conveniencia (Hernández et al., 2014), por lo que se contó con 150 adolescentes, 77 mujeres y 73 varones.

Criterios de inclusión:

- Estudiante de 5to de secundaria perteneciente a las secciones A, B, C, D o E de la institución educativa de Lima Metropolitana
- Estudiantes con edades entre 16 y 17 años.
- Estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes de grados menores a 5to de secundaria.
- Estudiantes que no hayan firmado el asentimiento informado.
- Estudiantes que no se encuentren matriculados en la institución educativa.

3.5. Instrumentos

3.5.1. Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido - MSPSS

Construido por Zimet et al. (1988), su administración es de forma individual y/o colectiva a sujetos entre 12 y 17 años de edad, con un tiempo de aplicación variable, con la finalidad de evaluar el apoyo social percibido en tres áreas distintas: familia, amigos y otros significativos. El instrumento de 12 ítems se encuentra distribuido en 3 dimensiones: Familia, Amigos y Otros significativos. Además, la valoración va de 1 a 7, con respuesta tipo Likert. Las puntuaciones máximas para cada dimensión son 28 puntos, mientras que para la escala total es de 84 puntos, por otro lado, el puntaje menor es 12 puntos.

Este instrumento ha mostrado tener un alpha de Cronbach de .84 a .92 en varias investigaciones de América (Zimet et al., 1990). Asimismo, un alfa de Cronbach de .89 en una muestra española (Landeta y Calvete, 2002). La escala ha sido traducida al español y utilizada con diversas poblaciones como en Chile y España (Arechabala y Miranda, 2002; Landeta y Calvete, 2002). Asimismo, se encontró un coeficiente de V de Aiken de .80 a 1.00, demostrando su validez (Ortiz, 2020).

Para efectos de la presente investigación se actualizó su validez (ver Anexo B, Tabla 1) y confiabilidad (ver Anexo C, Tabla 3) en la muestra trabajada. La validez de la escala responde al análisis ítem test, corroborando que los 12 ítems del instrumento, presentan una correlación alta con $p=.000$; asimismo, en función de su confiabilidad presenta un puntaje alpha de Cronbach de .884, para la escala en general y en función a sus tres dimensiones oscila entre .810 y .916, lo que implica que el instrumento es confiable.

3.5.2. Escala de Competencias socioemocionales

Elaborado por Repetto, Lozano, Fernández-Berrocal, Extremera, Mudarra y Morales (Repetto et al., 2009), su administración es de forma individual y/o colectiva a individuos mayores de 16 años, con un tiempo de aplicación de 30 minutos aproximadamente, con la finalidad de apreciar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales básicas de manera diferenciada. El instrumento consta de 38 ítems que se encuentra distribuido en 7 subescalas: Autoconciencia; Regulación emocional dividida en Autorregulación emocional y Regulación emocional interpersonal; Empatía; Motivación; Trabajo en equipo; Resolución de conflictos.

El coeficiente de confiabilidad de alpha de Cronbach de la prueba original es: Autoconciencia .787; Regulación emocional interpersonal .72; Empatía .70; Motivación .77; Trabajo en equipo .74; Resolución de conflictos .64 y la confiabilidad total de .89. El nivel de confiabilidad de la Escala total obtenido fue de .895, con 38 ítems (Cabrera, 2010). Por otro lado, en el estudio de Carbonel (2018) se encontró una validez de .301 ($p < .001$) hasta .766 ($p < .001$).

Para efectos de la presente investigación se actualizó su validez (ver Anexo B, Tabla 2) y confiabilidad (ver Anexo C, Tabla 4) en la muestra trabajada. La validez de la escala se evaluó mediante el análisis ítem test, donde se eliminaron los ítems 9, 16, y 31, ya que representaban las correlaciones más bajas obtenidas con respecto al total, quedando 35 ítems en la Escala de competencias socioemocionales - ECSE, la cual presenta una correlación alta con $p = .000$; asimismo, en función de su confiabilidad presenta un puntaje alpha de Cronbach de .940, para la escala en general y en función a sus siete subescalas oscila entre .483 a .832., lo que implica que el instrumento es confiable.

3.6. Procedimientos

En primer lugar, se solicitó los permisos pertinentes a la institución educativa de Lima Metropolitana, explicando los objetivos de la investigación que se llevó a cabo. Seguidamente, se hizo el contacto con los tutores de cada sección para la coordinación de fechas y horarios para las aplicaciones. En las fechas pactadas, se ingresó a los salones, donde se les entregó a los estudiantes el asentimiento informado para que lo firmen, informándoles detalladamente el propósito del estudio y explicando su forma de llenado, asimismo, se les brindó un espacio para formular preguntas. Seguidamente, se aplicaron las pruebas a los estudiantes que deseen participar de la investigación, a los cuales, se les indicó las instrucciones para ambas pruebas y se les indicó contestar con sinceridad y seriedad.

3.7. Análisis de datos

Una vez que se realizó la aplicación de ambas pruebas en las fechas establecidas, se siguió con el análisis de la data, utilizando estadística descriptiva e inferencial. Se evaluó la normalidad con la prueba Kolmogorov-Smirnov (ver Anexo D, Tabla 5 y Tabla 6), determinando que la distribución es normal ($p > 0.05$), por ende, se utilizará estadística paramétrica para hallar la correlación entre los constructos y las diferencias significativas según género en los estudiantes, en esa línea, se utilizará el coeficiente de correlación Pearson, la Prueba de Levene y la Prueba T de muestras independientes, respectivamente. Por otro lado, no se encontró una distribución normal entre las dimensiones de las variables de estudio ($p < 0.05$) (ver Anexo D, Tabla 7), por consiguiente, se empleará estadística no paramétrica, utilizando el coeficiente de correlación Spearman. Para analizar los datos, se empleará el programa estadístico SPSS versión 21 donde se realizarán las tablas correspondientes para la interpretación de los resultados.

3.8. Consideraciones éticas

Para llevar a cabo la investigación, se tuvo presente los valores éticos para estudios de investigación científica, para ello, en todo momento, se respetó los derechos de los participantes, además de cumplir su voluntad, respetando su disposición y tiempo para responder y completar los cuestionarios. En esa línea, la participación de los sujetos fue completamente voluntaria y anónima, con el fin de respetar su voluntad y proteger su identidad. Asimismo, antes de empezar con la recolección de datos, en pro de la transparencia de la investigación, los participantes recibieron información concerniente al propósito, procedimiento y beneficios de la investigación, esto se realizó de forma clara y precisa, además de brindarles un espacio para formular preguntas, para un mayor entendimiento y comprensión del objetivo de la investigación. Cabe resaltar que la participación de los sujetos, no implicó ningún riesgo, ni daño, ni perjuicio de ningún modo, además de señalar que los participantes no recibieron ninguna retribución económica.

Por último, los resultados obtenidos se han compartido exclusivamente con propósitos científicos, respetando en todo momento la privacidad y confidencialidad de los participantes.

IV. RESULTADOS

4.1. Relación de las variables de estudio

Para hallar la relación entre apoyo social percibido y competencias socioemocionales, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, ya que la distribución entre las variables es normal ($p > 0.05$) (ver Anexo D, Tabla 5).

Tabla 3

Coeficiente de correlación Pearson entre Apoyo social percibido y Competencia socioemocional.

	Apoyo social percibido	
	r	p
Competencia socioemocional	.506**	.000

**La correlación es significativa al nivel 0,01; r = coeficiente de correlación; p = significancia.

Según se observa en la Tabla 3, existe una relación positiva moderada y significativa entre el Apoyo social percibido y la Competencia socioemocional ($r = .506$; $p < 0.05$).

4.2. Descripción de las variables de estudio

4.2.1. Apoyo social percibido

En las tablas 4 y 5, se mostrarán los niveles y los estadísticos descriptivos de las dimensiones de la variable apoyo social percibido.

Tabla 4

Niveles de Apoyo social percibido en estudiantes de quinto de secundaria.

Niveles	f	%
Muy fuerte	27	18.0
Fuerte	62	41.3
De ligero a fuerte	39	26.0
Indeciso	19	12.7
De ligero a débil	3	2.0
Débil	0	0
Muy débil	0	0
Total	150	100.0

En la tabla 4 se observa que la mayor frecuencia corresponde al nivel Fuerte con 62 estudiantes (41.3%), siendo el nivel predominante; mientras que la frecuencia más baja corresponde al nivel De ligero a débil con 3 estudiantes (2%).

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de las dimensiones de Apoyo social percibido en estudiantes de quinto de secundaria

Dimensión	N	\bar{X}	D.E.
Familia	150	21.11	4.267
Otras personas significativas	150	21.35	4.624
Amigos	150	19.66	5.338

n= Muestra \bar{X} = Media, D.E = Desviación estándar

En la tabla 5 se evidencia que la dimensión predominante es Otras personas significativas, ya que muestra la media más alta, mientras que la media más baja corresponde a la dimensión Amigos.

4.2.2. Competencias socioemocionales

En las tablas 6 y 7, se mostrarán los niveles de desarrollo y los estadísticos descriptivos de las subescalas de la variable competencias socioemocionales.

Tabla 6

Niveles de desarrollo de las Competencias socioemocionales en estudiantes de quinto de secundaria

Niveles	<i>f</i>	<i>%</i>
Alto	24	16.0
Moderado	123	82.0
Bajo	3	2.0
Total	150	100.0

En la tabla 6 se observa que el nivel de desarrollo predominante, corresponde al Moderado con 123 estudiantes, mientras que la menor frecuencia corresponde al nivel bajo con 3 estudiantes

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de las subescalas de Competencias socioemocionales en estudiantes de quinto de secundaria

Subescala	N	\bar{X}	D.E.
Autoconciencia	150	17.22	3.091
Autorregulación emocional	150	16.86	2.838
Regulación emocional interpersonal	150	19.46	3.598
Empatía	150	21.41	4.203
Motivación	150	22.25	3.814
Trabajo en equipo	150	17.95	3.616
Resolución de conflictos	150	13.30	2.794

Nota: N = Total de sujetos, \bar{X} = Media, D.E = Desviación estándar

En la tabla 7 se puede observar que la subescala predominante es Motivación, debido que, presenta la media más alta, mientras que la media más baja corresponde a la subescala Resolución de conflictos.

4.3. Asociación de las variables de estudio según género de los estudiantes

Para hallar las diferencias significativas se utilizó estadística paramétrica por medio de la Prueba de Levene y Prueba T de muestras independientes, debido a que la distribución entre las variables según género es normal ($p > 0.05$) (ver Anexo D, Tabla 6).

Tabla 8

Prueba de Levene y Prueba T de muestras independientes para hallar diferencias significativas en las variables de estudio

Variable	Género	n	\bar{X}	D.E.	Prueba de Levene		Prueba T	
					F	p	t	p
Apoyo social percibido	Femenino	77	62.84	10.636	1.317	.253	.802	.424
	Masculino	73	61.36	12.075				
Competencias socioemocionales	Femenino	77	123.75	19.782	.026	.872	1.019	.310
	Masculino	73	120.52	19.010				

En la Tabla 8 se evidencia que la significancia en la Prueba de Levene fue mayor a $p > 0.05$, por lo que se asumen que existen varianzas iguales. Por otra parte, la Prueba T de muestras independientes resultó mayor a $p > 0.05$, por lo que no existen diferencias significativas entre las medias de las variables según género.

4.4. Relación entre las dimensiones de las variables de estudio

Para hallar las correlaciones entre el Apoyo social percibido con las subescalas de Competencias socioemocionales y entre las dimensiones de ambas variables se realizó por medio del coeficiente Spearman, ya que no se presenta una distribución normal ($p < 0.05$) (ver Anexo D, Tabla 7).

Tabla 9

Coefficiente de correlación Spearman entre Apoyo social percibido y las subescalas de Competencias socioemocionales.

	Apoyo social percibido	
	<i>rho</i>	<i>p</i>
Autoconciencia	.485**	.000
Autorregulación emocional	.278**	.001
Regulación emocional interpersonal	.399**	.000
Empatía	.382**	.000
Motivación	.384**	.000
Trabajo en equipo	.424**	.000
Resolución de conflictos	.358**	.000

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

En la Tabla 9, se evidencia que existen relaciones significativas entre el Apoyo social percibido y las subescalas de las Competencias socioemocionales, siendo la relación más alta con Autoconciencia ($\rho = .485$; $p < 0.05$), por otro lado, la relación más baja es con Autorregulación emocional ($\rho = .278$; $p < 0.05$).

Tabla 10

Coefficiente de correlación Spearman entre las dimensiones de Apoyo social percibido y las subescalas de Competencias socioemocionales.

Competencias socioemocionales	Apoyo social percibido					
	Familia		Otras personas significativas		Amigos	
	rho	p	rho	p	rho	p
Autoconciencia	.457**	.000	.406**	.000	.307**	.000
Autorregulación emocional	.296**	.000	.202*	.013	.173*	.034
Regulación emocional interpersonal	.259**	.001	.307**	.000	.394**	.000
Empatía	.234**	.004	.312**	.000	.370**	.000
Motivación	.324**	.000	.315**	.000	.262**	.001
Trabajo en equipo	.299**	.000	.381**	.000	.323**	.000
Resolución de conflictos	.302**	.000	.228**	.005	.309**	.000

**La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)

*. La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

En la Tabla 10, se observa que existen relaciones significativas entre las dimensiones de las variables, siendo la relación más alta entre las dimensiones familia y autoconciencia (rho = .457; $p < 0.05$), mientras, la relación más baja es entre amigos y autorregulación emocional (rho = .173; $p < 0.05$).

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El interés principal de la investigación se centró en analizar la relación existente entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. En esa línea, la hipótesis general fue aceptada, ya que se encontró una relación positiva, moderada y significativa entre los constructos. Por consiguiente, ante mayor apoyo social percibido, mayor es la posibilidad de poseer competencias socioemocionales; la relación moderada se podría explicar por diferentes motivos, como la deseabilidad social, influencia de amigos al responder los cuestionarios, disposición de participar de la investigación, entre otras; en cuanto a la deseabilidad social, Domínguez et al. (2012) lo definen como la tendencia a contestar un cuestionario de manera sesgada para presentar una imagen excesivamente positiva de uno mismo, la cual podría reflejar una necesidad de aprobación social. Cabe mencionar que para este resultado no se pudo hallar referencias relacionadas, por lo que se tendría que tomar de manera ilustrativa, sirviendo como base para futuras investigaciones.

Con respecto al análisis obtenido, se observa que la mayoría de los estudiantes de 5to de secundaria se ubican en el nivel Fuerte de Apoyo social percibido. Este resultado permite aseverar que un porcentaje significativo de los estudiantes percibe un respaldo por parte de su entorno, lo cual puede contribuir a la prevención de factores de riesgo tanto en el ámbito social como académico, además de fomentar la búsqueda de apoyo cuando sea necesario. Estos hallazgos difieren con los resultados obtenidos por Vásquez (2020), quien encontró un nivel promedio de apoyo social en su estudio sobre apoyo social percibido y violencia escolar. Esta discrepancia puede deberse a diversos factores, como nivel socioeconómico, estilos de crianza de los padres, edad del adolescente, etc. No obstante, es importante resaltar que, en ambos estudios, el menor porcentaje de participantes se ubicó en los niveles más bajos. Méndez y Barra (2008) consideran que el apoyo social proporciona estabilidad emocional al ser

catalogado como un elemento que fortalece la autoestima, el autocuidado y la eficacia en el uso de los recursos personales y sociales, además de contribuir a una apreciación positiva del entorno en el que la persona se desenvuelve. Esto se evidencia con el estudio de Barrera et al. (2019) quienes señalan que el apoyo social percibido influye de manera opuesta con la presencia de síntomas psicopatológicos, es decir, es posible que el apoyo social que percibe el adolescente, reduzca las posibilidades de presentar síntomas relacionados con trastornos psicológicos.

En cuanto a la dimensión predominante en la variable Apoyo social percibido resultó la dimensión Otras personas significativas; esto podría responder a que los adolescentes del estudio perciben apoyo en personas que no se encuentren dentro de su círculo familiar o amical, es decir, ellos perciben mayor apoyo por parte de su pareja sentimental, profesores, etc; según señala Canazas et al. (2020), los adolescentes que perciben apoyo social de otras personas, tienen una alta resiliencia. Esto indica que, la mayoría de los estudiantes podrían desarrollar resiliencia, permitiendo su adaptación ante diversos problemas, e inclusive proponer soluciones para enfrentarlos, además de disminuir el riesgo de comportamientos problemáticos. Por otro lado, Azpiazu et al. (2015) encontraron que el apoyo de profesores, predice tanto en hombres como en mujeres, la claridad de sentimientos y la reparación emocional.

En referencia a las competencias socioemocionales, la mayoría de los adolescentes demuestran un nivel de desarrollo Moderado con predominio en la subescala Motivación, este resultado indica que es posible que los adolescentes de la muestra puedan alcanzar sus metas en el futuro. Estos resultados confluyen con los hallados por Vento (2021) en su estudio acerca de la relación entre el bienestar psicológico y las competencias socioemocionales, donde se encontró un nivel medio y la dimensión predominante fue motivación. Según Saarni (2010) estas capacidades y habilidades son necesarias para que una persona pueda desenvolverse en un entorno cambiante y ser más adaptativa, eficiente y segura de sí misma. En ese sentido, se

podría decir que los adolescentes de esta investigación cuentan con las herramientas necesarias para enfrentar los nuevos desafíos y experiencias en el futuro, y persistir en la obtención de sus metas, incluso cuando se presenten obstáculos y dificultades, ya que una persona motivada tiene mayor facilidad para enfocarse y comprometerse a realizar actividades para alcanzar sus propósitos.

En relación a la existencia de diferencias significativas entre apoyo social percibido y las competencias socioemocionales según el género de los estudiantes, no se han encontrado tales diferencias. Al respecto, el estudio de Jiménez et al. (2020), muestra resultados contrarios a los obtenidos en esta investigación, ya que demostraron que los tipos apoyo social (familiar, amigos y otras personas significativas) predicen la inteligencia emocional en mujeres, mientras que en varones solo lo predice el apoyo familiar. Esta discrepancia puede responder a que los estudiantes de la presente investigación poseen características similares, como edad, contexto sociocultural, contexto socioeconómico, rutinas, acceso a la tecnología, entre otros, lo que indica una posible homogeneidad en la muestra. Es importante reconocer que la relación entre el género, el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales es un tema complejo que puede variar según factores culturales, sociales y contextuales. Por lo tanto, estos resultados nos invitan a seguir investigando en este campo, considerando los diferentes contextos y poblaciones, con el propósito de obtener una visión más completa y contextualizada de cómo estas variables interactúan y se manifiestan en diferentes poblaciones.

En cuanto a la relación entre el Apoyo social percibido y las 7 subescalas de las competencias socioemocionales, los resultados confirman su existencia, encontrando una correlación alta con la subescala Autoconciencia. Sin embargo, es importante señalar que no se encontraron estudios previos relacionados con el apoyo social percibido y las subescalas de las competencias socioemocionales. No obstante, los resultados encontrados pueden explicarse por el hecho de que la institución educativa cuenta con un Departamento de Psicología que ha

brindado a los estudiantes diversos talleres socioemocionales, lo que ha ayudado a los estudiantes a reconocer y comprender sus propios sentimientos y emociones, así como a incrementar su vocabulario emocional. Steiner (1998) establece que, al adquirir educación emocional, somos capaces de resolver situaciones emocionales complicadas que comúnmente resultarían en peleas, enojos o respuestas ofensivos.

Finalmente, los resultados avalan la relación entre las 3 dimensiones de Apoyo social percibido con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales, siendo las relaciones más altas entre la dimensión Familia y Otras personas significativas con Autoconciencia, y Amigos con Regulación emocional interpersonal. Cabe señalar que, ante estos hallazgos, no se encontraron investigaciones asociadas con las dimensiones de ambas variables. Sin embargo, basándonos en las actividades que la institución educativa lleva a cabo, como las escuelas de padres de familia, se puede inferir que los hijos de los padres que asisten a las charlas perciben el apoyo de sus progenitores. Lanzagorta y Palomar (2005) indican que el sentirse apoyado permite afrontar de manera más óptima los problemas que surgen en la vida cotidiana. Por lo tanto, es importante seguir fomentando estos espacios de aprendizaje para los padres, esto en pro del bienestar de los adolescentes.

Asimismo, en la institución educativa se realizan actividades como campeonatos, concursos de bailes, entre otras actividades; lo cual brinda la oportunidad para que los adolescentes pasen tiempo juntos y afiancen lazos que con el transcurso de los años se convertirán en redes de apoyo. Thoits, (2011) señala que altos niveles de apoyo social percibido en adolescentes ofrece una menor probabilidad de tener problemas de salud mental y conductuales. En ese sentido, es importante que los adolescentes participen de estas actividades con el propósito de prevenir situaciones o circunstancias riesgosas.

VI. CONCLUSIONES

- La relación entre el Apoyo social percibido y las Competencia socioemocional en los estudiantes de 5to de secundaria de la institución educativa de Lima Metropolitana es positiva, moderada y significativa.
- Los adolescentes muestran un Fuerte nivel de apoyo social percibido, con predominio en la dimensión “Otras personas significativas”.
- Los adolescentes demuestran un Moderado nivel de desarrollo de competencias socioemocionales, con predominio de la subescala “Motivación”.
- No se muestran diferencias significativas entre apoyo social percibido y las competencias socioemocionales según género de los adolescentes.
- Existe relación entre el Apoyo social percibido y las 7 subescalas de las Competencias socioemocionales en los adolescentes.
- Existe relación entre las 3 dimensiones de Apoyo social percibido (familia, otras personas significativas y amigos) con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en los adolescentes.

VII. RECOMENDACIONES

- Realizar más estudios de relación entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en diferentes grupos de edades, además de emplear variables sociodemográficas.
- Ampliar la muestra y utilizar muestreo probabilístico en futuros trabajos de investigación, con el objetivo de obtener inferencias sobre el total de la población, además de poder encontrar diferencias significativas entre varones y mujeres.
- Llevar a cabo investigaciones comparativas entre colegios públicos y privados, en otras regiones del país, utilizando los constructos apoyo social percibido y competencias socioemocionales.
- Fomentar la elaboración y realización de programas de intervención sobre competencias socioemocionales desde la niñez, para que cuando los estudiantes se encuentren a puertas de egresar del colegio, puedan enfrentar de la mejor manera los nuevos retos académicos y personales.
- Al encontrarse relación entre las competencias socioemocionales y la dimensión familia de la variable apoyo social percibido, se sugiere promover talleres entre padres e hijos, con el fin de contribuir a su desarrollo socioemocional.

VIII. REFERENCIAS

- Abello, R. y Madariaga, C. (1999). Las redes sociales ¿para qué?. *Psicología desde el Caribe*, 2-3, 116-135.
<https://www.researchgate.net/publication/28178574> Las redes sociales Para que
- Alegre, O. (2006). Cultura y paz, diversidad y género. *Investigación en la escuela*, 59, 57-68.
<https://doi.org/10.12795/IE.2006.i59.05>
- Aranda, C. y Pando, M. (2013). Conceptualización del apoyo social y las redes de apoyo social. *Revista de Investigación en Psicología*, 16 (1), 233-245.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v16i1.3929>
- Arechabala, M. y Miranda, C. (2002). Validación de una escala de apoyo social percibido en un grupo de adultos mayores adscritos a un programa de hipertensión de la región metropolitana. *Ciencia y Enfermería*, 8(1), 49-55. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532002000100007>
- Azpiazu, L., Esnaola, I. y Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del apoyo social en la inteligencia emocional de adolescentes. *Revista Europea de Educación y Psicología*, 8 (1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.003>
- BarOn, R. (1997). BaOn Emotional Quotient Inventory Technical Manual. Multi-Health Systems.
- Barrera, A., Neira-Cofré, M., Raipán-Gómez, P., Riquelme-Lobos, P., & Escobar, B. (2019). Apoyo social percibido y factores sociodemográficos en relación con los síntomas de ansiedad, depresión y estrés en universitarios chilenos. *Revista De Psicopatología Y Psicología Clínica*, 24(2), 105–115. <https://doi.org/10.5944/rppc.23676>
- Barrón, A. (1996). *Apoyo social. Aspectos teóricos y aplicaciones*. Siglo XXI de España Editores.

- Betanzos, N., Altamira, V. y Paz, F. (2022). Empleabilidad y competencias socioemocionales en estudiantes de Administración. *Psicología y Salud*, 32(2), 363-373. <https://doi.org/10.25009/pys.v32i2.2756>
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación*, 21(1), 7-43. <http://revistas.um.es/rie/article/view/%2B99071>
- Bowlby, J. (1998). *El apego y la pérdida*. Paidós.
- Cabrera, S. (2010). *Competencias socioemocionales en alumnos de carreras técnicas en salud*. [Tesis de pregrado]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Cacsire, K. (2020). *Apoyo social percibido y su relación con la satisfacción familiar en niños y adolescentes* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/11269/PScabukj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Canazas, M., Díaz, L., y Cáceres, G. (2020). Resiliencia y Apoyo Social Percibido en estudiantes de 4to y 5to de secundaria del distrito de Ayaviri. *Revista de Psicología*, 10(1), 23-37. <https://doi.org/10.36901/psicologia.v10i1.748>
- Carbonel, M. *Competencias socioemocionales en docentes de educación básica regular en una institución educativa privada*. [Tesis de Maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio Institucional de la Universidad Marcelino Champagnat. <https://hdl.handle.net/20.500.14231/566>

- Chavarria, M. y Barra E. (2014). Satisfacción Vital en Adolescentes: Relación con la Autoeficacia y el Apoyo Social Percibido. *Scielo*, 32 (1), 41-46. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/terpsicol/v32n1/art04.pdf>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38 (5), 300-314.
- Domínguez, A., Aguilera, S., Acosta, T., Navarro, G., Ruiz, Z. (2012). La Deseabilidad Social Revalorada: Más que una Distorsión, una Necesidad de Aprobación Social. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 2 (3), 808-825. <https://www.redalyc.org/pdf/3589/358933342005.pdf>
- Durá, E. y Garcés, J. (1991). La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos. *Revista de Psicología Social*, 6 (2), 257-271.
- Elkind, D. (1984). *All grown up and no place to go*. Addison-Wesley.
- Elkind, D. (1998). *Teenagers in crisis: All grown up and no place to go*. Perseus Books.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021a). *Adolescentes. ¿Qué cambios y conductas son esperables en la adolescencia?*. <https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%20C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021b). *Adolescentes. Neurodesarrollo. ¿Por qué la adolescencia es una ventana de oportunidad?*. <https://www.unicef.org/uruguay/media/5421/file/Ficha%202%20-%20Neurodesarrollo.pdf>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García, C. (2005). Habilidades sociales, clima social familiar y rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Liberabit*, 11(11), 63-74.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272005000100008&lng=pt&tlng=es.

García, M. (2003). Entrenamiento en competencias. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (3), 27-32.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Book son Tape.

González, N. (2001). Acercamiento a la literatura sobre redes sociales y apoyo social. *Revista Cubana de Psicología*, 18 (2), 134-141.

<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n2/04.pdf>

Gracia, E. (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Paidós.

Haquin, C., Larraguibel, M. y Cabezas, J. (2004). Factores protectores y de riesgo en salud mental en niños y adolescentes de la ciudad de Calama. *Revista chilena de pediatría*, 75(5), 425-433. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062004000500003>

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

Jimenez, D., Alvarez, E. y Cahuaza, L. (2017). *Apoyo social percibido y comportamientos de riesgo sexual en adolescentes del pueblo joven Túpac Amaru, Iquitos 2017*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana. <http://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/4870>

Jiménez, M., Axpe, I y Esnaola, I. (2020). El rol del apoyo social percibido en la predicción de la inteligencia emocional entre adolescentes de la República Dominicana. *Revista europea de educación y psicología*, 13(2), 97-110. <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.354>

- Landeta, O. y Calvete, E. (2002). Adaptación y validación de la escala multidimensional de apoyo social percibido. *Ansiedad y Estrés*, 8(2-3), 173-182.
https://www.researchgate.net/publication/288257239_Adaptacion_y_Validacion_de_la_Escala_Multidimensional_de_Apoyo_Social_Percibido
- Lanzagorta, N. y Palomar, J. (2005). Pobreza, Recursos Psicológicos y Movilidad social. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37 (1), 9-45.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80537101.pdf>
- Lara, J. (1996). Adolescencia: Cambios físicos y cognitivos. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (11), 121-128.
- Mayer, J. & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?*. In P. Salovey & D. Sluyter (Eds), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (1st ed., pp. 3-31). Basic Books.
- Méndez, P. y Barra, E. (2008). Apoyo Social Percibido en Adolescentes Infractores de Ley y no Infractores. *Psyche*, 17 (1), 59-64.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282008000100006
- Mendoza, J. (2012). *El apoyo social percibido de la red de amigos y el ajuste escolar de los adolescentes de bachillerato*. [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional de México]. <http://200.23.113.51/pdf/28979.pdf>
- Mikulic, I., Caballero, R., Vizioli, N., & Hurtado, G. (2017). Estudio de las competencias socioemocionales en diferentes etapas vitales. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(1), 374-382.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18112/18517>
- Ministerio de Salud. (2018). *Lineamientos de Política Sectorial en Salud Mental 2018*. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4629.pdf>

- Mosqueda, A., Mendoza, S., Jofré, V., y Barriga, O. (2015). *Enfermería global*, 14 (39), 125-136. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1695-61412015000300006
- Musitu, G; Martinez, B. y Murgui, S. (2006). Conflicto marital, apoyo parental y ajuste escolar en adolescentes. *Anuario de Psicología*, 37 (3), 249-261. <https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61840>
- Ortiz, M. (1999). El desarrollo emocional. En López, F., Etxebarria, I. y Fuentes, M. (Coord.), *Desarrollo afectivo y social*. Editorial Pirámide
- Ortiz, M. (2020). *Validación de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en Adolescentes*. [Tesis de especialista, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Cayetano Heredia. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/10057>
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. Mc Graw Hill.
- Pérez, A. y Mejía, I. (1998). Patrones de interacción de familias en las que no hay consumidores de sustancias psicoactivas. *Adicciones*, 10(2), 111-119.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development*, 15, 1-12.
- Pineda, C. (2012). *Inteligencia emocional y bienestar personal en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Málaga]. Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga. <http://hdl.handle.net/10630/5384>
- Piovano, N., Solodovsky, M. y Pascuali, G. (2020). Competencias socioemocionales y estrés. Cómo se relacionan con el rendimiento académico en estudiantes de educación

- superior. *Revista de Investigaciones Científicas de la Universidad de Morón*, (6), 69-80. <https://repositorio.unimoron.edu.ar/handle/10.34073/218>
- Repetto, E. y Pérez-González, J. (2007). Formación en competencias socioemocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40, 92-112.
- Repetto, E., Ballesteros, B. y Malik, B. (2000). *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Universidad Nacional de Educación a Distancia –UNED
- Repetto, E., Beltrán, S., Garay-Gordovil, A. y Pena, M. (2006). Validación del Inventario de Competencias Socioemocionales-Importancia y presencia- (ICS-I; ICS-P) en estudiantes de ciclos formativos y de universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(2), 213-223. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230775005>
- Repetto, E., Lozano, S., Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., Mudarra, M.J. y Morales, E., (2009). *Formación en competencias socioemocionales*. La Muralla.
- Saarni, C. (2010). The Plasticity of Emotional Development. *Emotion Review*, 2 (3), 300–303. <http://doi.org/10.1177/1754073909357969>
- Shumaker, S. y Brownell, A. (1984). Toward a theory of social support: Closing conceptual gaps. *Journal of Social Issues*, 40 (4), 11-36.
- Steiner, C. (1998). *La educación emocional*. Avon Books.
- Terol, M., López, S., Neipp, M., Rodríguez, J., Pastor, M. y Aragón, M. (2004). “Apoyo social e instrumentos de evaluación: revisión y clasificación”. *Anuario de Psicología*, 35 (1), 23-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=864595>
- Thoits, P. (2011). Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 52(2), 145–161. <https://doi.org/10.1177/0022146510395592>

- Torrado, O., Hernández, A., Calvete, E. y Prada, E., (2021). Factores protectores y de riesgo asociados a las conductas delictivas en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista Criminalidad*, 63(1), 105-122. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-31082021000100105&lng=en&tlng=es.
- Vásquez, E. (2020). “*Apoyo social percibido y violencia escolar en adolescentes de educación secundaria*”. [Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio Institucional UNFV. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/4125>
- Vento, L. (2021). *Bienestar psicológico y competencias socioemocionales en estudiantes de una universidad privada de Lima-Este*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/5661>
- Vincha, V. (2020). *Competencias socioemocionales e intereses vocacionales en los estudiantes de quinto año del nivel secundario de instituciones educativas públicas de la región Tacna*. [Tesis de pregrado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio Institucional de la Universidad Peruana Unión. https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/3261/Vito_Tesis_Licenciatura_2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Zimet, G., Dahlem, N., Zimet, S., & Farley, G. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52 (1), 30-41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2
- Zimet, G., Powell, S., Farley, G., Werkman, S. y Berkoff, K. (1990). Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of*

Personality Assessment, 55 (3-4), 610-617.

<http://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674095>

Zins, J., Weissberg, R., Wang, M. & Walberg, H. (Eds). (2004). *Building academic success on social and emotional learning:What does the research say?.* Teachers College Press.

IX. ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia correlacional

TÍTULO	PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO
Apoyo social percibido y competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de un colegio nacional	¿Qué relación existe entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana?	<p>Objetivo General</p> <p>Analizar la relación entre apoyo social percibido y competencias socioemocionales en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel y dimensión predominante de apoyo social percibido en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. - Identificar el nivel de desarrollo y subescala predominante de competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana. - Diferenciar el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana, según género. - Establecer la relación entre Apoyo social percibido y las 7 subescalas 	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe relación entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>H₁: El nivel de apoyo social percibido en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana es fuerte, con predominio de la dimensión “Amigos”.</p> <p>H₂: El nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana es moderado, con predominio de la subescala “Autoconciencia”.</p> <p>H₃: Existen diferencias significativas entre el apoyo social percibido y las competencias socioemocionales</p>	<p>Variable en estudio</p> <p><u>-APOYO SOCIAL PERCIBIDO</u></p> <p>a) Definición conceptual: Valoración de una persona respecto a sus relaciones y los recursos que se encuentran en esas relaciones, la cual se traduce en un nivel de satisfacción con el apoyo disponible (Gracia, 1997).</p> <p>b) Definición operacional: Categoría obtenida en la administración de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido – MSPSS (Zimet et al., 1988).</p> <p>c) Tipo de variable: cuantitativa</p> <p>d) Dimensiones: Amigos, Familia y Otros significativos</p> <p>e) Escala de medición: intervalo</p> <p><u>-COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES-</u></p> <p>a) Definición conceptual: Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes imprescindibles para entender, exteriorizar y controlar</p>	<p>Tipo de Investigación</p> <p>Estudio básico de enfoque cuantitativo.</p> <p>Tipo de Diseño</p> <p>No experimental de corte transversal, tipo descriptivo-correlacional.</p> <p>Participantes:</p> <p>La población está constituida por estudiantes de 5to de secundaria de las secciones A, B, C, D y E de una institución educativa de Lima Metropolitana, cuyas edades oscilaban entre 15 y 18 años. En el presente estudio se utilizó muestreo no probabilístico y por conveniencia (Hernández et al., 2014), por lo que se contó con 150 adolescentes, 77 mujeres y 73 varones.</p> <p>Asimismo, se aplicaron los siguientes criterios:</p> <p>De inclusión:</p> <p>-Estudiante de 5to de secundaria perteneciente a las secciones A, B, C, D o E de la institución</p>

		<p>de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>- Establecer la relación entre las 3 dimensiones de Apoyo social percibido (familia, otras personas significativas y amigos) con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p>	<p>según género de los estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>H₄: Existe relación entre el Apoyo social percibido y las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>H₅: Existe relación entre las 3 dimensiones de Apoyo social percibido (familia, otras personas significativas y amigos) con las 7 subescalas de las competencias socioemocionales en estudiantes de 5to de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana.</p>	<p>nuestras emociones de manera adecuada (Bisquerra, 2003).</p> <p>b) Definición operacional: Categoría obtenida en la administración de la Escala de Competencias Socioemocionales (ECSE) elaborada por Repetto, Lozano, Fernández-Berrocal, Extremera, Mudarra y Morales.</p> <p>c) Subescalas: Autoconciencia, Autorregulación emocional, Regulación emocional interpersonal, Empatía, Motivación, Trabajo en equipo y Resolución de conflictos.</p> <p>d) Tipo de variable: cuantitativa</p> <p>e) Escala de medición: intervalo</p> <p>- <u>VARIABLES DE CONTROL:</u> Edad: 16 y 17 años Género: Masculino y femenino Grado de educación: 5to de Secundaria</p>	<p>educativa de Lima Metropolitana.</p> <p>-Estudiantes con edades entre 16 y 17 años.</p> <p>-Estudiantes que hayan firmado el asentimiento informado.</p> <p>De exclusión:</p> <p>-Estudiantes de grados menores a 5to de secundaria.</p> <p>-Estudiantes que no hayan firmado el asentimiento informado.</p> <p>-Estudiantes que no se encuentren matriculados en la institución educativa.</p>
--	--	---	---	---	--

Anexo B: Tablas de validez

Tabla 1

Resultados del análisis de ítems en la Escala Multidimensional de Apoyo social percibido

Ítems	<i>r</i>	<i>p</i>	Ítems	<i>r</i>	<i>p</i>
1	.589**	.000	7	.689**	.000
2	.615**	.000	8	.593**	.000
3	.682*	.000	9	.730**	.000
4	.593**	.000	10	.745**	.000
5	.647**	.000	11	.699**	.000
6	.722**	.000	12	.655**	.000

**La correlación es significativa al nivel 0,01

Tabla 2

Resultados del análisis de ítems en la Escala de competencias socioemocionales.

Ítems	<i>r</i>	<i>p</i>	Ítems	<i>r</i>	<i>p</i>
1	.393**	.000	20	.632**	.000
2	.582**	.000	21	.546**	.000
3	.473**	.000	22	.492**	.000
4	.653**	.000	23	.632**	.000
5	.643**	.000	24	.518**	.000
6	.554**	.000	25	.645**	.000
7	.528**	.000	26	.475**	.000
8	.525**	.000	27	.304**	.00
10	.597**	.000	28	.428**	.000
11	.568**	.000	29	.616**	.000
12	.583**	.000	30	.724**	.000
13	.607**	.000	32	.482**	.000
14	.620**	.000	33	.608**	.000
15	.675**	.000	34	.676**	.000
17	.660**	.000	35	.499**	.00
18	.631**	.000	36	.623**	.000
19	.675**	.000	37	.707**	.000
			38	.699**	.000

**La correlación es significativa al nivel 0,01

Anexo C: Tablas de confiabilidad

Tabla 3

Estimaciones del coeficiente de confiabilidad de la Escala de apoyo social percibido MSPSS.

Dimensiones	Alpha de Cronbach	Nº de ítems
Familia	.810	4
Otras personas significativas	.812	4
Amigos	.916	4
Apoyo social percibido	.884	12

Tabla 4

Estimaciones del coeficiente de confiabilidad de la Escala de Competencias socioemocionales

ECSE

Dimensiones	Alpha de Cronbach	Nº de ítems
Autoconciencia	.662	5
Autorregulación emocional	.483	5
Regulación emocional interpersonal	.813	6
Empatía	.780	6
Motivación	.785	6
Trabajo en equipo	.832	5
Resolución de conflictos	.716	4
Competencias socioemocionales	.940	35

Anexo D: Prueba de normalidad

Tabla 5

Prueba Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio.

Variables	K-S	gl	p
Apoyo social percibido	.073	150	.052
Competencias socioemocionales	.058	150	.200*

*Este es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Tabla 6

Prueba Kolmogorov-Smirnov de las variables de estudio según género

Variable	Género	N	K-S	gl	p
Apoyo social percibido	Femenino	77	.083	77	.200*
	Masculino	73	.062	73	.200*
Competencias socioemocionales	Femenino	77	.094	77	.086
	Masculino	73	.057	73	.200*

*Este es un límite inferior de la significación verdadera

a. Corrección de la significación de Lilliefors.

Tabla 7*Prueba Kolmogorov-Smirnov de las dimensiones de ambas variables*

Variable	Dimensión	K-S	p
Apoyo social percibido	Familia	.077	.028
	Otras personas significativas	.117	.000
	Amigos	.086	.008
Competencias socioemocionales	Autoconciencia	.100	.001
	Autorregulación emocional	.114	.000
	Regulación emocional interpersonal	.096	.002
	Empatía	.082	.015
	Motivación	.125	.000
	Trabajo en equipo	.105	.000
	Resolución de conflictos	.091	.004

Anexo E: Ficha técnica de la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (MSPSS)

Nombre: Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (Multidimensional Scale of Perceived Social Support [MSPSS])

Autores: Gregorio D. Zimet, Nancy W. Dahlem, Sara G. Zimet y Gordon K. Farley

Año: 1988

Aplicación: Individual y/o colectiva

Población: 12 y 17 años de edad

Duración: 5 a 10 minutos aproximadamente

Número de ítems: 12 ítems

Tipo de respuesta: Tipo Likert de siete puntos que van de Muy fuertemente en desacuerdo (1) a Muy fuertemente de acuerdo (7)

Finalidad: Medir el apoyo social percibido por los individuos en tres áreas distintas: familia, amigos y otros significativos.

Material: Manual, protocolo de aplicación, plantilla de corrección y lapicero

Anexo F: Ficha técnica de la Escala de Competencias Socioemocionales – ECSE

Nombre: Escala de Competencias Socioemocionales - ECSE

Autores: Elvira Repetto, Sara Lozano, Pablo Fernández-Berrocal, Natalio Extremera, María José Mudarra y Esther Morales

Año: 2009

Aplicación: Individual y/o colectiva

Población: Individuos mayores de 16 años en adelante

Duración: 30 minutos aproximadamente

Número de ítems: 38 ítems

Tipo de respuesta: Tipo Likert de cinco puntos que van de Nada identificado (1 punto) a Totalmente identificado (5 puntos)

Finalidad: Apreciación del nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales básicas de manera diferenciada.

Material: Manual, protocolo de aplicación, plantilla de corrección y lapicero

Anexo G: Asentimiento Informado

Yo, _____ de _____ años de edad, acepto de manera voluntaria participar en el proceso de investigación sobre “Apoyo social percibido y competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de un colegio nacional”, realizada por la estudiante Gisvet Roxana Aroni Galindo de la Universidad Nacional Federico Villarreal con el CD. 2014239688 del 12° ciclo de la Facultad de Psicología. La información que se recoja a través de las pruebas aplicadas será confidencial y será usada con fines únicos para la presente investigación. El investigador se compromete a no revelar la identidad del evaluado en ningún momento del proceso, ni después de este.

Lima, _____ de _____ del 2019

Firma del evaluado

Anexo H: Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido

Nombre y apellido:

Grado y Sección:

Edad:

Género. ____ F ____ M

Instrucciones: Lea cada una de las siguientes frases cuidadosamente e indique su grado de acuerdo con cada una de las ellas empleando la siguiente escala:

1	2	3	4	5	6	7
Muy fuertemente en desacuerdo	Fuertemente en desacuerdo	Ligero en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Ligeramente de acuerdo	Fuertemente de acuerdo	Muy fuertemente de acuerdo

Ítems	1	2	3	4	5	6	7
1.Tengo la seguridad de que mi familia trata de ayudarme							
2.Mi familia me da la ayuda y apoyo emocional que requiero							
3.Puedo conversar sobre mis problemas con mi familia							
4.Mi familia me ayuda a tomar decisiones							
5.Cuando necesito algo, sé que hay alguien que me puede ayudar							
6.Cuando tengo penas o alegrías hay alguien que me puede ayudar							
7.Hay una persona que me ofrece consuelo cuando lo necesito							
8.Hay una persona que me ofrece consuelo cuando lo necesito							
9, Mis amigos realmente tratan de ayudarme							
10.Puedo contar con mis amigos cuando tengo problemas							
11.Cuando tengo alegrías o penas puedo compartirlas con mis amigos							
12.Puedo conversar de mis problemas con mis amigos							

Anexo I: Escala de Competencias socioemocionales

Instrucciones: Lea cuidadosamente e indique el grado con que se sienta identificado con cada una de las situaciones, marcando con una “X” la opción que más se acerque a su realidad.

Ítems	Nada identificado	Poco identificado	Ocasionalmente identificado	Bastante identificado	Totalmente identificado
1.-Cuando estoy enfadado/a puedo tranquilizarme con facilidad.					
2.-Cuando un compañero se enfrenta a un problema, le facilito que piense en otras alternativas.					
3.- Si estoy enfadado, normalmente sé la causa de mi enfado.					
4.- Ante varias posturas enfrentadas negocio soluciones de manera consensuada.					
5.- Afronto los obstáculos académicos-profesionales como retos personales.					

Ítems	Nada identifica do	Poco identific ado	Ocasion almente identific ado	Bastante identifica do	Totalme nte identific ado
6.- Soy bueno/a calmando el mal humor de mis compañeros.					
7.- Cuando entre mis compañeros se produce un conflicto trato de conocer qué piensan cada uno de ellos.					
8.- Soy capaz de mantener un buen estado ánimo a pesar de los contratiempos					
9.- Cuando un amigo está deprimido no sé qué hacer con él.					
10.- Considero que ante una discusión, facilito el diálogo y el debate.					
11- Sé cómo ayudar a las personas que tienen problemas afectivos					
12.- Me gusta implicarme y responsabilizarme de mis tareas.					
13.- Transmito entusiasmo cuando trabajo en equipo.					

Ítems	Nada identifica do	Poco identific ado	Ocasion almente identific ado	Bastante identifica do	Totalme nte identific ado
14.- Casi siempre puedo identificar el origen de lo que siento.					
15.- Trato de comprender a mis amigos "desde sus zapatos" (poniéndome en su lugar).					
16.- A veces no puedo evitar ponerme nervioso/a.					
17.- Consigo motivar a mis compañeros para que se impliquen en las tareas del equipo.					
18.- Creo que los demás sienten que los comprendo.					
19.- Cuando alguien está triste se como ayudarle para que se sienta mejor.					
20.- Al escuchar el problema de un compañero me imagino cómo me sentiría yo.					

Ítems	Nada identifica do	Poco identific ado	Ocasion almente identific ado	Bastante identifica do	Totalme nte identific ado
21.- En mis tareas académicas y en mis prácticas me mueve la curiosidad por saber cada vez más.					
22.- Me resulta fácil motivarme.					
23.- Si un amigo está nervioso soy capaz de hacer que se tranquilice.					
24.- Miro a los ojos de la persona que me está hablando para comprenderla mejor.					
25.- Procuero buscar las palabras adecuadas para que el otro se sienta comprendido.					
26.- Creo que soy una persona sensible hacia los otros					
27.- Cuando tengo problemas mis emociones se agobian.					

Ítems	Nada identifica do	Poco identific ado	Ocasion almente identific ado	Bastante identifica do	Totalme nte identific ado
28.- La mayoría de veces puedo explicar porque cambian mis emociones.					
29.- Trabajo de forma cooperativa, compartiendo ideas, planes e información.					
30.- Cuando un amigo se siente bien sé cómo hacer para que siga con ese ánimo.					
31.- Me resulta difícil mediar en un conflicto entre dos personas.					
32.- Considero que tengo una adecuada comprensión de mi mundo emocional.					
33.- Me ilusiona aprender cosas nuevas.					
34.- Casi siempre sé cómo me siento en relación con lo que está sucediendo.					
35.- Sé mantener la calma durante una discusión.					

Ítems	Nada identifica do	Poco identific ado	Ocasion almente identific ado	Bastante identifica do	Totalme nte identific ado
36.- Me gusta darle sentido a todo lo que hago.					
37.- Me comprometo intensamente con los objetivos del grupo.					
38.- Comparto los resultados y méritos en beneficio de todos.					