



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en
estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Flores Saavedra, Joselyn (orcid.org/0000-0003-0329-633X)

ASESORAS:

Mg. Boy Barreto, Ana Maritza (orcid.org/0000-0002-0405-5952)

Dra. Palacios Garay de Rodriguez, Jessica Paola (orcid.org/0000-0002-2315-1683)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2024

Dedicatoria

Dedico este trabajo en primer lugar a Dios, por darme la ayuda necesaria para culminar este gran paso en mi vida.

A mis padres y hermanos, por motivarme a seguir hacia adelante. También, a cada miembro de mi familia por brindarme todo su apoyo. Gracias por ser mi inspiración y soporte incondicional.

Agradecimiento

A mi querida familia, a mi respetada casa de estudios y a mis dedicados docentes asesores: quiero expresar mi agradecimiento por el gran apoyo brindado durante la realización de mi tesis de maestría.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	21
3.1. Tipo y diseño de investigación	22
3.2. Variable y operacionalización	23
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	25
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	26
3.5. Procedimientos	29
3.6. Método de análisis de datos	29
3.7. Aspectos éticos	31
IV. RESULTADOS	33
V. DISCUSIÓN	44
VI. CONCLUSIONES	54
VII. RECOMENDACIONES	56
REFERENCIAS	58
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Población de la investigación	25
Tabla 2 Muestra de la investigación	26
Tabla 3 Validez por juicio de expertos	28
Tabla 4 Confiabilidad de los instrumentos	28
Tabla 5 Niveles de las habilidades socioemocionales y sus dimensiones	33
Tabla 6 Niveles de la competencia socioformativa y sus dimensiones	34
Tabla 7 Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa	35
Tabla 8 Motivación y autorregulación y competencia socioformativa	36
Tabla 9 Habilidades interpersonales y competencia socioformativa	37
Tabla 10 Habilidades intrapersonales y competencia socioformativa	38
Tabla 11 Análisis de la normalidad	39
Tabla 12 Análisis correlacional de las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa	40
Tabla 13 Análisis correlacional de la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa	41
Tabla 14 Análisis correlacional de las habilidades interpersonales y la competencia socioformativa	42
Tabla 15 Análisis correlacional de las habilidades intrapersonales y la competencia socioformativa	43

Índice de gráficos y figuras

	Pág.
Figura 1 Diseño de investigación	23
Figura 2 Determinación del coeficiente correlacional	31

Resumen

El desarrollo de la investigación se enfocó en determinar la relación de las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa, desde la participación de estudiantes de maestría, en una Universidad Privada de Lima, cuyo proceso metodológico fue de tipo básico, de enfoque cuantitativo, nivel correlacional y de diseño no experimental, donde se determinó por medios no probabilísticos, de tipo intencional, que la muestra la conformen 100 estudiantes, además, para el recojo de datos, se consideraron dos cuestionarios de 41 ítems para medir a las habilidades socioemocionales y de 29 ítems para medir la competencia socioformativa. Respecto a los resultados, se corroboró la existencia de relación, calificada como directa y significativa entre las variables, porque la significancia fue de ,000 y el coeficiente rho = ,791; por ello, se concluyó que, a mayor desarrollo de habilidades socioemocionales, mayor el desarrollo de la competencia socioformativa de los estudiantes de posgrado.

Palabras clave: Habilidades socioemocionales, competencia socioformativa, motivación y autorregulación, habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales.

Abstract

The development of the research focused on determining the relationship between socioemotional skills and socio-formative competence, from the participation of master's degree students in a private university in Lima, whose methodological process was basic, quantitative approach, The methodological process was basic, with a quantitative approach, correlational level and non-experimental design, where it was determined by non-probabilistic, intentional means, that the sample was made up of 100 students, in addition, for data collection, two questionnaires of 41 items were considered to measure the socioemotional skills and 29 items to measure the socio-formative competence. Regarding the results, the existence of a relationship, qualified as direct and significant between the variables was corroborated, because the significance was ,000 and the rho coefficient = ,791; therefore, it was concluded that the greater the development of socioemotional skills, the greater the development of socio-formative competence of graduate students.

Keywords: Socioemotional skills, socio-formative competence, motivation and self-regulation, interpersonal skills, intrapersonal skills.

I. INTRODUCCIÓN

Las dificultades socioemocionales de las personas, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en mayor medida es desconocida, debido a no haber recibido un proceso formativo adecuado para promocionar la atención a la necesidad intelectual, social y emocional; evidencia una gran limitación de la posibilidad de sostén para que lidien con la vulnerabilidad psicológica y realización plena de su potencialidad en su desarrollo profesional. Además, muchos estudiantes que no tienen la capacidad de enfrentarse a riesgos, en contextos educativos que considere su ritmo de aprender y nivel intelectual, suelen tener dificultad socioemocional, presentando niveles bajos de motivación, autoestima y mayor frecuencia de aislarse y no interactuar con sus pares (UNESCO, 2021).

Aportando a lo mencionado, el Banco Mundial (2021) afirma que el bajo nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales, es considerado como un indicador que incide sobre la situación de trabajo, debido que estudios en Colombia han revelado que su fomento aporta a tener mayores oportunidades para que se estudió, trabaje o busque trabajo aquellas personas que tienen niveles más bajos que no lo logran hacer; lo que da entender que, las personas con menores niveles de desarrollo socioemocional no poseen la capacidad de perseverar de manera eventual y conseguir trabajo, o aquellos que tienen trabajo tienen menor incidencia de tales habilidades, lo cual deriva en cualquier momento a perder sus trabajos y no poder mantenerlos por no tener desarrollada la habilidad.

Por otro lado, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) ante los desafíos prácticos derivado de la falta de consideración de perspectiva global, aporta a entender la necesidad de desarrollo de la competencia socioformativa; debido a que, al ser una alternativa para generar procedimientos autoevaluadores de la capacidad de las personas para favorecer la mejora en las acciones personales ante problemáticas de contexto, desde la búsqueda de constatar el desarrollo de competencias, donde se utilice el pensamiento complejo para comprender problemas de contexto, llega a justificar la gran necesidad de los estudiantes de superior que deban necesariamente comprender y enfrentar desafíos que impliquen analizar, argumentar e interpretar (UNICEF, 2021).

Asimismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se constata la necesidad de desarrollar la competencia socioformativa; ya que, aporta al buen vivir en la actual sociedad nominada del conocimiento con basta calidad vital, incidente en la convivencia y sustentabilidad del medio ambiente, por medio del desarrollo de proyectos de vida, con labor conjunta, perspectiva de emprendimiento, gestión del aprendizaje y mejora continua, pero tales detalles no evidencian estar debidamente establecidas en los programas de estudio superior tradicional, porque se enfoca en solo acumular conocimiento para enfrentar el reto profesional, lo cual en la actualidad no es sustentable, debido que el conocimiento se transforma de manera continua (OCDE, 2019).

Referente a la mirada nacional, según el Observatorio de la Educación Peruana (OBEPE), se consideró como una de las grandes metas al 2036, fomentar el bienestar emocional, llegando a reconocer que la educación aporta habilidad al conocimiento y valoración de uno mismo, autorregulando la emoción y comportamiento, determinando vínculos humanos sanos, identificando la meta y sentido de lo que se hace y lidiando con desafíos variados para alcanzar el desarrollo personal como también del buen convivir; por ende, se necesita desarrollar programas sobre el manejo de estrés, adaptación y sentir empático de los estudiantes de superior, debido que es crucial para que se sobrelleve ciertos periodos complicados y de incertidumbre, que mitiga en el impacto negativo de tales situaciones difíciles que se pueden presentar (UNESCO, 2020).

Asimismo, Coaquira (2020) manifestó la necesidad de articular el pensamiento complejo, y ciertas capacidades incidentes sobre la determinación de proyectos de vida, fortalecidos para dar lugar a la socioformación, el cual busca transformar la práctica formativa desde diferentes ambientes, como el educativo, organizacional y social, por medio de procesos colaborativos y de proyectos transversales, pero la existencia aún de propuestas tradicionales enfocados en procesos de desarrollo de conocimiento, no aporta a que ele estudiante desarrolle su talento y mejore su formación integral, mediante la auto retroalimentación continua de uno mismo.

Referente a la perspectiva local, en una Universidad Privada de Lima, los estudiantes de maestría, evidencian falta de reconocimiento emocional y

subsanción de estado de ánimo negativo, el cual incide sobre su salud mental, asimismo, la poca cultura investigativa, evidencia desequilibrio emocional que se relaciona con el bajo aprovechamiento académico, expuesto en las calificaciones recibidas por los trabajos elaborados. Por otro lado, se evidencia la necesidad de procesos educativos articulados con el proceso social, comunitario, económico, político, religioso, deportivo, ambiental y artístico, en el cual viven los estudiantes de maestría y la necesidad de implementación de actividades de formación con sentido lógico y objetivo que aporta al desarrollo socioformativo.

De tal modo, se mencionó como problema general: ¿Cuál es la relación entre las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?; y desde lo manifestado, se determinaron como problemas específicos: (1) ¿Cuál es la relación entre la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?; (2) ¿Cuál es la relación entre la habilidad interpersonal y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?; y (3) ¿Cuál es la relación entre la habilidad intrapersonal y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?

En cuanto a la justificación de la investigación, a partir de lo teórico, resulta relevante debido que la habilidad socioemocional, en la actualidad viene siendo reconocida como un factor crítico de éxito académico y de profesionalidad; la competencia socioformativa, evidencia tener implicancia en las capacidades de las personas, aportando interacción efectiva en situaciones sociales y desarrollar aprendizajes de ello. En tanto, con las búsquedas significativas y especializadas, se construye un componente teórico que refleje lo antes mencionado, aportando a futuros estudios que lo consideren como punto base para otras indagaciones.

Respecto a la justificación práctica, a partir de la comprensión de las habilidades socioemocionales y de su impacto en el desempeño profesional del estudiantado de maestría, se aporta a la implementación de planes de soporte y determinación de estrategias para la promoción de un mejor rendimiento. Además, desde la determinación de los niveles de competencia socioformativa se puede aportar a fomentar el crecimiento personal no limitándose a solo transmitir

conocimiento sino valores que cada vez tienden a tener mayor valor en el mercado de trabajo, generando a una mejor preparación y mejora en la visión de trabajo.

Y, sobre la justificación metodológica, la selección consistente de un proceso metodológico y de instrumentos objetivos y fiables adaptados por Marmolejo (2022) para las habilidades socioemocionales y por Sutti (2022) para la competencia socioformativa van a garantizar que desde la aplicación de los mismos a la muestra de estudiantes de maestría, a dar su perspectiva con mayor objetividad y consistencia, que aportan a presentar los resultados de manera más precisa y con mayor claridad, los cuales llegarán a ser generalizados ampliamente.

Asimismo, se estableció como objetivo general: Determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; y a partir de ello, se propuso como objetivos específicos. (1) Establecer la relación entre la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; (2) Establecer la relación entre la habilidad interpersonal y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; y (3) Establecer la relación entre la habilidad intrapersonal y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Como último punto, se propuso como hipótesis general: Las habilidades socioemocionales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; y como hipótesis específicas: (1) La motivación y autorregulación se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; (2) La habilidad interpersonal se relaciona con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023; y (3) La habilidad intrapersonal se relaciona con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

II. MARCO TEÓRICO

Referente a los estudios previos de ámbito nacional, Vílchez (2023) estableció la incidencia de los procesos socioformativos sobre el benchmarking educacional para la mejora de la calidad educativa en un colegio de Huánuco, realizado bajo un enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, donde la muestra estuvo compuesta por 46 estudiantes, los cuales respondieron a las preguntas propuestas en dos cuestionarios de 25 ítems que fueron previamente validados y establecido la validez de constructo interno. Respecto a los resultados, la contestación en mayor medida, sumando el total y parcialmente representó el 71.3 % del proceso formativo, pero lo que no se encuentran de acuerdo son el 28.7 %, en cuanto al análisis inferencial; se constató que la prueba de Pearson, evidenció haber establecido una Sig.=0.000 y el valor de correlación de 0.331, en ese sentido, a partir del fomento de los procesos socioformativos se va mejor el benchmarking incidente sobre la calidad escolar.

Asimismo, Veramendi et al. (2023) establecieron la coherencia de las habilidades socioemocionales con el apoyo social a estudiantes universitarios, de Huánuco, llevado a cabo desde un enfoque cuantitativo y de nivel correlativo, cuya muestra fue compuesta por 353 participantes de superior, los cuales contestaron a dos escalas de autoinforme, considerados para establecer los niveles de las variables bajo la perspectiva de los participantes. En cuanto a los hallazgos, se evidencia nivel medio de las dimensiones socioemocionales, pero el 66.3 % presentó un nivel alto en el optimismo. Además, por medio de la prueba de Spearman, se determinó la coherencia de los fenómenos, debido que la Sig. = 0.000 y el valor correlativo fue de 0.437; 0.435 y 0.339 en cuanto a la relación de la habilidad socioemocional y el soporte social, apoyo de la familia y amigos respectivamente, por ello, el apoyo social aporta al desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Aportando a la investigación, Sutti (2022) estableció el vínculo del aprendizaje colaborativo con la competencia socioformativa en estudiantes de un instituto pedagógico del Cusco, siendo de enfoque cuantitativo y nivel correlacional, donde la muestra lo conformaron 135 estudiantes de superior, quienes contestaron a las preguntas de dos cuestionarios que llegaron a validarse y también fue

determinado la consistencia interna de los mismos. Respecto a los resultados, 5.9 % respondieron que la competencia socioformativa se encuentra por desarrollar, 13.3 % en pleno desarrollo y 80.7 % desarrollado; asimismo, desde la prueba de Pearson, se confirmó que existe relación, cuyo valor fue de 0.325 y la Sig.=0.000, en tal sentido, se pudo confirmar que el fomento de procesos de aprendizaje colaborativo considerados en el modelo educativo superior, puede aportar al empoderamiento de las competencias socioformativas.

De manera idéntica, Pajares et al. (2022) establecieron la coherencia de la competencia socioemocional con el nivel de ansiedad en una universidad de Lima, llevado a cabo desde una mirada cuantitativa y de nivel correlativo, cuya muestra la conformaron 213 estudiantes de superior, a quienes desde la aplicación de un inventario de competencia socioemocional (ICSE-2015) y una escala autoevaluativa de ansiedad (EAAZ-1987), se recabaron datos de las variables. Sobre los hallazgos, 45.54 % de participantes determinaron que la competencia socioemocional, se ubicó en nivel alto, 39.91 % promedio y 14.55 % bajo; además, por intermedio de la prueba de Pearson, se pudo confirmar la existencia de coherencia de los fenómenos, porque la Sig.=0.000, y el valor correlativo $r=-0.473$, en tal sentido, el desarrollo de la competencia emocional aporta a la erradicación y en algunos casos al control de estados de ansiedad de los estudiantes.

Aportando a la investigación, Martínez (2021) estableció la coherencia del enfoque socioformativo con la gestión curricular en Huánuco, realizado desde una perspectiva cuantitativa y con alcance correlativo, los participantes del estudio fueron 138 docentes de pedagogía de diferentes experiencias curriculares, donde para recoger datos, se les proporcionó dos cuestionarios, siendo previamente sometidos a validez de contenido por especialistas y de determinación de su confiabilidad mediante el análisis de la prueba piloto. Los resultados dieron a conocer que el 21.8 % piensan que el enfoque socioformativo fue mal implementado, 60.1 % regular y 18.1 % fue bueno, asimismo, por medio de la prueba de Spearman, se constató que la Sig.=0.000 y la relación $\rho=0.833$, por ello, la implementación adecuada del enfoque socioformativo, proporciona bases para la determinación de buenos procesos de gestión curricular.

Sobre los estudios previos, a partir del ámbito internacional, Navarrete et al.

(2022) establecieron el vínculo de la salud mental con las habilidades socioemocionales en una universidad de Tepic, México, realizado desde un enfoque cuantitativo y de nivel correlacional; asimismo, se confirmó que la muestra lo integraron 560 estudiantes de superior, los cuales contestaron a las preguntas propuestas de dos cuestionarios, uno de salud (GHQ-12) para la salud mental y otro conocido como inventario de competencia socioemocional, siendo estos validados y de 0.834 y 0.907 de consistencia interna respectivamente. Respecto a los hallazgos mediante la prueba de Pearson, se confirmó que la Sig. = 0.000, y el coeficiente $r=0.521$; por tal motivo, si los estudiantes presentan un deterioro en su salud, es normal que presente y experimente tener menor capacidad y habilidad para el manejo del estrés, ansiedad y su estado de ánimo.

Asimismo, Díaz y Cárdenas (2022) establecieron el vínculo de la habilidad socioemocional con la formación y experiencia del profesorado, estudiante de un programa de estudio en una Universidad pedagógica de Colombia, realizado desde un enfoque cuantitativo y de alcance correlativo, cuya muestra fue compuesta por 141 estudiantes de superior, quienes a partir de la aplicación de una escala formativa y una escala de competencia emocional, se determinaron los niveles de las variables, los cuales se llegaron a validar y también a establecer su consistencia interna. Respecto a los hallazgos, se confirmó la existencia de relación, debido que la Sig. = 0.000 y el valor del coeficiente $\rho=0.810$, en tal sentido, el fomento de trabajar en un ambiente educativo que promoció el fomento de la identificación emocional, aporta al desarrollo del autocontrol vivificando la coherencia pedagógica y mejora de la convivencia y clima escolar.

Idénticamente, Valles-Baca y Parra (2022) determinaron la coherencia de la educación disruptiva con las competencias socioformativas en estudiantes de superior de Chihuahua, en México, llevado a cabo bajo un enfoque cuantitativo y de nivel correlacional, donde la muestra estuvo constituida por 2223 estudiantes, los cuales, para recabar datos, se llegó a aplicar dos cuestionarios, previamente validado por expertos, alfa de Cronbach, y también se realizó análisis factorial y exploratorio. Además, para la realización del análisis inferencial, se identificó aspectos que caracterizaron al modelo disruptivo, como aportar a la formación humanista del estudiantado, promocionar la utilización de tecnología, entre otros; cabe agregar que, se identificó que la utilización de tecnología, aporta al incremento

de la competencia socioformativa, favoreciendo la complejidad del pensamiento, debido que el coeficiente fue de 0.710 y la Sig. = 0.000, en tal sentido, el modelo educativo aporta oportunidad para responder a la demanda del ambiente actual.

De similar modo, Hernández et al. (2019) estableció el vínculo de un grupo de elementos de la socioformación con el proyecto formativo en estudiantes de maestría en línea de una Universidad de México, realizado bajo un enfoque cuantitativo y de alcance correlativo, donde la muestra la conformaron 79 estudiantes de superior, a partir de la aplicación de rúbrica, auto y coevaluaciones se pudo recabar datos de las variables, siendo esta validada por expertos y establecida su consistencia interna. Sobre los hallazgos, se estableció la existencia de la relación entre la socioformación con el proyecto formativo, el cual, a partir de la aplicación de la prueba de Spearman, evidenció tener una sig. = 0.000 y un valor correlativo $\rho=0.639$, en tal sentido, se confirmó que el desarrollo de los elementos de socioformación aporta al enriquecimiento del proyecto formativo estudiantil.

Finalmente, Treviño et al. (2019) determinaron el vínculo de la habilidad socioemocional y el logro educacional en estudiantes de superior de Nuevo León, México, realizado desde un enfoque cuantitativo y de nivel correlativo, siendo la muestra compuesta por 4822 estudiantes de superior, además, para recoger datos, se aplicó un cuestionario y se analizó los calificativos obtenidos del área de lenguaje y matemática. Respecto a los hallazgos, a partir de la regresión logística, se pudo constatar que el valor Chi-2 fue de 235.20, con una Sig. inferior a 0.05, de tal manera, se constató la existencia de relación entre los fenómenos; por tal motivo, se destacó que, desde el desarrollo de las habilidades socioemocionales, desde la toma de decisión, empatía, perseverancia y autorregulación, proporciona soporte al desarrollo educativo integral de los estudiantes.

Referente al soporte teórico para las habilidades socioemocionales, se consideró para su sustento a la teoría de las inteligencias múltiples, postulada por Gardner, quien dio entender un abordaje plural de la conciencia y mente de las personas, que deriva de una perspectiva de diversas facetas del intelecto humano, la cual llegó a cuestionar la concepción anterior a la inteligencia, que se orienta en conseguir un puntaje estándar o general del humano, vinculado con su intelecto, excluyendo de este las particularidades de alcance personal, potencialidad,

habilidad y capacidad que aporta a que la persona pueda desenvolverse en determinados ambientes (Rodríguez et al., 2020).

De tal manera la teoría de las inteligencias múltiples, dieron paso al origen de la denominada teoría de la inteligencia emocional, debido que ha sintetizado la inteligencia intrapersonal, la cual corresponde a una propuesta de modelo que evidencia que la persona destaca el rol sobresaliente del contenido emocional y comportamiento de la persona y también su vínculo con diversos ambientes como la propuesta de ajuste psicológico, emocional, calidad de relación interpersonal y perspectiva de estar satisfecho con su vida (Vásquez et al., 2022) y la inteligencia interpersonal, la cual se vincula con la capacidad de la persona de comprender el sentimiento de otros, el poder interactuar con sus pares por medio de la utilización de una lengua hablada o una no verbal; asimismo, enfatiza el desarrollo de trabajos en equipo y de manera colaborativa, por ende, suele vincularse la inteligencia interpersonal con la comunicación efectiva (Rondan et al., 2022).

De igual modo, el sustento de las habilidades socioemocionales deriva de los postulados de la teoría del aprendizaje social, propuesto por Bandura, debido que tiene como sustento que existe una serie de tipos de maneras de aprender, es decir, que desde una perspectiva se denomina refuerzo directo y desde otra le proporciona valor al aspecto social, que aporta impulso a nuevos aprendizajes entre las personas; además, se constata que la presente teoría se vincula con las interacciones y la experiencia que tienen los escolares durante la trayectoria de su vida y que se vuelven como referente para que se genere crecimiento cognitivo, de afecto y social, por ende, se da entender que la persona aprende de forma permanente, concibiendo los aprendizajes como procedimientos que se edifican desde su realidad, subjetividad y donde el ambiente incide sobre la dinámica de la construcción del conocimiento, habilidad social y emocional (Núñez, 2022).

De igual modo, el florecimiento de las personas, contempla el aporte filosófico del hedonismo que caracteriza el florecimiento del buen vivir con aquello donde la escuela promueve la emoción positiva, el desarrollo de la felicidad y satisfacción con la acción y decisión vinculada al fomento del bienestar y el aporte a los demás, por ende, se establece para tal florecimiento tres procesos: (1) Desarrollar talleres formativos para el profesorado para ser modelos del

estudiantado, (2) Enseñar reflexivamente los componentes fundamentales del sector educativo y (3) Crear una cultura de bienestar escolar, destacando su potencialidad, lo cual aporta al desarrollo de procesos para el fomento social y emocional de los estudiantes (Garassini y Aldana, 2022).

Referente a los modelos que han tomado como punto crucial de estudio a las habilidades socioemocionales, se consideró lo propuesto por Hinde en el 1976, quien a partir de la determinación del concepto del término emoción social, como relación interindividual, individuo específico a largo plazo más que solo vínculos sociales por sí mismo, propuso tres niveles de estructuración emergente, donde se puede determinar lo complejo de la sociedad:

(1) Interacción entre personas, que constituye al componente básico de la estructuración de la sociedad, dependiendo de la conducta de las personas y su particular reacción cuando se relacionan, (2) Relación entre personas, implica un patrón de interacción entre personas, o más durante el tiempo, debido a conocerse, su naturalidad e interacción influenciado por su historial de interacción y expectativa afectiva y cognitiva, y (3) Estructura social, nivel más complejo que evidencia patrón total de vínculo e interacción dentro de la sociedad, implicando, la calidad, contenido, patrones de relación, generalización derivada de tal calidad que es independiente de las personas en particular (Delgado y López, 2021).

Otro modelo, evidencia tener tres componentes, que aportan a la implementación de programas de formación en desarrollo emocional o de gestión emocional, aportando a la prevención del estrés en docentes, mejorando su salud y su bienestar y desarrollando procesos de calidad de trabajo docente:

(1) Habilidad de gestión de la emoción, abordada desde el fomento de la autoconciencia, analizando la auto perspectiva, autoeficacia y desarrollo de reconocimiento de su propio sentimiento y emoción, valoración de manejo de la emoción, gestión del estado de gratificación, ser tolerante a situaciones que le aporten frustración y establecimiento de análisis de logro, ser perseverante y manejar posibles estados de estrés, (2) Habilidad de gestión de la relación, cuya base radica en lo interpersonal y se enmarca en el aprendizaje para un buen convivir y aprender a ser, es aquel que permite llevarse mejor con otros, tomando en cuenta el principio de identidad y pertenencia y (3) Habilidad de gestión de

decisiones, basado en aquello que aporta a las personas a que tomen decisiones con alto razonamiento y responsabilidad, encontrando un equilibrio entre el estado cognitivo y el de sus emociones (Herrera et al., 2021).

En cuanto al enfoque, el presente estudio, parte de la perspectiva humanista, debido que parte del ideal de las personas de tener las capacidades para proporcionar garantía a su desarrollo saludable, logrando que su personalidad sea muy integrada, y que aporta a afrontar y poder gestionar diversas situaciones adversas, lo cual evidencia alto desarrollo socioemocional; por ende, ante diversos eventos las personas poseen la tendencia a fortalecer su equilibrio y a recuperar su estado de bien, lo cual es relevante para el soporte al de su capacidad y conocimiento, para contestar a problemáticas colaborativamente haciendo uso de recursos y herramientas actuales (Cerquera et al., 2022).

Asimismo, referente al recurso epistemológico, desde la filosofía de la vida, se aporta al desarrollo de las habilidades socioemocionales, debido que se considera como equivalente de una sistematización de valores, considerando el ideal y creencia que se expresa sobre la valoración relativa y la relevancia de las cosas para las personas; técnicamente, llega a ser una particularidad disponible, que asociado con los principios conductuales, da entender la proporción de contestaciones verbales-emocionales cubiertas, que aportan a la producción de comportamientos instrumentales reforzados, para la determinación de saludables relaciones a partir de un buen comportamiento social (Gil, 2019).

Por otro lado, sobre la base conceptual de las habilidades socioemocionales de acuerdo con Ramírez et al. (2021) son un grupo de competencias que aportan facilidad al desarrollo y fortalecimiento de la relación social, debido que coadyuva a generar ambientes sociales de mayor seguridad para el estudiante; por ende, el desarrollo de tales habilidades aportan a prevenir la existencia y consolidación de una diversidad de problemáticas en rango individual e interpersonal, convirtiéndolos en habilidades que deben necesariamente desarrollarse en las entidades escolares de todo nivel educativo.

Desde otra perspectiva, se reconoce a las habilidades socioemocionales, como el distintivo inseparable del papel llevado a cabo por los líderes (Nava et al., 2022); asimismo, deriva de un conglomerado de destrezas que aportan a

reconocer, comprender y gestionar el sentimiento y emoción, cuya meta, entre una serie de actitudes, poder mostrar ser empático con otros y llegar a tomar ciertas decisiones de manera asertiva, por tal motivo, tales habilidades, se edifican desde el fomento de ciertas interacciones y de su capacidad de expresión y comunicación, aportando a la activación de la lengua, acercarse más asertivamente a la realidad y consolidar su pensamiento social (Díaz y Cárdenas, 2022).

De igual modo, González (2020) se refirió a las habilidades socioemocionales como a un conjunto de capacidades que aporta a las personas a profundizar en la comprensión, control emocional, determinación y alcance de finalidades que favorezcan su bienestar, determinen vínculos constructivos y solidarios desde el fomento de una actitud empática, que incluya la toma de decisiones de alta responsabilidad; por ende, las personas deben desarrollar habilidades socioemocionales, para que adquieran una mejor impresión de la vida, debido que es primordial, porque aporta a la formación de un aprendizaje constante, salud y desarrollo motivacional para el trabajo a futuro.

Por otro lado, es sobresaliente la implementación de planes incidentes sobre el fomento socioemocional, debido que es el componente fundamental para prevenir problemáticas de consumo de estupefacientes, ciertos contagios de enfermedades transmisivas, desarrollo de violencia tanto física y psicológica entre el estudiantado, al desarrollar cuadros de anorexia, intentar suicidarse y autolesionarse; además, el desarrollo de habilidades socioemocionales aporta al mejoramiento de acciones para manejar estados de estrés y mejora el desarrollo de capacidades para adaptarse a ambientes y generalmente a ciertas circunstancias que se pueden suscitar (Ramírez et al., 2021).

Desde otro punto, fomentar el aprendizaje socioemocional hace énfasis en el desarrollo de la habilidad y competencia que se vincula con procesos de gestión de las emociones, como lo es proporcionar base para fomentar un sentir de empatía en las personas, resolver problemáticas y tomar ciertas decisiones oportunamente; en ese sentido, tales habilidades son fundamentales para que toda persona tenga éxito académico y hablando generalmente de su bienestar y su vida en sociedad, debido que le aporta a que maneje diversas situaciones complicadas y determine vínculos saludables con sus pares y con la sociedad, lo cual deriva que se constate

un gran impacto sobre la salud mental y desarrollo de bienestar (Yugcha et al., 2023).

Asimismo, en educación superior, se constata la importancia de desarrollar la habilidad socioemocional, porque es muy reconocido por la sociedad, debido que en especial aporta a verificar el logro de la persona exitosa en diferentes ambientes sociales, pero su relevancia en diferentes particularidades, tocando el aspecto personal, no ha sido debidamente conocido recientemente, por tal motivo, el desarrollo socioemocional se ha visto relegado hasta fines del siglo XX, donde se dio comienzo a la toma de consciencia de lo necesario que profesionales cuenten con un desarrollo integral, que evidencie abarcar aspecto académico, social y emocional (Rojas et al., 2023).

De igual modo, en educación superior, el profesorado es parte indiscutible en el desarrollo de la habilidad socioemocional del estudiantado, para lo cual, se constata la existencia de una serie de estrategias y trabajos, como también actividades para considerar, de ese modo, el papel del profesorado, para proporcionar fortalecimiento a la habilidad socioemocional estudiantil, no debe centrarse en desarrollar ambientes educativos, sino debe fortalecerse de la mano, con la evolución de la propuesta curricular (Romero et al., 2021).

Por ello, no debe existir una materia donde se llegue a enseñar y desarrollar solamente las habilidades socioemocionales; en ese sentido, el profesorado debe promocionar actividades que considere la utilización de tales habilidades, usando una serie de estrategias metódicas, como el juego de rol, cuestionar, auto descubrir, proyecto, aprendizaje con sustento en solución de problemática que considere procesos reflexivos, entre otros (Espinoza y Gallegos, 2020).

Por otro lado, se evidencia una gran necesidad para el fortalecimiento de la habilidad socioemocional del estudiantado desde edades tempranas, la cual puede fortalecerse en diversos contextos, pero de inicio en los hogares, los centros de estudio y luego en superior, donde se confirma que los progenitores son los primeros quienes imparten los cimientos de tales habilidades, pasando a desarrollar un papel preponderante en el proceso formativo de sus primogénitos, contribuyendo a la construcción de personas honorables a futuro (Aguinaga y Sánchez, 2020). Agregando a lo manifestado, entre la estrategia más usada para

el apoyo al estudiantado, se encuentra diversos programas como talleres, conferencias o cursos para mejorar la orientación (Espinoza y Gallegos, 2020).

Respecto a las dimensiones consideradas en la presente investigación, se determinó hacer uso de una escala de la habilidad socioemocional propuesto por Panizza y Cuevasanta (2020) adaptado para llevar a cabo lo propuesto por Marmolejo (2022), donde se establecieron tres dimensiones, las cuales a continuación se pasaron a redactar:

La primera dimensión se refiere a la motivación y autorregulación, entendida como el fomento de la capacidad que tiene como visión fortalecer las finalidades y objetivos académicos, tomando en cuenta la autorregulación de la metacognición, evidenciado a partir de la presencia y control de fomento de actividades cognitivas, mediante el desarrollo de procedimientos de planificación, constante seguimiento y correcciones a los trabajos cognitivos al realizar actividades; asimismo, se constata al desarrollar la mentalidad de incremento, basado en el fomento de cualidades básicas, como lo es su inteligencia, que puede cultivarse mediante la constancia. Además, se refiere a la habilidad intrínseca de motivación, participando en trabajos como curiosidad, desafío o perseverancia (Panizza y Cuevasanta, 2020).

La segunda dimensión se refiere a las habilidades interpersonales, la cual proporciona soporte a la construcción de relaciones sociales, percibida por medio del fortalecimiento de la empatía, vinculada a comprender y brindar estadios emocionales de otros, proporcionando contestaciones compatibles con el sentir, mediante tomar ciertas visiones, reconocimiento de las emociones y del contexto, también se vincula con las habilidades de relaciones conductuales, la cual es aceptada en sociedad, aportando a mejores interacciones con otros quienes son cercanos o necesariamente llega a interactuar (Panizza y Cuevasanta, 2020).

La tercera dimensión se refiere a las habilidades intrapersonales, derivada del sustento para manejar sus propias emociones y las reacciones que tiene con otras personas; asimismo, deriva del fortalecimiento de la capacidad para regular sus emociones, las cuales influyen sobre las estrategias de cognición que brindan sustento a desarrollar ciertas estrategias que permiten gestionar el conocimiento de las emociones internas y que brinda bases para regular la expresión emocional. De igual manera, hace énfasis en el recurso y las capacidades para desviar la

atención, tomar tales visiones y reformular la reacción emocional, la cual da paso al control, conocido como capacidad de manejar el impulso ante una diversidad de situaciones (Panizza y Cuevasanta, 2020).

Respecto al componente teórico general, las competencias socioformativas evidencian tener soporte para su desarrollo a partir de la teoría cognitiva social, postulada por Bandura, la cual trata de proporcionar descripciones sobre componentes del ambiente, las personas y del comportamiento que incide en el proceso humano de aprendizaje, dando de esa forma un gran protagonismo al proceso cognitivo, aportando a confirmar que el pensamiento se considera como el instrumento primordial para comprender el ambiente, por ello su relevancia para el campo educativo enormemente (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

Cabe manifestar, que la teoría específica para el fomento de las competencias socioformativas, radica en la teoría de la autoeficacia, la cual es un área de investigación dentro de la anterior teoría, propuesta por Bandura, la cual evidencia ser un mecanismo de autorregulación; por lo cual toda persona controla su estado de motivación, sus pensamientos y las emociones. Asimismo, la teoría da entender cambios a mayor profundidad, destacando en la creencia de su eficacia para poder afrontar diversas situaciones y nuevos retos en su vida, por ello, se constata que la autoeficacia, deriva de la creencia de la propia capacidad para organizarse y llevar a cabo acciones que se requieren para poder dar respuesta a situaciones con mayor eficacia a futuro (Rossi et al., 2020).

De similar manera, la teoría sociocultural propuesta por Vygotsky, brinda sustento al estudio de las competencias socioformativas, debido que una preocupación del precursor se basa en la manera como la persona edifica su concepción durante su vida; es decir, que la teoría aporta al desarrollo conceptual, derivado de procesos iniciados en edades tempranas y consolidado en épocas de mayor maduración, saltando de un pensamiento concreto a uno abstracto, en ese sentido, el fomento de competencias, es parte de una manera cooperativa sistemática del contexto, el profesorado y estudiantado, y del estudiantado con otros. Por ello, colaborativo, el estudiantado posee mayor capacidad que trabajar de manera independiente, siendo tal concepción relevante debido que el ambiente histórico y sociocultural, evidencia vínculo con otros, determinando la posibilidad de

edificar conceptos necesarios para solucionar problemas (Escallón et al., 2019).

Cabe agregar que, en cuanto a los modelos educativos, bajo un enfoque socioformativo, se encuentra el determinado a partir de su estudio y desde diferentes perspectivas el propuesto por Martínez-Iñiguez et al. (2021) quienes establecieron siete ejes que a continuación se detallan:

(1) Dirección académica, referida a la orientación general, vinculada a la formación, procesos investigativos, de gestión y relación con la comunidad, (2) Gestión de la calidad, basado en la implementación de la acción para el logro de formación escolar integral y pertinente, (3) Formación estudiantil, acciones concretas para proporcionar apoyo a la formación y vínculo con la comunidad de los estudiantes, (4) Gestión docente, acción para el fortalecimiento continuo del talento del profesorado acompañante del estudiantado, (5) Gestión de la autoridad, desarrollo continuo del talento de los directivos, (6) Seguimiento y apoyo, acciones para proporcionar seguimiento asociado a la continuidad de estudio de los egresados y su vínculo con el trabajo y (7) Servicio de apoyo, proporción de acciones para mejorar la calidad de vida de toda la comunidad, buscando inclusión y estados de equidad de la actividad a realizar (Martínez-Iñiguez et al., 2021).

Asimismo, respecto al enfoque de la variable competencias socioformativas, se hace conocer que a partir del paradigma del constructivismo se da sustento al fomento de las competencias socioformativas debido a su concepción pedagógica, donde se postula que los humanos aprenden constantemente, en cualquier contexto, también al interactuar con otros y sobre una diversidad de aspectos, por ende, la naturalidad del aprendizaje humano es tan dinámico que se puede aprender con o sin intención, por ello, cada vez que uno interactúa con objetos y otras personas está constantemente edificando nuevas esquematizaciones, maneras de procesar el conocimiento, de aprender, funciones y nuevos artefactos culturales (Vargas y Acuña, 2020).

Referente al componente filosófico para las competencias socioformativas, se conoce actualmente que la preeminencia de la vinculación de las competencias ciudadanas o sociales, son componentes claves para poder entender la perspectiva y fomento de competencias formativas específicas de diversas áreas de conocimiento y materia filosófica, sin perjuicio de aquella que sea también las

expresiones de un conglomerado de capacidades, de saberes, actitud y valoración correspondiente al propio ejercicio filosófico, por ende, la perspectiva filosófica encarna su propia naturalidad epistémica, una serie de principios de desarrollo de competencias a partir del principio didáctico y pedagógico que se vincula con una educación competencial, debido a rechazar toda consideración mecánica de conocimiento, necesidad de comprender, aprender a partir de problemas, emplear métodos dialógicos, entre otros (Bermúdez y Negrete, 2022).

Asimismo, la concepción referida a la enseñanza se manifiesta ligada a un conglomerado de medios y herramientas otorgadas a las personas, donde por medio de ella se va iniciar la formación de su intelecto, debido que está vinculada estrechamente con las particularidades que le aporta al estudiante a que afronte nuevos problemas concerniente al desarrollo de su conocimiento, también al ambiente y a la cultura generalmente hablando, por ende, el aprendizaje se considera como un componente de alto dinamismo y complejidad, porque se encuentra en constante cambio y cuando se hace énfasis a un proceso complejo, es debido a que se puede distinguir, para el desarrollo de competencias tres etapas, la primera basada en el análisis, creatividad y moralidad (Paitan et al., 2021).

Respecto al componente conceptual, la competencia socioformativa según Coaquira (2020) proviene de la determinación de relaciones entre el pensamiento complejo, competencia y proyecto que es fortalecido desde la búsqueda de transformaciones a la práctica formativa en diversos contextos, como el educativo, organizacional y social, por medio del fomento de procedimientos colaborativos y propuesta de proyectos de manera transversal, donde también, se evidencia el abordaje de manera valorativa, entendido como procesos, de búsqueda que el estudiantado desarrolle su talento y mejore su formación, por medio de procesos retroalimentadores continuamente.

De similar modo, Vilchez (2023) señaló que la competencia socioformativa, se refiere al desarrollo de la capacidad de la persona en general, sustentado en trabajos llevados a cabo colaborativamente en apoyo de diversos actores en cierto ambiente social, el cual se percibe como flexible, abierto, práctico y que se centra en la resolución de problemáticas del contexto social, por tal motivo, se entiende que se centra en la búsqueda de promoción económica, de mejora de la calidad de

vida, de uso de tecnología, desarrollo de una buena convivencia pacífica y armónica, de inclusión y respeto a las diferencias sociocultural, orientándose a articular el saber de distintas disciplinas formativas.

De modo idéntico, la socioformación, toma en consideración a la persona como un ser de gran actividad, que es partícipe conscientemente en el proceso de formación, por lo que la estrategia de aprendizaje supone una gran capacidad de gestión del conocimiento que el estudiantado posee, por ende, necesariamente se debe dinamizar por medio de actividades y aplicación de estrategias didácticas y pedagógicas, en ese sentido, Acevedo et al. (2022) destaca que la competencia socioformativa se enmarca en la reflexión y acción escolar que pretende incidir en la generación de la condición pedagógica para que se facilite la formación integral y competente de los estudiantes para afrontar retos y problemáticas personales, de la vida en sociedad, equilibrio ambiental, cultural-artístico y acción profesional, al articular la educación con el proceso social, comunitario, económico, político, religioso, deportivo, ambiental, entre otros.

Por otro lado, la competencia socioformativa, se caracteriza debido a que el valor de las personas, no necesariamente llega a residir en el alto desarrollo del conocimiento que este llegue acumular, sino se basa en el fomento de la aplicación, que llegue a hacerse para la solución de una serie de problemáticas, bajo ciertas dimensiones colaborativas, cuya meta radica en perseguir finalidades en común, beneficiándose tanto individual, social o ambientalmente, Además, se basa en la contextualización del saber producido en el ambiente educativa, que genera resultado desde la participación de quienes se encuentran involucrados (Arreola et al., 2019). En ese sentido, se entiende que la socioformación, se ha convertido en una alternativa educativa, que busca cambiar el proceso educativo, buscando que se aseguró un cambio íntegro entre los actores del proceso educativo.

Asimismo, la perspectiva socioformativa, aporta entendimiento a la funcionalidad educativa, basada en desarrollar procesos que brinden sustento al aprendizaje integral de las personas, de tal forma que desde esta perspectiva se conduzca de acuerdo a una propuesta de proyecto ética y por ende aporte una manera de contribuir al desarrollo social con auto sustento en el tiempo, cuyo sustento también deriva del desarrollo de preparación considerado como un grupo

de competencias de diferente dominio que prepara a la persona a aprender a ser, hacer, conocer y a convivir (Castilleja, 2023).

En referencia a las dimensiones, para las competencias socioformativas, la presente investigación consideró las particularidades del enfoque socioformativo, que declara cinco componentes que surgieron del estudio realizado por Tobón et al. (2015), quien tomó en consideración, la capacidad, competencia y conocimiento propio que deben adquirir toda persona, la cual se puso en práctica en el proceso social, a partir de las acciones individuales y colectivas, llegando a ser adaptado para llevar a cabo una investigación realizada por Sutti (2022), por tal motivo, a continuación se especifican tales dimensiones:

La primera dimensión es el proyecto ético de vida, referido a la determinación de la meta y objetivo en específico, que se encuentra direccionado al pleno desarrollo personal, vinculado también a todo lo que aporte al ambiente, por medio de la determinación y respecto a ciertos principios y valores de índole universal, como lo es el respeto, libertad, justicia, otros., el cual se puede percibir desde la práctica para la edificación de estados de paz, fomento socioeconómico, búsqueda de equilibrio y sustento del ambientes, los cuales son particularidades de gran significado para la sociedad (León y Zerpa, 2023).

La segunda dimensión es el emprendimiento, relacionado con procedimientos participativos y de consideración social, por medio de la propuesta y desarrollo de nuevos trabajos e iniciativas, como lo son proyecciones autodirigidas a la resolución de problemáticas o generadoras de oportunidad en ambientes preestablecidos, por tal motivo, el desarrollo socioformativo, se vincula con procesos de colaboración, cocreación del aprendizaje y desarrollo metacognitivo, articulado al saber para la generación de buenos resultados, que se vinculen con los objetivos establecidos (León y Zerpa, 2023).

La tercera dimensión es el trabajo colaborativo, cabe agregar, que posee gran relevancia que la edificación del saber y el conocimiento se llegue a realizar a partir del fomento de procesos colaborativos, de un constante compromiso, pertenencia e identificación de quienes integran ciertos grupos de trabajo, al realizar actividades en conjunto, con el fin de lograr los objetivos en común o una meta predeterminada, por tal motivo, se llevan a cabo acciones consensuadas, la cual

surge de ciertos procesos de diagnóstico del contexto, con el proceso formativo como sustento de su fomento, constatándose ciertas englobaciones disciplinares o áreas de conocimiento (León y Zerpa, 2023).

La cuarta dimensión es la gestión y cocreación del conocimiento, para el fomento de la competencia socioformativa, se proporciona importancia al proceso de adaptación, construcción, innovación y desarrollo de soluciones, a partir del consenso, integración de capacidades o potencialidad de cada persona para el fomento de un trabajo en conjunto, con el desarrollo tecnológico como recurso necesario y fundamental para la consolidación de ciertas acciones, por ello, se toma en consideración la participación y aporte de todos los miembros de grupo en el proceso, orientándolo a la aplicación de práctica del conocimiento que se ha llegado a adquirir (León y Zerpa, 2023).

La quinta dimensión es la metacognición, referido a la comprensión de un proceso reflexivo continuo ante la realidad de todo quienes conforman el equipo de trabajo, cuya meta radica en el reconocimiento de su capacidad, conocimiento, logro, participación y aporte en el trabajo llevado a cabo en conjunto, así como la necesidad de mejorar una serie de sectores que posterior a la evaluación del producto se verifica como riesgoso y que necesita atención para la mejora de los procesos de aprendizaje propiamente dicho (León y Zerpa, 2023).

III. METODOLOGÍA

El trabajo se realizó bajo el paradigma positivista, porque contribuyó a posicionar de la perspectiva del investigador para que se llegue a la comprensión con basta amplitud de una propuesta metodológica, la cual se consideró para llevar a cabo el estudio, estimulando a la investigación de las habilidades socioemocionales y de la competencia socioformativa, esperando mejorar la situación y solucionar los problemas detectados, requiriendo que se desarrolle una perspectiva general sobre lo que se investigó. Según Acosta (2023) el positivismo es un paradigma que asume que existe una realidad ciertamente objetiva y de la cual puede aprenderse de forma empírica haciendo uso de métodos que aporten a la medición y edificación de modelos que apoyen al pronóstico y explicación.

También el enfoque fue el cuantitativo, porque trató con variables que pueden ser medidas por medio de la consideración de instrumentos, así como de técnicas de análisis estadístico para examinar los datos recabados, siendo su meta describir, explicar, predecir y controlar con gran objetividad la coherencia entre las habilidades socioemocionales con la competencia socioformativa, prediciendo su ocurrencia desde el desvelo del mismo. Según Borgstede y Scholz (2021) la ciencia cuantitativa deriva de la determinación de una representación matemática válida de las variables empíricas, que en una gran cantidad de casos viene a representarse de una forma funcional coherente entre grupos de variables, establecido a partir de la utilización de ciertos instrumentos que tienen como fin poder establecer los niveles de los fenómenos que se van a llegar a investigar.

De idéntico modo, el método considerado fue el hipotético-deductivo, porque se generaron supuestos, al considerar postulados universales con conocimiento y perspectiva empírica, para posteriormente llevarlos a contraste con los datos empíricos, con el objetivo de llegar a comprender el comportamiento de las habilidades socioemocionales y las competencias socioformativas, proporcionando explicaciones del porqué se origina o las posibles causalidades que lo generan. Al respecto, para Siponen y Klaavuniemi (2020) el método hipotético-deductivo, reconoce la conjetura y la imaginación al momento de establecer nuevos componentes teóricos o supuestos, por ende, equivocar tales implicancias puede impedir que se desarrolle la teoría al limitar el supuesto a la propuesta de algo ya establecido con anticipación y corroborado con la realidad.

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación

Además, el tipo de investigación fue básico, porque el estudio, se llegó a realizar para que principalmente se adquiriera un nuevo conocimiento asociado a las habilidades socioemocionales como también a la competencia socioformativa, también vinculado con su fundamentación adyacente y hechos que se observaron, sin que tenga un fin aplicativo o de utilización particular de forma inmediata. Aportando a lo señalado, según Foegeding (2020) los estudios denominados básicos, también llegan a conocerse como puros o teóricos, cuya particularidad radica en originarse en un componente teórico y permanecer constantemente en él, siendo su finalidad el de proporcionar mayores conocimientos vinculados con la ciencia sin ser contrastados con ninguna particularidad práctica investigativa.

Inclusive, el nivel investigativo fue el correlacional, porque la investigación desde la determinación del comportamiento de una de las variables, ha establecido el comportamiento de la otra, sin que se llegue a profundizar en la causalidad de su determinación, por ende, se postula una estructuración de modelo sencillo, requiriendo que las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa sean observables y sean medidas sin error para determinar la calidad de resultados de su correlación. Desde tal punto, Shao et al. (2022) establecieron que un estudio correlacional generalmente evalúa cómo se llegan a relacionar dos o más medidas que son representación de los fenómenos considerados, sin que se puedan profundizar en su causalidad, en tal sentido, se debe a la determinación del comportamiento de uno para predecir el comportamiento del otro.

3.1.2. Diseño de investigación

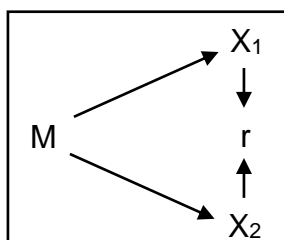
También, el diseño fue el no experimental, porque se examinó a las habilidades socioemocionales y a las competencias socioformativas, considerado como fenómenos sociales, sin que se manipule de manera directa a la condición que son experimentadas por los estudiantes participantes del estudio, tampoco se evidencia que se asigne aleatoriamente a los estudiantes a conformar diversos grupos, por ende, la evidencia que respalda la relación entre las variables es en gran medida limitada. De tal manera, Starbuck (2023) manifestó que la investigación no experimental no tiene la implicancia de manipular a los fenómenos,

debido que su finalidad radica en no brindar evidencia del efecto causal, sino de analizar los fenómenos medibles tal y como ocurren naturalmente y desenredar patrones a partir del análisis de los datos recogidos.

Y finalmente, el corte de la investigación fue el transversal, porque se realizaron las observaciones respectivas a las variables habilidades socioemocionales como a las competencias socioformativas, en un momento determinado, debido que es de necesidad para el estudio medir la prevalencia de los hallazgos sociales y describir su comportamiento. En ese sentido, según Wang y Cheng (2020) los estudios que poseen corte transversal se diferencian debido que no llegan a medir a las variables en un tiempo largo, porque suelen ser económicos y fácil de abordar, debido que aportan a evidenciar preliminarmente la planeación de una investigación a futuro de mayor profundidad de investigación.

Figura 1

Diseño de investigación



Dónde: X_1 , se refiere a la medición de las habilidades socioemocionales, X_2 , se refiere a la medición de la competencia socioformativa, M, es la cantidad de estudiantes que son parte de la muestra y r, es la correlación de X_1 y X_2 .

3.2. Variable y operacionalización

Variable 1: Habilidades socioemocionales

Definición conceptual: Son un grupo de destrezas que aportan a reconocer, comprender y gestionar el sentimiento y emoción, cuya meta, entre una serie de actitudes, poder mostrar ser empático con otros y llegar a tomar ciertas decisiones de manera asertiva, por tal motivo, tales habilidades, se edifican desde el fomento de ciertas interacciones y de su capacidad de expresión y comunicación, aportando a la activación de la lengua, acercarse más asertivamente a la realidad y consolidar su pensamiento social (Díaz y Cárdenas, 2022).

Definición operacional: Las habilidades socioemocionales, se van a medir

desde la aplicación de un cuestionario construido por Marmolejo (2022) el cual contiene 41 preguntas para determinar el nivel de sus tres dimensiones, asimismo, los puntajes que se fueran a obtener van a ser clasificados en niveles o en rangos: Bajo, promedio y alto (Anexo 1).

Indicadores: Para establecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales se consideraron ocho indicadores: Autorregulación de la metacognición, crecimiento personal, desarrollo motivacional intrínseco, perseverancia en el desarrollo de aprendizaje académico, desarrollo de la empatía, habilidades de relación, regulación de las emociones y regulación del autocontrol.

Escala de valoración: Para la contestación de cada pregunta se consideró una escala valorativa ordinal, que posee cinco alternativas de contestación: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre. Al respecto, Reguant-Álvarez et al. (2018) establecieron que la medida ordinal, son valoraciones que, aunque no miden información de la magnitud de la diferencia, aporta a la determinación de relaciones, debido que presenta modalidad donde se evidencia cierto ordenamiento derivado de la posición de lo que se pretende medir.

Variable 2: Competencia socioformativa

Definición conceptual: Se refiere al desarrollo de la capacidad de la persona en general, sustentado en trabajos llevados a cabo colaborativamente en apoyo de diversos actores en cierto ambiente social, el cual se percibe como flexible, abierto, práctico y que se centra en la resolución de problemáticas del contexto social (Vílchez, 2023).

Definición operacional: La competencia socioformativa se va a medir desde la aplicación de un cuestionario construido por Sutti (2022) el cual contiene 29 preguntas para determinar el nivel de sus cinco dimensiones, asimismo, los puntajes que se fueran a obtener van a ser clasificados en niveles o en rangos: Deficiente, regular y eficiente (Anexo 1).

Indicadores: De igual modo para la determinación de los niveles de desarrollo de la competencia socioformativa, se consideraron once indicadores: Desarrollo del éxito personal, actitud positiva, propuesta de proyectos, realización de trabajos colaborativos, logro de metas, desarrollo de comunicación asertiva, gestión del conocimiento, toma en cuenta de la participación de todos, utilización

de tecnología, mejora continua y proceso de reflexión.

Escala de valoración: La escala tomada en consideración para dar respuesta a cada pregunta del cuestionario, fue una escala ordinal, que contiene cinco alternativas de contestación: (1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Indeciso, (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo.

3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis

3.3.1. Población

Para los efectos esperados, el presente estudio consideró como población a 100 estudiantes de maestría de una Universidad privada de Lima. Ante todo, Mucha-Hospinal et al. (2020) manifestaron que la población, llega a ser la finalidad de todo trabajo investigativo, porque se evidencia que su construcción se da a partir de ciertos criterios que son determinados con anticipación por el investigador.

Tabla 1

Población de la investigación

	Estudiantes		Total
	Varones	Mujeres	
Total	33	67	100

Criterios de inclusión:

- Estudiantes con participación constante.
- Estudiantes de último ciclo de maestría.
- Estudiantes con matrícula vigente.
- Estudiantes que decidieron participar a voluntad en la investigación.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes de otras universidad públicas o privadas no consideradas.
- Estudiantes que no participan continuamente en las clases.
- Estudiantes que no decidieron participar voluntariamente en la investigación.

3.3.2. Muestra

De modo idéntico, para poder extraer los datos referentes a las variables consideradas se optó por determinar la muestra, la cual fue integrada por 100 estudiantes de maestría de una Universidad privada de Lima. Aportando a lo

manifestado, Mucha-Hospinal et al. (2020) dieron entender que la muestra es la determinación de un subgrupo que hereda las mismas particularidades homogéneas que son propias al establecer la población, deduciendo que la muestra sea diferente a la población.

Tabla 2

Muestra de la investigación

	Estudiantes		Total
	Varones	Mujeres	
Total	33	67	100

3.3.3. Muestreo

La determinación de la muestra, se llegó a dar por medio de un muestreo no probabilístico, de tipo intencional o también conocido por conveniencia, debido que además, de haber establecido ciertos criterios para incluir y excluir a los estudiantes, también se consideró la facilidad de acceso a los estudiantes, el bajo costo que va resultar recoger datos a solo los estudiantes de segundo a diferencia de toda la institución y la disposición de los estudiantes de maestría de ser parte de la investigación. Asimismo, Hernández y Carpio (2019) se refirieron al muestreo considerado, como una metodología caracterizada por realizar una búsqueda con cierta dedicación para que se consiga determinar una muestra que represente de forma cualitativa a la población, mediante ciertos criterios de inclusión.

3.3.4. Unidad de análisis

Cabe resaltar, que cada uno de los estudiantes de maestría de una Universidad privada de Lima, fueron considerados como unidad de análisis. Sobre lo mencionado, Villarreal-Ríos et al. (2022) aseveraron que la unidad de análisis es el punto referencial que aporta a la definición del proceso investigativo y aporta a la clasificación de una cierta área en específico.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Fundamentalmente, el presente estudio consideró para ambas variables hacer uso de la técnica de la encuesta, debido que deriva de la obtención de datos de manera directa de los sujetos participantes del estudio, que guardan

concatenación con las finalidades de la investigación, por ende, se llega a diferenciar con la entrevista porque se posee menor nivel de interacción. Al respecto Useche et al. (2019) señalaron que las ventajas que tiene la encuesta, es que aporta al abordaje amplio de cuestionamientos en una misma investigación, como también aporta a la comparación de los hallazgos y que los resultados que se pueden obtener llegan a generalizarse dentro del límite marcado en el estudio.

Instrumentos

Asimismo, el instrumento para ambas variables que se seleccionó es el cuestionario, debido que es el instrumento básico para el recojo de datos y el más usado en el área de ciencias sociales, constituyéndose como cuestionario estándar, el cual se basa en la propuesta de un conjunto de cuestiones estándar, que son leídas de forma literal y siguen un mismo orden al ser aplicado a cada participante. En tal sentido, Useche et al. (2019) se refirieron al cuestionario como el instrumento que agrupa un número finito de cuestiones que se vinculan con ciertos eventos, situaciones o temas muy en particular, donde quien va investigar necesariamente desea que se determinen datos e información.

Propiedad psicométrica del cuestionario para medir las habilidades socioemocionales: El cuestionario fue propuesto por Marmolejo (2022) el cual se sometió a revisión de alta rigurosidad mediante la propuesta de juicio de especialistas, quienes valoraron el contenido del instrumento, llegando finalmente a partir de tres criterios, referido a la claridad, relevancia y pertinencia de cada pregunta, determinando que el instrumento evidencia tener alta suficiencia en los criterios antes mencionados, por ende son aplicables, además, posteriormente el instrumento se sometió a valoración de su consistencia interna, determinando su carga factorial, valorada en 0.806, siendo un instrumento confiable y que mide lo que debe de medir.

Propiedad psicométrica del cuestionario para medir a la competencia socioformativa: El instrumento fue construido por Sutti (2022) desde la consideración de la propuesta dimensional de la perspectiva socioformativa, el cual se sometió a validación por juicio de especialistas, quienes evidenciaron luego de su opinión y valoración de las preguntas que el cuestionario posee suficiencia, además, se llevó a cabo una prueba de ensayo, donde se aplicó el instrumento a 20 estudiantes de superior y luego de ser procesados mediante el alfa de Cronbach,

evidenció el instrumento tener un coeficiente promedio de 0.932, encontrándose entre los valores de 0.9 y 1.00 por ello se concluyó que el instrumento tiene alta confiabilidad y cuyos valores son altamente objetivos y fiables.

Validez

Los instrumentos se sometieron a validación de su contenido a partir de la solicitud de la opinión de tres especialistas, a quienes se les brindó un certificado de validación dando pautas de evaluación de cada una de las preguntas mediante los criterios de claridad, pertinencia y relevancia, lo cual llevó a concluir que poseen suficiencia debido que se llega a medir para lo que fueron construidos. Para Sürücü y Maslakçi (2020) la validación de un instrumento es una manera cualitativa de validación que valora si la expresión contenida en el instrumento de medida representa a la variable que se quiere llegar a medir.

Tabla 3

Validez por juicio de expertos

Validadores	Especialidad	Decisión
Mg. Ramos Quispe, Raul Jaime	Temático	Instrumentos válidos
Mg. Saavedra Carrion, Nicanor Piter	Metodólogo	Instrumentos válidos
Mg. Arotoma Ore, Wilfredo	Estadista	Instrumentos válidos

Confiabilidad

Asimismo, para la determinación de la confiabilidad, se llegó a realizar un proceso de recojo de datos, al momento de aplicar ambos instrumentos a los miembros de la muestra, conformado por 100 estudiantes, con la meta de posteriormente organizar tales datos y poder procesarlos a partir de la aplicación de la prueba de alfa de Cronbach. De similar manera, Sürücü y Maslakçi (2020) aportaron mencionando que la confiabilidad hace énfasis sobre el vínculo de los hallazgos conseguidos en el momento que el instrumento se aplica a similares grupos en una diversidad de ocasiones.

Tabla 4

Confiabilidad de los instrumentos

Variables	N.º ítems	N.º elementos	Confiabilidad
Habilidades socioemocionales	41	100	0,813
Competencia socioformativa	29	100	0,810

3.5. Procedimientos

El proceso seleccionado, inicia cuando formalmente se petitionó a la casa de estudio superior privada el permiso respectivo, poder desarrollar el proceso de investigación, para lo cual, se realizó la solicitud a la Universidad, de una carta de presentación, la cual posteriormente se presentó a la Universidad por mesa de parte, asimismo, agregar, que también luego de ser atendido se tiene en consideración agendar una reunión con el personal directivo y coordinadores académicos para poder hablarles y presentar el estudio que se pretende realizar.

Culminada la reunión, se esperó que se puedan haber establecido los posibles beneficios y también la necesidad de realizar la investigación para la institución educativa, además, desde el apoyo de los coordinadores pedagógicos, se hizo llegar los consentimientos informados a los estudiantes de posgrado de último ciclo, para poder darle alcance a todos los estudiantes y petitionar su permiso para la participación de los mismos.

Por último, se agendó una fecha tentativa para la aplicación de los instrumentos, los cuales se aplicaron de forma virtual con apoyo del programa Google Forms, asimismo, se proporcionó apoyo en todo el proceso, para poder responder a cualquier duda que pueda ser generado como también evitar que se contesten las preguntas de manera errónea, evitando así la existencia de errores que puedan llevar a resultados diferentes alejados a la realidad.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos que se llegaron a recolectar, se organizaron en dos bases de datos creados en el programa informático Microsoft Excel, posterior a ello, luego de haber pasado todos los datos de los instrumentos aplicados, se sumaron los puntajes obtenidos por dimensiones y por variables en general, finalmente, se pasó a verificar que no exista ningún error.

Cabe agregar, que, para iniciar con el análisis de los datos a nivel descriptivo, se copiaron las sumatorias obtenidas de las dimensiones y variables para poder pasarlo al programa estadístico SPSS, donde se programó y clasificó los puntajes en niveles o rangos para poder presentar los resultados en tablas descriptivas, los cuales se pasaron a interpretar para proporcionar mayor entendimiento de los

mismos a los lectores e investigadores, lo cual aportó relevancia a la investigación y los resultados conseguidos.

En cuanto al análisis a nivel inferencial, en primer lugar, la sumatoria de puntajes traspasados, se sometieron a verificación de la distribución en la que provienen los mismos, desde la consideración de la prueba de Kolmogorov-Smirnov, debido que la muestra supera los 100 elementos, asimismo, Gandica (2020) aportó señalando que el éxito de los procesos investigativos, tiene soporte en un seguimiento riguroso, con la meta de evidenciar que se cumpla plenamente todos los procesos, por ende, se debe corroborar necesariamente las hipótesis teóricas, pero para ello, cada proceso debe de ser controlado minuciosamente.

En cuanto a la toma de decisión estadística, se estableció considerar el proceso metódico denominado p-valor, cuyo propósito se basa en proporcionar bases con sustento estadístico al rechazar uno de los supuestos propuestos desde las siguientes consideraciones: Si la significación supera el límite de ,05 entonces no se rechaza la H_0 , pero si la significación no supera el límite de ,05 se rechaza la H_0 , donde se asume que la prueba posee un 5 % de posibilidad de error y un 95 % de acierto o confianza en los resultados que se han llegado a considerar acorde a la posibilidad del área de sociales.

Cabe manifestar, que los resultados de la normalidad, aportó a evidenciar que ambas variables tienen una significación superior a ,05 por ende se asume que tienen normalidad, a diferencia de las dimensiones de la competencia socioformativa, que en su totalidad no siguen la misma distribución, por ello, se ha confirmado con soporte estadístico que existe una diferencia de distribuciones, de tal manera, se asume que la prueba de hipótesis se realizó bajo la prueba de Rho de Spearman, debido que es una prueba no paramétrica.

Sobre la prueba Rho de Spearman, se entiende que es una prueba estadística de orden no paramétrico análogo a la de Pearson, que es usado en el momento que el fenómeno medido, evidencia poseer una flexible distribución o donde los datos tienen un ordenamiento ordinal, cuyo soporte se da en la sustitución de las estimaciones iniciales de cada variable por una valor comprendido como rango, donde el cálculo del coeficiente requiere orden de valores de cada elemento por cada unión de rango (Roy-García et al., 2019).

Figura 2

Determinación del coeficiente correlacional

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

Nota. $\sum d^2$ se refiere a la suma de la diferenciación de los rangos de los fenómenos X_i y Y_i , n es el número de participantes y pares ($X; Y$), y r es el valor correlacional.

En referencia a la interpretación del coeficiente de correlación, según Roy-García et al. (2019) debe considerarse el valor que oscila entre -1 a +1, además, se hace énfasis en que el valor 0, evidencia la inexistencia de correspondencia entre las variables, y el coeficiente se toma como de perfecta potencialidad cuando el valor se acerca más al -1 o +1, lo cual es traducido como a partir del conocimiento profundo del comportamiento de un fenómeno, se posibilita la traducción del conocimiento del otro, por ello, entre más cerca de la unidad, los nexos o correspondencia de las variables poseen mejor potencialidad.

3.7. Aspectos éticos

En el proceso de investigación, se consideró según Pérez-Rodríguez et al. (2020) la normativa ética a nivel interno e internacional, por ende, si no se llega a cumplir con tal particularidad, no puede ser aprobado por el comité interno de evaluación y mucho menos realizarse, en tal sentido, la presente investigación ha considerado la normas APA, para la redacción de todo los capítulos, como también la normas de la Universidad para el desarrollo de un trabajo de investigación bajo un enfoque cuantitativo, asimismo, se tuvo en consideración brindar el reconocimiento debido al referenciar adecuadamente la producción científica y el conocimiento considerado para sustentar la investigación, evitando de esa manera incurrir en acciones indebidas y plagiar producción de otros.

Por otro lado, la investigación se basó en ciertos principios éticos internacionales: (1) Beneficencia, basado en que todo proceso llevado a cabo se realicen con el fin de proporcionar beneficio a la institución educativa como a los miembros que la conforman y a los participantes del estudio, (2) No maleficencia, asociado con el desarrollo de procesos de reflexión basados en establecer posibles beneficios y no perjudicar a los participantes del estudio, (3) Autonomía,

relacionado con el reconocimiento de la capacidad de los participantes a decidir continuar participando en el estudio o no cuando él lo crea prudente y (4) Justicia, vinculado con la erradicación de actitudes de discriminación o de negación a considerar la perspectiva de ciertos estudiantes, es decir, que se basa en la consideración de todos sin exclusión alguna (Universidad César Vallejo, 2020).

IV. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados a nivel descriptivo e inferencial, posterior a procesar los datos recabados:

Tabla 5

Niveles de las habilidades socioemocionales y sus dimensiones

Variable y dimensiones	Niveles o rangos						Total	
	Bajo		Promedio		Alto			
	f	%	f	%	f	%	f	%
Habilidades socioemocionales.	2	2.0	77	77.0	21	21.0	100	100.0
D1: Motivación y autorregulación.	2	2.0	65	65.0	33	33.0	100	100.0
D2: Habilidades interpersonales.	6	6.0	59	59.0	35	35.0	100	100.0
D3: Habilidades intrapersonales.	25	25.0	58	58.0	17	17.0	100	100.0

Lo mostrado en la tabla 5, representa los resultados descriptivos de la variable habilidades socioemocionales y de sus dimensiones, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 2.0 % (2) calificaron sus habilidades socioemocionales como baja, 77.0 % (77) mencionaron que se encuentra en desarrollo promedio y el 21.0 % (21) señalaron tener altos niveles de desarrollo.

De igual modo, se analizaron las dimensiones, donde el 2.0 % (2) de los estudiantes señalaron que su motivación y autorregulación es baja, 65.0 % (65) que se encuentra en nivel promedio y el 33.0 % (33) posee alto desarrollo; asimismo, el 6.0 % (6) se refirieron a sus habilidades interpersonales como bajas, 59.0 % (59) en nivel promedio y el 35.0 % (35) lo percibieron en alto desarrollo, finalmente, el 25.0 % (25) dieron entender que sus habilidades intrapersonales son bajas, 58.0 % (58) se encuentra en nivel promedio y el 17.0 % (17) en altos niveles.

A partir de lo establecido, se pudo confirmar que, las habilidades socioemocionales le permiten al estudiantado conocerse mejor a sí mismos, como evidenciar tener manejo de lo que sienten, aporta a la proyección de objetivos y avance hacia ellos, edificación de mejor relación con sus compañeros u otras personas. También, a que tomen decisiones con alta responsabilidad sobre el rumbo de sus vidas, disminuye la actitud de agresión e incrementa la satisfacción por su propia vida, debido a la saludable percepción sobre la convivencia con otros.

Tabla 6*Niveles de la competencia socioformativa y sus dimensiones*

Variable y dimensiones	Niveles o rangos						Total	
	Deficiente		Regular		Eficiente		f	%
	f	%	f	%	f	%		
Competencia socioformativa	1	1.0	66	66.0	33	33.0	100	100.0
D1: Proyecto ético de vida	3	3.0	46	46.0	51	51.0	100	100.0
D2: Emprendimiento	3	3.0	44	44.0	53	53.0	100	100.0
D3: Trabajo colaborativo	2	2.0	81	81.0	17	17.0	100	100.0
D4: Gestión y cocreación del conocimiento	2	2.0	71	71.0	27	27.0	100	100.0
D5: Metacognición	4	4.0	81	81.0	15	15.0	100	100.0

Lo mostrado en la tabla 6, representa los resultados descriptivos de la variable competencia socioformativa y de sus dimensiones, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 1.0 % (1) calificó su competencia socioformativa como deficiente, 66.0 % (66) mencionaron que se encuentra en nivel regular y el 33.0 % (33) señalaron tener eficiente nivel de desarrollo socioformativo.

De igual modo, se analizaron las dimensiones, donde el 3.0 % (3) de los estudiantes señalaron que tienen una deficiente propuesta de proyecto ético de vida, 46.0 % (46) en regular desarrollo y el 51.0 % (51) desarrollaron una eficiente propuesta. Asimismo, el 3.0 % (3) mencionaron poseer deficiente propuesta de emprendimiento, 44.0 % (44) posee conocimiento regular y 53.0 % (53) tiene niveles eficientes, de igual manera, el 2.0 % (2) señalaron no saber cómo trabajar de manera colaborativa, 81.0 % (81) trabajan en niveles regulares y 17.0 % (17) conoce como trabajar colaborativamente, sobre la dimensión gestión y cocreación del conocimiento, el 2.0 % (2) mencionaron tener dificultad, 71.0 % (71) desarrollo regular y el 27.0 % (27) eficiente desarrollo y finalmente, el 4.0 % (4) señaló reflexionar sobre sus acciones, 81.0 % (81) se encuentra en nivel regular y el 15.0 % (15) constantemente reflexiona sobre sus acciones.

Tabla 7*Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa*

		Competencia socioformativa			Total	
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Habilidades socioemocionales	Bajo	Recuento	1	1	0	2
		% del total	1,0%	1,0%	0,0%	2,0%
	Promedio	Recuento	0	60	17	77
		% del total	0,0%	60,0%	17,0%	77,0%
	Alto	Recuento	0	5	16	21
		% del total	0,0%	5,0%	16,0%	21,0%
Total		Recuento	1	66	33	100
		% del total	1,0%	66,0%	33,0%	100,0%

Lo mostrado en la tabla 7, evidencia el cruce de niveles de las habilidades socioemocionales y de la competencia formativa, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 2.0 % (2) mencionaron poseer bajo desarrollo de las habilidades socioemocionales, donde el 1.0 % (1) de los mismos mencionaron tener deficiente y regular nivel de competencia socioformativa. También, además, el 77.0 % (77) manifestaron tener nivel promedio de habilidades socioemocionales, donde el 60.0 % (60) se refirieron a sus competencias socioformativas en nivel regular y el 17.0 % (17) en nivel eficiente; finalmente, el 21.0 % (21) acotaron tener alto desarrollo de sus habilidades socioemocionales, donde el 5.0 % (5) se refirieron a la competencia socioformativa en nivel regular y el 16.0 % (16) en nivel eficiente.

De lo manifestado, se llegó a comprender que la apertura a autorregular, crecer personalmente, desarrollar su motivación perseverar en su aprendizaje, como desarrollar su empatía, habilidad de relacionarse con los demás, evidente control y regulación de sus emociones, manifiesta un buen desarrollo de la habilidad socioemocional, la cual aporta a que se determine el proyecto ético de vida, se desarrolle el emprendimiento, se trabaje colaborativamente se gestione el conocimiento y se lleven a cabo procesos de reflexión, evidenciando desarrollos elevados de la competencia socioformativa de los estudiantes.

Tabla 8*Motivación y autorregulación y competencia socioformativa*

		Competencia socioformativa			Total	
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Motivación y autorregulación	Bajo	Recuento	1	1	0	2
		% del total	1,0%	1,0%	0,0%	2,0%
	Promedio	Recuento	0	52	13	65
		% del total	0,0%	52,0%	13,0%	65,0%
	Alto	Recuento	0	13	20	33
		% del total	0,0%	13,0%	20,0%	33,0%
Total		Recuento	1	66	33	100
		% del total	1,0%	66,0%	33,0%	100,0%

Lo mostrado en la tabla 8, evidencia el cruce de niveles de la motivación y autorregulación y de la competencia formativa, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 2.0 % (2) mencionaron poseer bajo nivel de motivación y autorregulación, donde el 1.0 % (1) de los mismos mencionaron tener deficiente y regular nivel de competencia socioformativa. Además, el 65.0 % (65) manifestaron tener nivel promedio de motivación y autorregulación, donde el 52.0 % (52) se refirieron a sus competencias socioformativas en nivel regular y el 13.0 % (13) en nivel eficiente; finalmente, el 33.0 % (33) acotaron tener alto nivel de desarrollo de la motivación y autorregulación, donde el 13.0 % (13) se refirieron a la competencia socioformativa en nivel regular y el 20.0 % (20) en nivel eficiente.

A partir de lo determinado, se pudo verificar que el cruce de mayor selección es de nivel promedio para la motivación y autorregulación y de nivel regular para la competencia socioformativa con un 52.0 % (52), lo cual dio entender que la autorregulación de la metacognición, el crecimiento personal, desarrollo motivacional intrínseco y la perseverancia en el desarrollo del aprendizaje académico, propio de la dimensión motivación y autorregulación, guarda relación con el fomento del éxito personal, propuesta de proyecto, logro de meta, gestión del conocimiento y mejora continua, que determina desarrollo socioformativo.

Tabla 9*Habilidades interpersonales y competencia socioformativa*

		Competencia socioformativa			Total	
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Habilidades interpersonales	Bajo	Recuento	0	5	1	6
		% del total	0,0%	5,0%	1,0%	6,0%
	Promedio	Recuento	1	47	11	59
		% del total	1,0%	47,0%	11,0%	59,0%
	Alto	Recuento	0	14	21	35
		% del total	0,0%	14,0%	21,0%	35,0%
Total		Recuento	1	66	33	100
		% del total	1,0%	66,0%	33,0%	100,0%

Lo mostrado en la tabla 9, evidencia el cruce de niveles de las habilidades interpersonales y de la competencia formativa, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 6.0 % (6) mencionaron poseer bajo nivel de habilidades interpersonales, donde el 5.0 % (5) de los mismos mencionaron tener regular desarrollo de competencia socioformativa y el 1.0 % (1) eficiente, además, el 59.0 % (59) manifestaron tener nivel promedio de habilidades interpersonales, donde el 1.0 % (1) mencionó tener deficiente desarrollo socioformativo, 47.0 % (47) en nivel regular y el 11.0 % (11) en nivel eficiente, finalmente, el 35.0 % (35) acotaron tener alto nivel de desarrollo de las habilidades interpersonales, donde el 14.0 % (14) se refirieron a la competencia socioformativa en nivel regular y el 21.0 % (21) en nivel eficiente.

A partir de lo determinado, se pudo verificar que el cruce de mayor selección es de nivel promedio para las habilidades interpersonales y de nivel regular para la competencia socioformativa con un 47.0 % (47), lo cual dio entender que el desarrollo de la habilidad empática y de la habilidad de relación con otras personas, que evidencian fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, se vincula con la actitud positiva, propuesta de proyecto, desarrollo de la comunicación asertiva, uso de tecnología y proceso de reflexión que establece elevados niveles de fortalecimiento de las competencias socioformativas de los estudiantes.

Tabla 10*Habilidades intrapersonales y competencia socioformativa*

		Competencia socioformativa			Total	
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Habilidades intrapersonales	Bajo	Recuento	1	22	2	25
		% del total	1,0%	22,0%	2,0%	25,0%
	Promedio	Recuento	0	40	18	58
		% del total	0,0%	40,0%	18,0%	58,0%
	Alto	Recuento	0	4	13	17
		% del total	0,0%	4,0%	13,0%	17,0%
Total		Recuento	1	66	33	100
		% del total	1,0%	66,0%	33,0%	100,0%

Lo mostrado en la tabla 10, evidencia el cruce de niveles de las habilidades intrapersonales y de la competencia formativa, donde se puntualizó que del 100.0 % (100) de estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, el 25.0 % (25) mencionaron poseer bajo nivel de habilidades intrapersonales, donde el 1.0 % (1) de los mismos mencionó tener bajo desarrollo de competencia socioformativa, 22.0 % (2) regular y el 2.0 % (2) eficiente, además, el 58.0 % (58) manifestaron tener nivel promedio de habilidades intrapersonales, donde el 40.0 % (40) mencionaron tener deficiente desarrollo socioformativo y el 18.0 % (18) en nivel eficiente, finalmente, el 17.0 % (17) acotaron tener alto nivel de desarrollo de las habilidades intrapersonales, donde el 4.0 % (4) se refirieron a la competencia socioformativa en nivel regular y el 13.0 % (13) en nivel eficiente.

A partir de lo determinado, se pudo verificar que el cruce de mayor selección es de nivel promedio para las habilidades intrapersonales y de nivel regular para la competencia socioformativa con un 40.0 % (40), lo cual dio entender que la evidencia de poseer la capacidad de regular sus emociones como de regular el autocontrol de lo que siente, verifica altos niveles de habilidades intrapersonales, que guardan correspondencia con la actitud positiva, realización de trabajos colaborativos, toma en cuenta de la participación de todos, uso de tecnología, mejora continua y proceso de reflexión propios de la competencia socioformativa.

Resultados inferenciales

Desde la perspectiva de Hurtado (2020) se entiende que la determinación de la normalidad, brinda sustento a la comparación de distribuciones acumulativas empíricas de los datos que se han llegado a recoger sobre las variables que se han de estudiar, desde la aplicación de cuestionarios a los participantes de la investigación, las cuales según Gandica (2020) proporcionan objetividad al trabajo investigativo, porque idóneamente se ha de contrastar las hipótesis bajo sustento estadístico, evidenciando la necesidad de cumplimiento de todas las etapas investigativas previstas a un inicio.

Tabla 11

Análisis de la normalidad

Dimensiones y variables	Kolmogorov-Smirnov ^a			Interpretación
	Estadístico	gl	Sig.	
D1: Motivación y autorregulación	,054	100	,200*	Normal
D2: Habilidades interpersonales	,068	100	,200*	Normal
D3: Habilidades intrapersonales	,058	100	,200*	Normal
V1: Habilidades socioemocionales	,046	100	,200*	Normal
D1: Proyecto ético de vida	,100	100	,016	No normal
D2: Emprendimiento	,116	100	,002	No normal
D3: Trabajo colaborativo	,105	100	,009	No normal
D4: Gestión y cocreación del conocimiento	,066	100	,200*	Normal
D5: Metacognición	,119	100	,001	No normal
V2: Competencia socioformativa	,060	100	,200*	Normal

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

a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla 11, presenta los resultados de normalidad de las dimensiones y variables, dando cuenta que la variable habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa poseen normalidad, porque la Sig. =,200 > ,05; asimismo, las dimensiones de las habilidades socioemocionales evidencian la misma tendencia a diferencia de las dimensiones de la competencia socioformativa a excepción de la gestión y co-creación del conocimiento que posee normalidad. Por ello, se pudo concluir que la prueba a usar es la prueba de correlación de Spearman, la misma que responde a distribución no normal.

Prueba de hipótesis general:

Ho: Las habilidades socioemocionales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Ha: Las habilidades socioemocionales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Tabla 12

Análisis correlacional de las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa

Rho de Spearman		Habilidades socioemocionales	Competencia socioformativa
Habilidades socioemocionales	Coeficiente de correlación	1,000	,791**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
Competencia socioformativa	Coeficiente de correlación	,791**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

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

Lo mostrado en la tabla 12, hace referencia a los resultados de la correlación entre las habilidades socioemocionales con la competencia socioformativa, establecido a partir de la consideración de opiniones de los estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, donde se pudo aseverar la existencia de relación significativa y directa entre las variables, porque el coeficiente correlacional $\rho = ,791$; por lo mencionado se pudo apreciar que a mayores niveles de empoderamiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, entonces se va evidenciar mayor desarrollo de la competencia socioformativa. También, la significación es de, 000 lo cual aportó a rechazar la Ho, y confirmar que tal situación antes descrita, posee alta probabilidad de darse en la realidad, es decir que llegue a suceder.

Prueba de hipótesis específicas 1:

Ho1: La motivación y autorregulación no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Ha1: La motivación y autorregulación se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Tabla 13

Análisis correlacional de la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa

	Rho de Spearman	Motivación y autorregulación	Competencia socioformativa
Motivación y autorregulación	Coeficiente de correlación	1,000	,600**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
Competencia socioformativa	Coeficiente de correlación	,600**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

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

Lo mostrado en la tabla 13, hace referencia a los resultados de la correlación entre la dimensión motivación y autorregulación con la competencia socioformativa, establecido a partir de la consideración de opiniones de los estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, donde se pudo aseverar la existencia de relación significativa y directa entre las variables, porque el coeficiente correlacional rho = 600; por lo mencionado se pudo apreciar que a mayores niveles de empoderamiento de los procesos de motivación y autorregulación de los estudiantes, se va evidenciar mayor desarrollo de la competencia socioformativa. Igualmente, la significación es de, 000 lo cual aportó a rechazar la Ho, y confirmar que tal situación antes descrita, posee alta probabilidad de darse en la realidad, es decir que llegue a suceder.

Prueba de hipótesis específicas 2:

Ho2: Las habilidades interpersonales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Ha2: Las habilidades interpersonales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Tabla 14

Análisis correlacional de las habilidades interpersonales y la competencia socioformativa

	Rho de Spearman	Habilidades interpersonales	Competencia socioformativa
Habilidades interpersonales	Coeficiente de correlación	1,000	,435**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
Competencia socioformativa	Coeficiente de correlación	,435**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

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

Lo mostrado en la tabla 14, hace referencia a los resultados de la correlación entre la dimensión habilidades interpersonales con la competencia socioformativa, establecido a partir de la consideración de opiniones de los estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, donde se pudo aseverar la existencia de relación significativa y directa entre las variables, porque el coeficiente correlacional $\rho = ,435$; por lo mencionado se pudo apreciar que a mayores niveles de desarrollo de las habilidades interpersonales de los estudiantes, entonces se va evidenciar mayor desarrollo de la competencia socioformativa. Asimismo, la significación es de ,000 lo cual aportó a rechazar la Ho, y confirma que tal situación antes descrita, posee alta probabilidad de darse en la realidad, es decir que llegue a suceder.

Prueba de hipótesis específicas 3:

Ho3: Las habilidades intrapersonales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Ha3: Las habilidades intrapersonales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Tabla 15

Análisis correlacional de las habilidades intrapersonales y la competencia socioformativa

	Rho de Spearman	Habilidades intrapersonales	Competencia socioformativa
Habilidades intrapersonales	Coeficiente de correlación	1,000	,569**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
Competencia socioformativa	Coeficiente de correlación	,569**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

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

Lo mostrado en la tabla 15, hace referencia a los resultados de la correlación entre la dimensión habilidades intrapersonales con la competencia socioformativa, establecido a partir de la consideración de opiniones de los estudiantes de posgrado de una Universidad Privada de Lima, donde se pudo aseverar la existencia de relación significativa y directa entre las variables, porque el coeficiente correlacional $\rho = ,569$; por lo mencionado se pudo apreciar que a mayores niveles de desarrollo de las habilidades intrapersonales de los estudiantes, entonces se va evidenciar mayor desarrollo de la competencia socioformativa. Además, la significación es de ,000 lo cual aportó a rechazar la Ho, y confirmar que tal situación antes descrita, posee alta probabilidad de darse en la realidad, es decir que llegue a suceder, es decir que llegue a suceder.

V. DISCUSIÓN

Respecto a los resultados descriptivos conseguidos al analizar los datos recabados al aplicar los instrumentos considerados en el trabajo investigativo, se pudo constatar que, del 100.0 % (100) de alumnos de maestría, el 2.0 % (2) señalaron tener bajo desarrollo de sus habilidades socioemocionales, 77.0 % (77) en nivel promedio y el 21.0 % (21) en nivel alto, tales resultados son parecidos a los de Vilchez (2023) quien evidenció que del 100.0 % de participantes, el 72.3 % declaró poseer bajo moderado de desarrollo de la habilidad socioemocional y el 28.7 % en nivel alto; lo cual da entender que, las habilidades socioemocionales, le permiten al estudiantado conocerme mejor a sí mismos, como evidenciar tener manejo de lo que sienten, aporta a la proyección de objetivos y avance hacia ellos, edificación de mejor relación con sus compañeros u otras personas, también a que tomen decisiones con alta responsabilidad sobre el rumbo de sus vidas, disminuye la actitud de agresión e incrementa la satisfacción por su propia vida, debido a la saludable percepción sobre la convivencia con otros.

De igual modo, se confirmó que el 1.0 % (1) de alumnos de maestría mencionó poseer deficiente desarrollo de las competencias socioformativas, 66.0 % (66) regular desarrollo y el 33.0 % (33) en nivel eficiente, de modo idéntico, Sutti (2022) se refirió a la competencia socioformativa, evidenciando que el 5.9 % de los estudiantes manifestó que su capacidad está por desarrollar, 13.3 % se encuentra en desarrollo y el 80.7 % desarrollado, lo cual aportó a concluir que, el desarrollo socioformativo, es representativo de alternativas para la generación de procedimientos de valoración sobre el desempeño, que aporta al favorecimiento de la mejora de las acciones del alumnado de maestría, ante una diversidad de problemáticas de contexto, desde el recojo de evidencias; es decir, que un desarrollo sólido integral, mediante prácticas pedagógicas que conlleven a mejorar las competencias del alumnado aporta a la resolución de problemas, propios del ambiente en donde se desenvuelve e interactúa constantemente.

Cabe manifestar que, desde la perspectiva humanista, porque considera el ideal del alumnado, sustentando tener la capacidad para brindar garantía a su desarrollo saludable, logrando evidenciar que su personalidad sea integradora, y que aporta a afrontar y a la gestión de diversas situaciones adversas, constatando

desarrollo de la capacidad socioemocional. Asimismo, Vargas y Acuña (2020) determinaron que desde el enfoque constructivista, se determina mejoras y desarrollo de la competencia socioformativa, por su concepción pedagógica, que da entender que el alumnado aprende de forma constante, en diferentes ambientes, y al interactuar con otras sobre una diversidad de particularidades, logrando que a partir de ello desarrolle su aprendizaje y su capacidad para responder a diferentes situaciones adversas que se susciten en el ambiente donde se desenvuelve.

En cuanto a la hipótesis general con las opiniones de los estudiantes de maestría de una Universidad Privada, fijado en determinar la existencia de la relación de las habilidades socioemocionales con la competencia socioformativa, con soporte en la prueba de Spearman, se pudo confirmar que la relación, fue significativa y de alta probabilidad, ello, debido que el $p < ,05$; llegando a rechazar con soporte estadístico la H_0 , además, el valor correlativo = ,791; de tal modo, se confirmó, que la apertura a crecer personalmente, desarrollar su motivación, perseverar en aprender, desarrollar la empatía, habilidad de relación con los demás, control y regulación de sus emociones, manifiesta un buen desarrollo socioemocional, lo que aporta a establecer el proyecto ético de vida, se desarrolle el emprendimiento, trabajo colaborativo, se gestione el conocimiento y se lleven procesos de reflexión, evidenciando altos niveles de competencia socioformativa

A partir del contraste con los estudios que anteceden al presente, se verificó que existen similitudes con los alcanzados por Díaz y Cárdenas (2022) quienes desde su propuesta investigativa, establecieron los nexos existentes de las habilidades socioemocionales con la consolidación del expertínuo del profesorado, donde el valor correlacional = ,810; ello aportó a confirmar que, oportunamente para la práctica del profesorado, debe contarse con el fomento de estrategias, incluso cuando se encuentran en formación, lo cual se espera que contribuya al fomento de la habilidad emocional, asimismo, lo transversal de la formación socioemocional, debe proporcionar contestaciones al aprendizaje conceptual, procedimental y actitudinal, como fortalecimiento al fomento de la educación integral.

De similar modo, se constató que los hallazgos con los del trabajo de Vilchez (2023) evidencian tener diferenciaciones, porque si bien el autor, determinó la conexión de la socioformación con el benchmarking educativo, tal relación se llegó a valorar en ,331; siendo esas conexiones de baja potencialidad, por ende, se

puntualizó que las variables son componentes de canalización del fomento de la competitividad del estudiantado docente en preparación, por lo que lo convergente de tales procesos, aporta a la interacción en sociedad y fomenta la participación del estudiantado colaborativamente sobre la edificación de los conocimientos, donde el profesorado posee un papel de facilitador, por medio de la combinatoria de componentes pedagógicos, técnicos y organizacionales, esperando que se optimice el proceso educativo, evidenciando convergencia sobre la búsqueda incesante por la mejora sobre los procesos educativos.

Asimismo, la Teoría de Inteligencias Múltiples, proporciona sustento a los resultados establecidos, porque, Garden, determinó que el abordaje plural de la conciencia y mente del alumnado, es debido a una serie de facetas de los mismos y del intelecto, lo cual cuestiona la concepción anterior de lo que era inteligencia, lo cual excluía el alcance personal, la potencia, habilidad y capacidad del alumnado que le brinda sustento a las acciones que le permiten desenvolverse formidablemente en diversos ambientes sociales (Rodríguez et al., 2020).

Por su parte desde la perspectiva Humanista, establece cierta disparidad con lo relacionado a los resultados conseguidos, porque determinó que la parte ideal del alumnado es la constante búsqueda en desarrollar su capacidad de brindar ciertas garantías a su formación y que esta sea sostenible, alcanzando que su personalidad sea muy integrada y que le aporte sustento a los afrontamientos y a la gestión en una diversidad de situaciones que pueden ser adversas, dejando de lado el desarrollo emocional como punto base para la regulación de su manera de comportarse en distintos ambientes sociales (Cerquera et al., 2022).

En cuanto a la competencia socioformativa, se comprende que la Teoría de la Autoeficacia, proporciona sustento al fomento de la misma, debido que Bandura, manifestó haber establecido ciertos mecanismos de autorregulación del aprendizaje, debido que todo alumno, debe necesariamente controlar su estado motivacional, lo que piensa y siente, además, de entender que su eficacia es necesario para que afronte y desafíos diarios (Rossi et al., 2020).

En cambio, desde la Teoría Cognitiva Social, se incide en primer lugar sobre el conocimiento del contexto, de quienes comparten el contexto y del comportamiento influyente en el proceso personal de aprendizaje, proporcionando

gran protagonismo al proceso de cognición, verificando al pensamiento como instrumento primordial para la comprensión del ambiente, y posterior solución mediante el análisis y consideración de ciertos recursos y estrategias pertinentes (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020).

Desde tal perspectiva y considerando lo que se acaba de contrastar, se ha concluido que desde la perspectiva socioformativa, los estudiantes de posgrado, evidencian considerar una representación alterna para la generación de procedimientos de valoración de su desempeño, esperando que brinde soporte a la mejora sobre las acciones de las personas ante una diversidad de problemáticas que se susciten en el ambiente con que ellos interactúan, por ende, su sólida formación integral, mediante su práctica pedagógica y el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, conlleve a que aporten consistentemente a la formación de estudiantes que posean la capacidad de insertarse al ámbito social de forma eficaz, efectiva, sostenible y sustentable en su actuar.

Asimismo, al abordar la hipótesis específica 1, desde la consideración de las opiniones de los estudiantes de maestría de una Universidad Privada, fijado en determinar la existencia de conexiones de la motivación y autorregulación con la competencia socioformativa, con soporte en la prueba de Spearman, aportó a confirmar que tales conexiones, son significativas, y de moderada probabilidad de suceso, ello, debido que el $p < ,05$; llegando a rechazar con soporte estadístico la H_0 , también se verificó que el valor correlativo = ,600; de tal modo, se confirmó, que la autorregulación de la metacognición, el crecimiento personal, desarrollo motivacional intrínseco y la perseverancia en el desarrollo del aprendizaje académico, propio de la dimensión motivación y autorregulación, guarda relación con el fomento del éxito personal, propuesta de proyecto, logro de meta, gestión del conocimiento y mejora continua, que determina desarrollo socioformativo.

Los hallazgos manifestados poseen cierto parecido a los declarados en el trabajo llevado a cabo por Hernández et al. (2019) debido que con sustento estadístico evidenciaron haber establecido el nexo de la socioformación con la actividad formativa del estudiantado de posgrado de México, siendo esta calificada como significativa, además, de ser de moderada intensidad, porque el calificativo correlacional = ,639; en tal sentido, se pudo constatar que, aspectos propios de la competencia socioformativa, como el proceso de autoevaluación y coevaluación,

como el intento de solucionar problemáticas del ambiente, son impulsores para el aseguramiento del aprovechamiento escolar que se refleja en el promedio educativo, lo cual evidencia también, procesos colaborativos y de apoyo para la resolución de problemáticas de contexto que se emplea en el proyecto formativo.

De igual manera, se constató una disparidad entre los resultados conseguidos con los expuestos por Sutti (2022) debido que a pesar de haber determinado el vínculo existente de la competencia formativa con el desarrollo del aprendizaje en colaboración, dicha relación fue calificada como significativa pero de muy poca intensidad, porque el valor correlacional = ,325; en ese sentido se confirmó que, la promoción estratégica del aprendizaje colaborativo, denotado por ciertos procesos de integración y de aprendizaje directivo y efectivo, como de apoyo al desarrollo de habilidades socioemocionales, comunicativas y de resolución de problemáticas aporta sustento a la variabilidad y fomento de las competencias socioformativas, incidente sobre ciertos procesos y en gran medida en la proyección ética de proyectos de vida personales, de gestión del conocimiento y de desarrollo reflexivo sobre su práctica mediante procesos de metacognición.

A partir de lo mencionado, se consideró la propuesta de Panizza y Cuevasanta (2020) quienes mencionaron que motivar y autorregular, se entiende como el fomento de la capacidad como visión de fortalecimiento de metas y objetivos académicos, considerando autorregular el proceso metacognitivo, evidenciado desde la presencia y control del fomento de trabajos cognitivos. Por ello, Espinoza y Gallegos (2020) refieren que no debe encajonarse en una sola materia el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, sino que debe fomentarse mediante actividades que tomen en cuenta la utilización de tales habilidades, mediante el uso de una diversidad de estrategias metodológicas, como los juegos de roles, cuestionamientos, autodescubrimiento, proyectos, aprendizajes sustentados para la solución de problemas que tengan sustento en procedimientos de reflexión, etc.

Además, Bermúdez y Negrete (2022) se refirieron a la competencia socioformativa, como la competencia que posee nexos con la competencia ciudadana o social, es decir, que se consideran elementos fundamentales para el entendimiento de la competencia formativa en específico, a partir de la consideración de una serie de áreas del conocimiento, sin que se perjudique

aquella de expresión de cúmulos de capacidades, saberes, actitudes y valor correspondiente al propio ejercicio personal. Por tal motivo, Acevedo et al. (2022) entiende que la competencia socioformativa está enmarcada en procesos reflexivos y acciones que influyen sobre la generación de las condiciones pedagógicas para la facilitación de la formación integral y competencias del estudiantado, con miras a afrontar retos y problemas de índole personal, social, ambiental, cultural-artístico y de acciones profesionales.

Bajo lo mencionado, se llegó a considerar que, lo relevante de la atribución causal dada sobre la motivación, no por su propia causalidad, sino por diferente propiedad y particularidad, viene dada por los factores de control, estabilidad y controlabilidad, como de autorregulación emocional, debido que tales aspectos impulsan a los estudiantes a progresar y proyectarse a futuro de lo que quieren alcanzar a nivel personal y profesional, lo cual forma parte de la evidencia de ser competente a nivel social y formativo, por ende, queda claro que el estudiantado no se diferencia por una presencia o contundente ausencia del desarrollo de su motivación o autorregulación, sino que existen diferencias sobresalientes en cómo se llega a motivar y cual calidad diferente tiene incidencia significativa en el fomento de sus competencias socioformativas.

De igual modo, al abordar la hipótesis específica 2, desde la consideración de las opiniones de los estudiantes de maestría de una Universidad Privada, fijado en determinar la existencia de conexiones de las habilidades interpersonales con la competencia socioformativa, con soporte en la prueba de Spearman, aportó a confirmar que tales conexiones, son significativas, y de moderada probabilidad de suceso, ello, debido que el $p < ,05$; llegando a rechazar con soporte estadístico la H_0 , también se verificó que el valor correlativo = ,435; de tal modo, se confirmó, que el desarrollo de la habilidad empática y de la habilidad de relación con otras personas, que evidencian fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, se vincula con la actitud positiva, propuesta de proyecto, desarrollo de la comunicación asertiva, uso de tecnología y proceso de reflexión que establece elevados niveles de fortalecimiento de las competencias socioformativas de los estudiantes.

Tales resultados son idénticos a los conseguidos por Veramendi et al. (2023) quienes evidenciaron haber determinado el nexo de la habilidad socioemocional y el apoyo social al estudiantado de superior, siendo calificado tal grado de relación

como significativo y de moderada intensidad, porque el coeficiente correlativo = ,437; por ende, se confirmó que, un eficiente soporte social, es un to clave para que se desarrolle la habilidad socioemocional del estudiantado, de igual modo el soporte social brinda bases para el desarrollo de ciertas capacidades como el aspecto colaborativo propio de la competencia socioformativa, cuya base en el fomento de la amistad, apoyo a la mejora de la atención, por ende, resulta sobresaliente y oportuno asistir a los estudiantados, onde la salud emocional debe necesariamente en contarse en mejor condición para que se alcance un índice elevado de indicador de aprendizajes y desarrollo de competencias permanentemente.

Por otro lado, dichos resultados discrepan con los expuestos por Valles-Baca y Parra (2022) debido que, al establecer los nexos de una educación disruptiva con el fomento de la competencia socioformativa, dicha coherencia entre los fenómenos fue de ,710; calificado como significativo y de alta intensidad, de tal manera, se constató que, las particularidades que diferencian a la propuesta disruptiva educativa son los que aportan a un proceso formativo bajo el enfoque humanista, promocionando la utilización de tecnología, que favorece el aprendizaje y genera nueva opción de formación, propiciando el fomento de la competencia socioformativa y motivación para la identificación de problemáticas y solución pertinente de problemáticas de contexto real.

Desde lo manifestado, se entiende según Garassini y Aldana (2022) que el florecimiento de las personas, se contempla desde la perspectiva hedonismo cuya particularidad es el florecimiento del buen vivir con aquello donde la escuela promociona la emoción positiva, desarrollo de la felicidad y satisfacción con la acción, como la decisión asociada al fomento del bienestar y aporte a los demás. De tal manera, Yugcha et al. (2023) hace énfasis en la propuesta de fomentar un aprendizaje socioemocional, incidiendo en las habilidades y competencias cuya correspondencia se da en el proceso de gestión emocional, como lo es brindar bases al fomento del sentimiento empática, resolución de problema y toma de ciertas decisiones con conocimiento y oportunamente.

Asimismo, lo manifestado por Paitan et al. (2021) aporta a entender que la concepción asociada al proceso de enseñar, guarda correspondencia con un cúmulo de medios y herramientas, donde por medio de ellos, se pretende dar inicio a la formación del intelecto personal, porque se relaciona estrechamente con las

características que aporta el estudiantado para el afrontamiento de nuevos problemas concernientes a su desarrollo cognitivo. En ese sentido, Rodríguez-Rey y Cantero-García (2020) refieren que cierta concepción se da bajo un enfoque teórico Cognitivo Social, que trata de brindar descripción al componente ambiental, a las personas y al comportamiento influyente sobre el proceso humano de aprender, dando protagonismo al proceso cognitivo, y brindando confirmaciones al pensamiento, considerado como el instrumento incidente sobre el comprender del ambiente, por ende, lo importante que es para el campo educativo.

En referencia a lo mencionado, se llegó a acotar que, las habilidades interpersonales, aportan a los estudiantes de maestría, a determinar relaciones y vínculos de basta estabilidad como también desarrollo afectivo hacia otras personas, por tal motivo su fomento implica, poseer la capacidad de llegar a reconocer las propias emociones y la de las personas que forman parte del entorno, así también brindan sustento a la posibilidad de conocer y regular las relaciones con otras personas, lo cual resulta beneficioso para el fomento de la competencia socioformativa, en medida que las relaciones saludables entablas vínculos sólidos, que sustentan el proyecto de vida, el emprendimiento, desarrollo del conocimiento, de los procesos de metacognición y en gran medida en el desarrollo de propuestas de solución colaborativas.

Finalmente, al abordar la hipótesis específica 3, desde la consideración de las opiniones de los estudiantes de maestría de una Universidad Privada, fijado en determinar la existencia de conexiones de las habilidades intrapersonales con la competencia socioformativa, con soporte en la prueba de Spearman, aportó a confirmar que tales conexiones, son significativas, y de moderada probabilidad de suceso, ello, debido que el $p < ,05$; llegando a rechazar con soporte estadístico la H_0 , también se verificó que el valor correlativo = ,569; de tal modo, se confirmó, que la evidencia de poseer la capacidad de regular sus emociones como de regular el autocontrol de lo que siente, verifica altos niveles de habilidades intrapersonales, que guardan correspondencia con la actitud positiva, realización de trabajos colaborativos, toma en cuenta de la participación de todos, uso de tecnología, mejora continua y proceso de reflexión propios de la competencia socioformativa.

Tales resultados, tienen cierta paridad con los datos a conocer por Navarrete et al. (2022) ya que se constató la existencia de nexos significativos de

la salud mental de los estudiantes de superior con el fomento de las habilidades socioemocionales, siendo calificada como positiva y de moderada intensidad, porque el valor correlativo = ,521; dicha cuestión, llevó a concluir que, el estudiantado que presenta un deterioro mental, evidencia tener baja su experiencia de desarrollo y habilidad de manejo del estrés, se siente constantemente ansioso y posee también bajo estado de ánimo, por ende, la distancia de las personas y ausencia de comunicación y aislamiento, incide sobre su desarrollo social y formativo generando que se deteriore su desarrollo socioemocional, tendiendo a deprimirse, y estar ansioso constantemente.

Asimismo, se confirmó la ausencia de parecido entre los resultados de la investigación y los manifestados por Pajares et al. (2022) quienes determinaron los nexos de las competencias socioemocionales y el grado de ansiedad del estudiantado universitario, donde el valor correlativo fue de -,473; siendo calificado como significativo, indirecto y de moderada intensidad, por ende, se confirmó que, a partir de la investigación y sus resultados expuestos, verificaron lo relevante de las competencias socioemocionales, para que se maneje el estado de ansiedad de los estudiantes, porque un elevado grado de desarrollo competencial, aporta consecuentemente a un desarrollo competencial social y formativo óptimo de los estudiantes, evidenciado en su aprovechamiento académico.

Cabe agregar, que la relevancia de desarrollo de las habilidades socioemocionales, se da a partir del reconocimiento de la sociedad a diario, porque según Rojas et al. (2023) brinda sustento a la verificación del logro de personas exitosas en diferentes contextos sociales, pero su relevancia en diferentes particularidades, toca aspectos personales, que son conocidos hasta los momentos recientes, por ello, el desarrollo socioemocional, deriva de la toma de conciencia de lo que necesita el profesional para su formación integral, que acapare aspectos académicos, sociales y emocionales. De tal forma, González (2020) manifestó que las habilidades socioemocionales son cúmulos de capacidades, que profundiza la comprensión, control de las emociones, establecimiento y alcance de metas que favorezcan el bienestar, y establezca vínculos constructivos y solidarios.

Por otro lado, según Rossi et al. (2020) desde el enfoque de autoeficacia, se brinda sustento al fomento de la competencia socioformativa, siendo este un mecanismo de autorregulación, donde toda persona evidencia ejercer control sobre

sus emociones, motivación y pensamientos, además, aporta al entendimiento de los cambios a mayor profundidad, destacando que la creencia de su eficacia aporta al afrontamiento de una serie de situaciones y nuevos retos que revelan a diario. Por ende, Arreola et al. (2019) manifiestan que la socioformación, se ha convertido en una alternativa educativa, que busca cambiar los procesos educativos, buscando que se asegure un cambio integro entre los actores del proceso educativo, su manera de afrontar retos y su capacidad para eficientemente generar mejores procesos, dejando de lado la práctica tradicional.

De tal manera y tomando en cuenta lo manifestado, se pudo constatar que, el fomento de las relaciones interpersonales, aportan a los estudiantes de maestría percibirse a sí mismos, como entes humanos que poseen la capacidad de crear una naturalidad adaptativa, intuitiva y responsable, encontrando estabilidad, bienestar y mantención de un fomento personal y profesional, lo cual aporta de igual modo, al desarrollo de su competencia socioformativa, debido que favorece a la mejora de las acciones personales el estudiantado ante problemáticas de contexto, desde la evaluación de las evidencias que deja su sólida formación.

Finalmente, puntualizar que la investigación tuvo ciertas limitaciones, vinculadas en mayor medida al acceso a los participantes, debido que a un principio se tuvo problemas en la solicitud y permisos respectivos para hacer la investigación, asimismo, debido a ser docentes de maestría de diversos lugares, porque el modelo educativo fue semipresencial, se optó por hacer uso del formulario de Google, para llegar a aplicar los instrumentos, otra limitación fue de carácter teórico, porque la literatura no contempló plenamente investigaciones que hayan considerado a ambas variables de estudio. En cuanto a las fortalezas de la investigación, se pudo confirmar, que, para futuras indagaciones, va servir como antecedente, lo cual beneficiará a propuestas investigativas desde el punto donde se realizó la presente, además, de proporcionar referencias y un componente teórico actual.

VI. CONCLUSIONES

Primera:

Respecto al objetivo general, se determinó que las habilidades socioemocionales se relacionan con la competencia socioformativa, debido que el $p < ,05$; aportando estadísticamente a refutar la H_0 , asimismo, el coeficiente rho = ,791; en tal sentido, se confirmó que, la autorregular, la metacognición, fomentar el crecimiento personal, desarrollar la motivación personal, perseverar en la construcción del aprendizaje académico, desarrollar la empatía y habilidad de relacionarse y regular las emociones evidencia desarrollo de las habilidades socioemocionales, guarda relación con el fomento del éxito a nivel personal, actitudes positivas, propuesta de proyecto a futuro, fomento de actividad colaborativa, gestión de los conocimiento y evidencia de mejora continua mediante procesos reflexivos personales y grupales.

Segunda:

En cuanto al objetivo específico 1, se estableció que la motivación y autorregulación se relaciona con la competencia socioformativa, debido que el $p < ,05$; aportando estadísticamente a refutar la H_0 , asimismo, el coeficiente rho = ,600; en tal sentido, se confirmó que, la autorregulación de la metacognición, el crecimiento personal, desarrollo motivacional intrínseco y la perseverancia en el desarrollo del aprendizaje académico, propio de la dimensión motivación y autorregulación, guarda relación con el fomento del éxito personal, propuesta de proyecto, logro de meta, gestión del conocimiento y mejora continua, que determina desarrollo socioformativo de los docentes estudiantes de maestría de una universidad privada.

Tercera:

Asimismo, sobre el objetivo específico 2, se estableció que las habilidades interpersonales se relacionan con la competencia socioformativa, debido que el $p < ,05$; aportando estadísticamente a refutar la H_0 , asimismo, el coeficiente rho = ,435; en tal sentido, se confirmó que, el desarrollo de la habilidad empática y de la habilidad de relación con otras personas, que evidencian fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, se vincula con la actitud positiva, propuesta de proyecto, desarrollo de la comunicación asertiva, uso de tecnología y proceso de

reflexión que establece elevados niveles de fortalecimiento de las competencias socioformativas de los estudiantes de maestría de una universidad privada.

Cuarta:

Por último, sobre el objetivo específico 3, se estableció que las habilidades intrapersonales se relacionan con la competencia socioformativa, debido que el $p < ,05$; aportando estadísticamente a refutar la H_0 , asimismo, el coeficiente rho = ,569; en tal sentido, se confirmó que, la evidencia de poseer la capacidad de regular sus emociones como de regular el autocontrol de lo que siente, verifica altos niveles de habilidades intrapersonales, guardan correspondencia con la actitud positiva, realización de trabajos colaborativos, toma en cuenta de la participación de todos, uso de tecnología, mejora continua y proceso de reflexión propios de la competencia socioformativa.

VII. RECOMENDACIONES

Primera:

A los docentes de la escuela de posgrado, promocionar metodologías colaborativas cuyo sustento se de en la perspectiva socioformativa, esperando que permita que los docentes estudiantes de maestría, desarrollen su capacidad resolutive de problemáticas contextuales, por medio del fomento de sus habilidades y sustentados en sus conocimientos disciplinares, para solucionarlos y proporcionar posibles estrategias que aporten al desarrollo de proyectos educativos que enriquezcan el plan anual, proyectos de aula, entre otros., de mejora continua en los centros educativos donde laboran.

Segunda:

A el coordinador de maestría de la escuela de posgrado, fomentar la propuesta de talleres que se encuentren direccionados a los docentes estudiantes de maestría, con el objetivo de llegar a fortalecer los conocimientos sobre la gestión socioemocional, esperando fomentar el desarrollo de mejores procesos de trabajo colaborativo, a partir de una diversidad de procedimientos de gestión compartida, esperando mejorar el desarrollo de la motivación y autorregulación de los docentes estudiantes de maestría, a fin de garantizar el desarrollo de positivos climas y fomento de la competencia socioformativa.

Tercera:

A el coordinador de maestría de la escuela de posgrado, desarrollar procesos oportunos de intervención a los docentes estudiantes de maestría, que por diversos factores desisten de continuar su carrera, brindándoles a partir de un programa orientación y aplicar ciertos instrumentos que guarden relación con la determinación de su desarrollo socioemocional, esperando que con ello, se posea mejor eficacia en el instante de planear y organizar las propuestas de intervención, proporcionándoles soluciones a los problemas asociados al manejo social y emocional de los docentes y verificación del desarrollo socioformativo del mismo.

Cuarta:

A los docentes estudiantes de maestría, participar en todas actividades académicas propuestas por la escuela de posgrado y ser parte de las actividades

colaborativas que se describen en las experiencias curriculares, debido que promueven la confianza en uno mismo y brindan desarrollo a las habilidades intrapersonales, cuyo objetivo deriva en afianzar los vínculos amicales entre los docentes estudiantes que conforman los grupos de trabajo, lo cual se espera que aporte mejoras a las habilidades sociales y se afiance el compañerismo entre los estudiantes de maestría, esperando que brinde sustento al abordaje de problemas de contexto, conjuntamente y con mayor pertinencia, desde la participación de todos, describiendo de ese modo propuesta de solución pertinentes en equipo.

REFERENCIAS

- Acevedo, D., Montero, M., & Marrugo, Y. (2022). Socio-training as a pedagogical strategy for learning by competences. *Gale Onefile*, 100(22), e320. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.5981021>
- Acosta, S. (2023). Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales: Capítulo 4. *Editorial Idicap Pacífico*, (23), 60-79. <https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
- Aguinaga, S., & Sánchez, S. (2020). Emphasis on soft skills training for learning improvement. *EDUCARE ET COMUNICARE*, 8(2), 78-87. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.470>
- Arreola, A., Palmares, G., y Ávila, G. (219). La práctica pedagógica desde la socioformación. *RAES*, 11(18), 74-87. <https://acortar.link/pNxa2O>
- Banco Mundial. (2021). *¿Pueden las habilidades socioemocionales ayudarnos a enfrentar las dificultades en el mercado laboral en Colombia?* Banco Mundial en América Latina y el Caribe. <https://acortar.link/E63GL3>
- Bermúdez, V., & Negrete, J. (2022). The specific competences of the áreas and subjects of philosophy in the new Lomloe Curriculum. *Super Vision* 21, 67(67), 1-17. <https://doi.org/10.52149/Sp21/67.7>
- Borgstede, M., & Scholz, M. (2021). Quantitative and Qualitative Approaches to Generalization and Replication—A Representationalist View. *Frointers of Psychology*, 12(21), e605191. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.605191>
- Castilleja, M. (2023). School Readiness: Analysis through Conceptual Cartography. *ACADEMO: Journal of Research in Social Sciences and Humanities*, 10(2), 235-244. <https://doi.org/10.30545/academo.2023.jul-dic.8>
- Cerquera, A., Moreno, A., & Lizarazo, R. (2022). Human well-being: Transcending the symptom from Humanism and Psychoanalysis. *Universidad Católica del Norte Virtual Magazine*, (66), 243-264. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n66a10>
- Coaquira, C. (2020). Pedagogical practices from the socioformative approach: A teacher self-evaluation in Peru. *Social Science Journal*, 26(Esp. 2), 260-274. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34126>

- Delgado, M., & López, G. (2021). Assessments of socio-emotional skills the educational context: a review. *Journal ConCiencia EPG*, 7(Esp.), 43-74. <https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial-3>
- Díaz, S., & Cárdenas, R. (2022). Social-emotional skills associated with teacher training and experience for sentimental teachers. *Education and Science*, (26), e14289. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e14289>
- Escallón, E., González, B., Peña, P., & Rozo-Parrado, L. (2019). Educational Implications of Sociocultural Theory: The Development of Scientific Concepts in Students from Bogotá. *Colombian Journal of Psychology*, 28(1), 81-98. <https://doi.org/10.15446/rcp.v28n1.68020>
- Espinoza, M., y Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2), 39-56. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- Foegeding, A. (2020). Basic, applied, and developmental R&D should be under one roof. *Journal of Food Science*, 85(8), 2264-2264. <https://doi.org/10.1111/1750-3841.14559>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Importancia del desarrollo de habilidades transferibles en América Latina y el Caribe: Documento de Discusión*. UNICEF. <https://acortar.link/KyCWZa>
- Gandica, E. (2020). Potencia y Robustez en Pruebas de Normalidad con Simulación Montecarlo. *Revista Científic*, 5(18), 108-119. <https://bit.ly/3EOVi2M>
- Garassini, M., y Aldana, H. (2022). Un modelo de desarrollo de habilidades socioemocionales: la experiencia de la comunidad educativa de UNICA. *Plumilla Educativa*, 29(1), 69-97. <https://doi.org/10.30554/pe.1.4543.2022>
- Gil, M. (2019). Filosofía y estilos de vida para nuestro presente. *Revista Boletín Redipe*, 8(1), 12-15. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i1.663>
- González, M. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria. *Gestión I+D*, 5(3), 134-156. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863429>
- Hernández, C., y Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Científica del Instituto Nacional de Salud: Alerta*, 2(1), 76-79.

<https://doi.org/10.5377/alerta.v2i1.7535>

- Hernández, J., Tobón, S., Ortega, M., y Ramírez, A. (2019). Socioformative evaluation in online training processes through formative projects. *Educar Magazine*, 54(1), 147-163. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.766>
- Herrera, J., Sánchez, M., Carvajal, R., Silva, M., y La Madrid, L. (2021). *Modelo de desarrollo de habilidades socioemocionales para la práctica pedagógica de docentes en las IIEE Primarias*. Editorial Savez. <https://doi.org/10.53887/se.vi.4>
- Hurtado, F. (2020). Fundamentos Metodológicos de la Investigación: El Génesis del Nuevo Conocimiento. *Revista Scientific*, 5(16), 99-119. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.5.99-119>
- León, R., & Zerpa, M. (2023). Socioformation and Curriculum Design in the Construction of Knowledge. *Areté*, 8(15), 85-105. <https://doi.org/10.55560/arete.2022.15.8.4>
- Marmolejo, H. (2022). *Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de estudiantes de secundaria, Cieneguilla, 2021*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://bit.ly/41tu4qG>
- Martínez-Iñiguez, J., Tobón, S., & Soto-Curiel, J. (2021). Key axes of the socioformative educational model for university training in the transformation framework towards sustainable social development. *University Training*, 14(1), 53-66. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100053>
- Martínez, G. (2021). *Enfoque socioformativo y su relación en la gestión curricular de los colegios parroquiales de la provincia de Huánuco*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio UNHV. <https://acortar.link/3G4dBh>
- Mucha-Hospinal, L., Chamorro-Mejía, R., Oseda-Lazo, M., y Alania-Contreras, R. (2020). Evaluación de procedimientos empleados para determinar la población y muestra en trabajos de investigación de posgrado. *Revista Científica de ciencias Sociales y Humanidades: Desafíos*, 12(1), 50-57. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.253>
- Nava, S., Glasserman, L., & Torres, C. (2022). Social-emotional skills in elementary

- school principals. Systematic literature review. *Ensayos Pedagógicos Magazine*, 17(1), 255-275. <https://doi.org/10.15359/rep.17-1.11>
- Navarrete, C., Flores, M., Gutiérrez, P., & Ulloa, O. (2022). Mental health and the development of socio-emotional skills in times of the COVID-19 pandemic in upper secondary and higher level students. *Dilemas Contemporáneos: Education, Politics and Values Journal*, 9(3), 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i3.3223>
- Núñez, A. (2022). Teoría del aprendizaje desde las perspectivas de Albert Bandura y Burrhus Frederic Skinner: vinculación con aprendizaje organizacional de Peter Senge. *UCE Ciencia: Revista de postgrado*, 10(3), 1-11. <http://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/295/270>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Sistematización de prácticas desarrolladas en el país acerca de las Habilidades Socio Emocionales. Consultoría de Sistematización para la Comunidad de Práctica en HS*. UNESCO. <https://acortar.link/YluHgR>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. UNESCO. <https://acortar.link/6aGBSE>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. OCDE. <https://acortar.link/1IRaVL>
- Paitan, E., Aguirre, M., Ñaccha, C., Sigueñas, C., y Melgar, L. (2021). Importancia de la filosofía de la educación en el siglo XXI. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica. Alpha Centauri*, 2(2), 44-57. <https://doi.org/10.47422/ac.v2i2.23>
- Pajares, G., Zevallos, G., Palomino, J., Orizano, L., & Dávila-Picón, D. (2022). Relationship between socio-emotional competencies and anxiety levels in initial education university students during the state of emergency due to covid-19. *EDUCA UMCH*, (20), 63-74. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202220.175>
- Panizza, M. E., & Cuevasanta, D. (2020). Development and validation of a socio-

- emotional skills assessment instrument Education in Uruguay. *Studos de Psicologia*, (37), e190066. <https://bit.ly/3orSsLi>
- Pérez-Rodríguez, M., Berea-Baltierra, R., Roy-García, I., Palacios-Cruz, L., y Rivas-Ruiz, R. (2020). Lista de Aspectos Éticos de Investigaciones en Humanos. *Revista Alergia México*, 66(4), 474-482. <https://acortar.link/gUk59a>
- Ramírez, V., Acuña, K., & Engler, I. (2021). Socio-emotional skills in Mexican adolescents. *Psychological Studies Journal*, 1(3), 56-84. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.003>
- Reguant-Álvarez, M., Vila-Baños, R., & Torrado-Fonseca, M. (2018). La relació entre dues variables segons l'escala de mesurament amb SPSS. *REIRE: revista D'Innovació i Recerca en Educació*, 11(2), 45-60. <http://doi.org/10.1344/reire2018.11.221733>
- Rodríguez-Rey, R., y Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Revista PyM: Padres y Maestros*, 384(20), 1-5. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Rodríguez, U., Barbosa, C., y Argote, Z. (2020). Scale of multiple intelligence skills (EHMI): standardization and evidence of validity. *Psychology from the Caribbean*, 37(1), 18-39. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Rojas, S., Etchart-Puza, J., Cardenas-Zedano, W., & Herencia-Escalante, V. (2023). Socioemotional Competencies in higher education. *University, Science and Technology*, 27(119), 72-80. <https://doi.org/10.47460/uct.v27i119.708>
- Romero, A., Granados., López, S., y Romero, G. (2021). Habilidades blandas en el contexto universitario y laboral. *Inclusión y Desarrollo*, 8(2), 113-127. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.2.2021.2749>
- Rondan, F., Coa, R., Gonzales, J., Lozada, M., y Álvarez, M. (2022). Inteligencias múltiples en estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 6(6), 2954-2970. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3746
- Rossi, T., Trevisol, a., Dos Santos, D., Dapieve, N., & Von, J. (2020). Perceived general self-efficacy and motivation to learn in middle school adolescents.

Colombian Journal of Psychology, 23(1), 264-271.
<http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>

- Roy-García, I., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., y Palacios-Cruz, L. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista alergia México*, 66(3), 354-360. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>
- Shao, K., Shirvan, M., & Alamer, A. (2022). How Accurate Is Your Correlation? Different Methods Derive Different Results and Different Interpretations. *Frontiers in Psychology*, 13(22), e901412. <https://acortar.link/DXwtF3>
- Siponen, M., & Klaavuniemi, T. (2020). Why is the hypothetico-deductive (H-D) method in information systems not an H-D method? *Information and Organization*, 30(1), e100287. <https://acortar.link/vGXCh7>
- Starbuck, C. (2023). *The Fundamentals of People Analytics. Research Design. With Applications in R*. Open Access, Springer. <https://acortar.link/N6IJbA>
- Sürücü, L., & Maslakçi, A. (2020). Validity and reliability in quantitative research. *BMIJ: Nusiness & Management Studies an International Journal*, 8(3), 2694-2726. <http://dx.doi.org/10.15295/bmij.v8i3.1540>
- Sutti, S. (2022). *Aprendizaje colaborativo y competencia socioformativa en estudiantes de un Instituto de Educación Superior Pedagógico Público de Paruro, Cusco, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://acortar.link/7pBBtC>
- Tobón, S., Gonzales, L., Salvador, J., y Vazquez, J. M. (2015). La socioformación: Un Estudio Conceptual. *Revista Científica Paradigma*, 36(1), 7-29. <https://bit.ly/3pjUWsE>
- Treviño, D., González, M., & Montemayor, K. (2020). Socio-emotional skills and their relationship with educational achievement in high school students. *Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 10(1), 32-48. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20190602-79>
- Universidad César Vallejo. (2020). *Código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo*. <https://bit.ly/3MfGbl6>
- Useche, M., Artigas, W., Queipo, B., y Perozo, E. (2019). *Técnicas e Instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Universidad de la Guajira.

<https://acortar.link/kkfBVu>

- Valles-Baca, H., & Parra, H. (2022). Disruptive Education and the Development of University Competencies. *Iberoamerican Journal of Educational Research and Development*, 13(25), 1-21. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1284>
- Vargas, K., y Acuña, J. (2020). El constructivismo en las concepciones pedagógicas y epistemológicas de los profesores. *Revista Innova Educación*, 2(4), 555-575. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.04.004>
- Vásquez, S., Vásquez, L., Calsin, L. Cayo, C., Capia, R., y Cosi, L. (2022). Inteligencia intrapersonal: sus estrategias de desarrollo. *Paidagogo: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(1), 35-47. <https://doi.org/10.52936/p.v4i1.100>
- Veramendi, N., Portocarrero, E., Barrionuevo, C., Suero, E., & Navarro, E. (2023). Socio-emotional competencies and social support in Peruvian university students: post-COVID-19 educational context. *Cuban Journal of Biomedical Research*, (42), e2801. <https://acortar.link/SMtOIk>
- Vílchez, J. (2023). Proceso socioformativo y el benchmarking educativo como estrategia para el mejoramiento de la calidad en la Educación. *MLS-Educational Research*, 7(2), 1-16. <https://doi.org/10.29314/mlser.v7i2.1124>
- Villarreal-Ríos, E., Escorcía-Reyes, V., Vargas-Daza, E., Cu-Flores, L., Galicia-Rodríguez, L., & Carballo-Sanander, E. (2022). The family as a unit of analysis in scientific research in family medicine. *Mexican Journal of Family Medicine*, 9(1), 31-34. <https://doi.org/10.24875/rmf.21000064>
- Wang, X., & Cheng, Z. (2020). Cross-Sectional Studies: Strengths, Weaknesses, and Recommendations. *Journal Chest*, 158(1), 65-71. <https://doi.org/10.1016/j.chest.2020.03.012>
- Yugcha, M., Mayorga, A., Topón, S., Alarcón, D., y López, C. (2023). La Importancia del Aprendizaje Socioemocional para el éxito Académico y la Vida en general. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 6163-6179. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5782

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO: Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

AUTORA: Bach. Flores Saavedra, Joselyn

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema general: PG: ¿Cuál es la relación entre las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?	Objetivo General: OG: Determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Hipótesis General: Ha: Las habilidades socioemocionales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Variable 1: Habilidades socioemocionales				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Motivación y autorregulación	- Autorregulación de la metacognición. - Crecimiento personal. - Desarrollo motivacional intrínseco. - Perseverancia en el desarrollo del aprendizaje académico.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Bajo: 41-95 Promedio: 96-150 Alto: 151-205
Problemas específicos: PE1: ¿Cuál es la relación entre la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?	Objetivos específicos: OE1: Establecer la relación entre la motivación y autorregulación y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Ho: Las habilidades socioemocionales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Habilidades interpersonales	- Desarrollo de la empatía. - Habilidades de relación.	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30		
		Hipótesis específicas: Ha1: La motivación y autorregulación se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Habilidades intrapersonales	- Regulación de las emociones. - Regulación del autocontrol.	31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41		
PE2: ¿Cuál es la relación entre las habilidades interpersonales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?	OE2: Establecer la relación entre las habilidades interpersonales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.						
PE3: ¿Cuál es la relación entre las habilidades intrapersonales y la	OE3: Establecer la relación entre las habilidades intrapersonales y la	Ho1: La motivación y autorregulación no se relacionan con la competencia	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles o rangos
			Proyecto ético de vida	- Desarrollo del éxito personal.	1, 2, 3, 4, 5	1: Muy en	Deficient

competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023?	competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	- Actitud positiva.		desacuerdo	e:	
			Emprendimiento	- Propuesta de proyectos.	6, 7, 8, 9	2: En desacuerdo	29-67
		Ha2: Las habilidades interpersonales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.	Trabajo colaborativo	- Realización de trabajos colaborativos. - Logro de metas. - Desarrollo de comunicación asertiva.	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	3: Indeciso 4: De acuerdo 5: Muy de acuerdo	Regular: 68-106 Eficiente: 107-145
			Gestión y cocreación del conocimiento	- Gestión del conocimiento. - Toma en cuenta de la participación de todos. - Utilización de tecnología.	17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24		
	Ho2: Las habilidades interpersonales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.						
	Ha3: Las habilidades intrapersonales se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.		Metacognición	- Mejora continua. - Proceso de reflexión.	25, 26, 27, 28, 29		
	Ho3: Las habilidades intrapersonales no se relacionan con la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una						

Universidad Privada de Lima,
2023.

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Método: Hipotético deductivo.</p> <p>Enfoque: Cuantitativo.</p> <p>Tipo: Básico.</p> <p>Nivel: Correlacional.</p> <p>Diseño: No experimental.</p>	<p>Población: 100 estudiantes de maestría de una Universidad Privada.</p> <p>Muestreo: No probabilístico, intencional.</p> <p>Tamaño de muestra: 100 estudiantes de maestría de una Universidad Privada.</p>	<p>Variable 1: Habilidades socioemocionales Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Mg. Marmolejo Alvarado, Hector Roberto. Año: 2022 Lugar: Universidad Privada de Lima.</p> <p>Variable 2: Competencia socioformativa Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autora: Mg. Sutti Mamani, Segundina Año: 2022 Lugar: Universidad Privada de Lima.</p>	<p>Descriptiva: Los puntajes de las variables y dimensiones se van a traspasar al programa SPSS, para posteriormente baremarlos y clasificarlos en niveles, para presentarlos en tablas descriptivas que van a ser interpretadas.</p> <p>Inferencial: A partir de la determinación de la normalidad de los datos, se va a decidir si hacer uso de la prueba de Pearson o la prueba de Spearman.</p>

Anexo 2: Operacionalización de variables

Operacionalización de la variable habilidades socioemocionales

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Son un grupo de destrezas que aportan a reconocer, comprender y gestionar el sentimiento y emoción, cuya meta, entre una serie de actitudes, poder mostrar ser empático con otros y llegar a tomar ciertas decisiones de manera asertiva, por tal motivo, tales habilidades, se edifican desde el fomento de ciertas interacciones y de su capacidad de expresión y comunicación, aportando a la activación de la lengua, acercarse más asertivamente a la realidad y consolidar su pensamiento social (Díaz y Cárdenas, 2022).	Las habilidades socioemocionales, se van a medir desde la aplicación de un cuestionario construido por Marmolejo (2022) el cual contiene 41 preguntas para determinar el nivel de sus tres dimensiones, asimismo, los puntajes que se fueran a obtener van a ser clasificados en niveles o en rangos: Bajo, promedio y alto.	Motivación y autorregulación	- Autorregulación de la metacognición.	1, 2, 3, 4, 5, 6	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Bajo: 41-95
			- Crecimiento personal.	7, 8, 9		
			- Desarrollo motivacional intrínseco.	10, 11, 12, 13, 14		
		Habilidades interpersonales	- Perseverancia en el desarrollo de aprendizaje académico.	15, 16, 17, 18, 19		96-150
			- Desarrollo de la empatía.	20, 21, 22, 23, 24		
		Habilidades intrapersonales	- Habilidades de relación.	25, 26, 27, 28, 29, 30		Alto: 151-205
			- Regulación de las emociones.	31, 32, 33, 34, 35		
- Regulación del autocontrol.	36, 37, 38, 39, 40, 41					

Operacionalización de la variable competencia socioformativa

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala	Rango
Se refiere al desarrollo de la capacidad de la persona en general, sustentado en trabajos llevados a cabo colaborativamente en apoyo de diversos actores en cierto ambiente social, el cual se percibe como flexible, abierto, práctico y que se centra en la resolución de problemáticas del contexto social (Vílchez, 2023).	La competencia socioformativa se va a medir desde la aplicación de un cuestionario construido por Sutti (2022) el cual contiene 29 preguntas para determinar el nivel de sus cinco dimensiones, asimismo, los puntajes que se fueran a obtener van a ser clasificados en niveles o en rangos: Deficiente, regular y eficiente.	Proyecto ético de vida	- Desarrollo del éxito personal.	1, 2, 3	1: Muy desacuerdo 2; desacuerdo 3: Indeciso 4: De acuerdo 5: Muy de acuerdo	en Deficiente: 29-67 En Regular: 68-106 de Eficiente: 107-145
			- Actitud positiva.	4, 5		
		Emprendimiento	- Propuesta de proyectos.	6, 7, 8, 9		
		Trabajo colaborativo	- Realización de trabajos colaborativos.	10, 11, 12		
			- Logro de metas.	13, 14		
			- Desarrollo de comunicación asertiva.	15, 16		
		Gestión y cocreación del conocimiento	- Gestión del conocimiento.	17, 18, 19, 20		
			- Toma en cuenta de la participación de todos.	21, 22		
			- Utilización de tecnología.	23, 24		
		Metacognición	- Mejora continua.	25, 26, 27		
- Proceso de reflexión.	28, 29					

Anexo 3: Instrumentos de recolección de datos.

CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Flores Saavedra, Joselyn; estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Valoración							
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre			
N	CN	AV	CS	S			
Ítems o preguntas			VALORACIÓN				
Dimensión 1: Motivación y autorregulación			N	CN	AV	CS	S
01. Compruebo mi tarea para asegurarme de que la hice bien.							
02. Cuando estoy estudiando, me hago preguntas para saber si estoy entendiendo correctamente.							
03. Cuando tengo que hacer algún trabajo, me organizo (por ejemplo: busco los materiales).							
04. Leo atentamente las preguntas de un examen antes de empezar a responder.							
05. Si no entiendo algo, lo leo de nuevo con más atención hasta que se aclara.							
06. Cuando me doy cuenta de que algo anda mal en mi trabajo, lo corrijo.							
07. Si eres inteligente, no necesitas esforzarte para que te vaya bien en la escuela.							
08. Algunos estudiantes simplemente nacen inteligentes y les va mejor en la escuela.							
09. Un buen estudiante no necesita hacer un esfuerzo para que le vaya bien en la escuela.							
10. Yo estudio para aprender.							
11. Me gusta estudiar.							
12. Me gustan las tareas difíciles porque son desafiantes.							
13. Si me emociona un tema, quiero seguir aprendiendo más allá de lo que aprende la clase.							
14. Me gusta aprender cosas nuevas.							
15. Si una tarea es demasiado difícil, la dejo sin hacer.							
16. Abandono las tareas antes de terminarlas.							

17. Si una tarea es demasiado larga, solo hago las partes fáciles.					
18. Me olvido de hacer mi tarea.					
19. Pierdo cosas que me prestaron.					
Dimensión 2: Habilidades interpersonales	N	CN	AV	CS	S
20. Puedo notar cuando un compañero de clase se siente triste.					
21. Sé cuándo un compañero de clase está molesto, incluso cuando no dice nada.					
22. Me molesta cuando tratan mal a un compañero de clase.					
23. Soy feliz cuando los demás son felices.					
24. Ayudo a mis compañeros cuando tienen un problema.					
25. Hago amigos con facilidad.					
26. Me siento parte de un grupo porque hacemos cosas juntos.					
27. En el recreo, invito a otros niños a hacer cosas juntos.					
28. Cuando pasa algo que no puedo resolver, pido ayuda.					
29. Cuando alguien se enoja conmigo, hablo para arreglar las cosas.					
30. Les digo a mis amigos mis sentimientos.					
Dimensión 3: Habilidades intrapersonales	N	CN	AV	CS	S
31. Cuando estoy enojado pienso en otra cosa.					
32. Puedo calmarme cuando estoy nervioso.					
33. Cuando estoy triste por algo, trato de pensar en algo feliz.					
34. Cuando algo me molesta, trato de pensar que no es tan grave.					
35. Cuando estoy triste trato de distraerme.					
36. Me distraigo fácilmente en clase.					
37. Es difícil para mí esperar mi turno.					
38. Me enfado fácilmente.					
39. Hago cosas sin pensar (como pegar, insultar) pero luego me arrepiento.					
40. En algunas situaciones, actúo sin pensar.					
41. Si mi trabajo no sale bien, me molesto y dejo de hacerlo.					

Muchas gracias

CUESTIONARIO PARA MEDIR A LA COMPETENCIA SOCIOFORMATIVA

El presente cuestionario es parte de una investigación titulada “**Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023**”, llevado a cabo por la Bach. Flores Saavedra, Joselyn; estudiante de la Universidad César Vallejo, el cual tiene fines únicamente académicos, por tal motiva se mantendrá completa y absoluta discreción.

Indicaciones: Leer con detenimiento las interrogantes que se han formulado y responder seriamente, marcando con un aspa la alternativa correspondiente.

Valoración				
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
MD	ED	IN	DA	MA

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Proyecto ético de vida	MD	ED	IN	DA	MA
01. Desarrollo conocimiento y habilidad para poder resolver problemas cotidianos y de contexto.					
02. Identifico, interpreto y argumento las posibles estrategias para resolver problemas cotidianos y de contexto.					
03. Brindo solución al problema, con su conocimiento sobre el contexto y mediante posibles habilidades desarrolladas					
04. Tengo relación cordial y de respeto con las demás personas.					
05. Participo en los procesos colaborativos con mis compañeros, respetando sus opiniones.					
Dimensión 2: Emprendimiento	MD	ED	IN	DA	MA
06. Me siento motivado al asumir la resolución de problemas cotidianos y de contexto.					
07. Me es difícil proponer proyectos que permitan la resolución de problemas cotidianos.					
08. Me capacito y participo en talleres y cursos para desarrollar mi conocimiento.					
09. Busco organizarme para poner en marcha propuestas que resuelvan problemas cotidianos.					
Dimensión 3: Trabajo colaborativo	MD	ED	IN	DA	MA
10. Aplico estrategias creativas al abordar actividades colaborativas.					
11. Tengo criterio propio para resolver problemas en conjunto.					
12. Resuelvo problemas en grupo basados en la comprensión y dominio.					

13. El apoyo entre compañeros es necesario para realizar actividades colaborativas con los trabajos en equipo.					
14. Pienso que el logro de las metas que se tienen en común es a causa de la consideración de las opiniones del equipo de trabajo.					
15. Me comunico asertivamente con los demás, promoviendo el entendimiento, la comprensión y efectividad al resolver problemas.					
16. Se expresa claramente y cordialmente, respetando el derecho, emoción y opinión de los demás.					
Dimensión 4. Gestión y cocreación del conocimiento	MD	ED	IN	DA	MA
17. Organizo la información que obtuve para que pueda utilizarlo fácilmente al resolver un problema.					
18. Busco constantemente información con la finalidad de resolver un problema cotidiano.					
19. Transfiero el conocimiento adquirido a mis compañeros promoviendo el interaprendizaje.					
20. Aplico mis conocimientos de manera coordinada con el objetivo de solucionar problemas cotidianos.					
21. Considero los puntos de vista de mis compañeros, antes de abordar un problema cotidiano.					
22. Es de necesidad considerar la percepción de mis compañeros con el fin de tomar decisiones acertadas sobre la resolución de un problema.					
23. Elaboro y adapto materiales de acuerdo al problema a solucionar teniendo como base el trabajo colaborativo con mis compañeros de clase.					
24. Asumo el empleo de tecnología con un sentido crítico, considerando los problemas a resolver.					
Dimensión 5: Metacognición	MD	ED	IN	DA	MA
25. Implemento métodos de mejora continua con el fin de continuar mejorando mi desempeño.					
26. Desarrollo mi conocimiento por medio de la búsqueda de información.					
27. Me capacito constantemente para adquirir conocimiento que me ayude a desarrollarme profesionalmente.					
28. Comparto las dificultades superadas ante la solución de problemas luego de reflexionar.					
29. Todo problema que se suscite es una gran oportunidad para desarrollar mi conocimiento					

Muchas gracias

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Habilidades socioemocionales

Dimensión 1: Motivación y autorregulación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autorregulación de la metacognición	1. Compruebo mi tarea para asegurarme de que la hice bien	4	4	4	
	2. Cuando estoy estudiando, me hago preguntas para saber si estoy entendiendo correctamente	4	4	4	
	3. Cuando tengo que hacer algún trabajo, me organizo (por ejemplo: busco los materiales)	4	4	4	
	4. Leo atentamente las preguntas de un examen antes de empezar a responder	4	4	4	
	5. Si no entiendo algo, lo leo de nuevo con más atención hasta que se aclara	4	4	4	
	6. Cuando me doy cuenta de que algo anda mal en mi trabajo, lo corrijo	4	4	4	
Crecimiento personal	7. Si eres inteligente, no necesitas esforzarte para que te vaya bien en la escuela.	4	4	4	
	8. Algunos estudiantes simplemente nacen inteligentes y les va mejor en la escuela	4	4	4	
	9. Un buen estudiante no necesita hacer un esfuerzo para que le vaya bien en la escuela	4	4	4	
Desarrollo motivacional intrínseco	10. Yo estudio para aprender	4	4	4	
	11. Me gusta estudiar	4	4	4	
	12. Me gustan las tareas difíciles porque son desafiantes	4	4	4	
	13. Si me emociona un tema, quiero seguir aprendiendo más allá de lo que aprende la clase	4	4	4	
Perseverancia en el desarrollo de aprendizaje académico	14. Me gusta aprender cosas nuevas	4	4	4	
	15. Si una tarea es demasiado difícil, la dejo sin hacer	4	4	4	
	16. Abandono las tareas antes de terminaras	4	4	4	
	17. Si una tarea es demasiado larga, solo hago las partes fáciles	4	4	4	

	18. Me olvido de hacer mi tarea	4	4	4	
	19. Pierdo cosas que me prestaron	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo de la empatía	1. Puedo notar cuando un compañero de clase se siente triste	4	4	4	
	2. Sé cuándo un compañero de clase está molesto, incluso cuando no dice nada	4	4	4	
	3. Me molesta cuando tratan mal a un compañero de clase	4	4	4	
	4. Soy feliz cuando los demás son felices	4	4	4	
	5. Ayudo a mis compañeros cuando tienen un problema	4	4	4	
Habilidades de relación	6. Hago amigos con facilidad	4	4	4	
	7. Me siento parte de un grupo porque hacemos cosas juntos	4	4	4	
	8. En el recreo, invito a otros niños a hacer cosas juntos	4	4	4	
	9. Cuando pasa algo que no puedo resolver, pido ayuda	4	4	4	
	10. Cuando alguien se enoja conmigo, hablo para arreglar las cosas	4	4	4	
	11. Les digo a mis amigos mis sentimientos	4	4	4	

Dimensión 3: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Regulación de las emociones	1. Cuando estoy enojado pienso en otra cosa	4	4	4	
	2. Puedo calmarme cuando estoy nervioso	4	4	4	
	3. Cuando estoy triste por algo, trato de pensar en algo feliz	4	4	4	
	4. Cuando algo me molesta, trato de pensar que no es tan grave	4	4	4	
	5. Cuando estoy triste trato de distraerme	4	4	4	
Regulación del autocontrol	6. Me distraigo fácilmente en clase	4	4	4	
	7. Es difícil para mí esperar mi turno	4	4	4	
	8. Me enfado fácilmente	4	4	4	
	9. Hago cosas sin pensar (como pegar, insultar) pero luego me arrepiento	4	4	4	
	10. En algunas situaciones, actúo sin pensar	4	4	4	
	11. Si mi trabajo no sale bien, me molesto y dejo de hacerlo	4	4	4	

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Habilidades socioemocionales

Dimensión 1: Motivación y autorregulación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autorregulación de la metacognición	1. Compruebo mi tarea para asegurarme de que la hice bien	4	4	4	
	2. Cuando estoy estudiando, me hago preguntas para saber si estoy entendiendo correctamente	4	4	4	
	3. Cuando tengo que hacer algún trabajo, me organizo (por ejemplo: busco los materiales)	4	4	4	
	4. Leo atentamente las preguntas de un examen antes de empezar a responder	4	4	4	
	5. Si no entiendo algo, lo leo de nuevo con más atención hasta que se aclara	4	4	4	
	6. Cuando me doy cuenta de que algo anda mal en mi trabajo, lo corrijo	4	4	4	
Crecimiento personal	7. Si eres inteligente, no necesitas esforzarte para que te vaya bien en la escuela.	4	4	4	
	8. Algunos estudiantes simplemente nacen inteligentes y les va mejor en la escuela	4	4	4	
	9. Un buen estudiante no necesita hacer un esfuerzo para que le vaya bien en la escuela	4	4	4	
Desarrollo motivacional intrínseco	10. Yo estudio para aprender	4	4	4	
	11. Me gusta estudiar	4	4	4	
	12. Me gustan las tareas difíciles porque son desafiantes	4	4	4	
	13. Si me emociona un tema, quiero seguir aprendiendo más allá de lo que aprende la clase	4	4	4	
Perseverancia en el desarrollo de aprendizaje académico	14. Me gusta aprender cosas nuevas	4	4	4	
	15. Si una tarea es demasiado difícil, la dejo sin hacer	4	4	4	
	16. Abandono las tareas antes de terminadas	4	4	4	
	17. Si una tarea es demasiado larga, solo hago las partes fáciles	4	4	4	

	18. Me olvido de hacer mi tarea	4	4	4	
	19. Piendo cosas que me prestaron	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo de la empatía	1. Puedo notar cuando un compañero de clase se siente triste	4	4	4	
	2. Sé cuándo un compañero de clase está molesto, incluso cuando no dice nada	4	4	4	
	3. Me molesta cuando tratan mal a un compañero de clase	4	4	4	
	4. Soy feliz cuando los demás son felices	4	4	4	
	5. Ayudo a mis compañeros cuando tienen un problema	4	4	4	
Habilidades de relación	6. Hago amigos con facilidad	4	4	4	
	7. Me siento parte de un grupo porque hacemos cosas juntos	4	4	4	
	8. En el recreo, invito a otros niños a hacer cosas juntos	4	4	4	
	9. Cuando pasa algo que no puedo resolver, pido ayuda	4	4	4	
	10. Cuando alguien se enoja conmigo, hablo para arreglar las cosas	4	4	4	
	11. Les digo a mis amigos mis sentimientos	4	4	4	

Dimensión 3: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Regulación de las emociones	1. Cuando estoy enojado pienso en otra cosa	4	4	4	
	2. Puedo calmarme cuando estoy nervioso	4	4	4	
	3. Cuando estoy triste por algo, trato de pensar en algo feliz	4	4	4	
	4. Cuando algo me molesta, trato de pensar que no es tan grave	4	4	4	
	5. Cuando estoy triste trato de distraerme	4	4	4	
Regulación del autocontrol	6. Me distraigo fácilmente en clase	4	4	4	
	7. Es difícil para mí esperar mi turno	4	4	4	
	8. Me enfado fácilmente	4	4	4	
	9. Hago cosas sin pensar (como pegar, insultar) pero luego me arrepiento	4	4	4	
	10. En algunas situaciones, actúo sin pensar	4	4	4	
	11. Si mi trabajo no sale bien, me molesto y dejo de hacerlo	4	4	4	

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 01: Habilidades socioemocionales

Dimensión 1: Motivación y autorregulación

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Autorregulación de la metacognición	1. Compruebo mi tarea para asegurarme de que la hice bien	4	4	4	
	2. Cuando estoy estudiando, me hago preguntas para saber si estoy entendiendo correctamente	4	4	4	
	3. Cuando tengo que hacer algún trabajo, me organizo (por ejemplo: busco los materiales)	4	4	4	
	4. Leo atentamente las preguntas de un examen antes de empezar a responder	4	4	4	
	5. Si no entiendo algo, lo leo de nuevo con más atención hasta que se aclara	4	4	4	
	6. Cuando me doy cuenta de que algo anda mal en mi trabajo, lo corrijo	4	4	4	
Crecimiento personal	7. Si eres inteligente, no necesitas esforzarte para que te vaya bien en la escuela.	4	4	4	
	8. Algunos estudiantes simplemente nacen inteligentes y les va mejor en la escuela	4	4	4	
	9. Un buen estudiante no necesita hacer un esfuerzo para que le vaya bien en la escuela	4	4	4	
Desarrollo motivacional intrínseco	10. Yo estudio para aprender	4	4	4	
	11. Me gusta estudiar	4	4	4	
	12. Me gustan las tareas difíciles porque son desafiantes	4	4	4	
	13. Si me emociona un tema, quiero seguir aprendiendo más allá de lo que aprende la clase	4	4	4	
Perseverancia en el desarrollo de aprendizaje académico	14. Me gusta aprender cosas nuevas	4	4	4	
	15. Si una tarea es demasiado difícil, la dejo sin hacer	4	4	4	
	16. Abandono las tareas antes de terminirlas	4	4	4	
	17. Si una tarea es demasiado larga, solo hago las partes fáciles	4	4	4	

	18. Me olvido de hacer mi tarea	4	4	4	
	19. Pierdo cosas que me prestaron	4	4	4	

Dimensión 2: Habilidades interpersonales

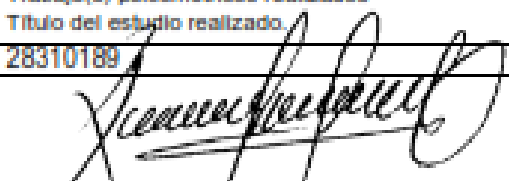
Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo de la empatía	1. Puedo notar cuando un compañero de clase se siente triste	4	4	4	
	2. Sé cuándo un compañero de clase está molesto, incluso cuando no dice nada	4	4	4	
	3. Me molesta cuando tratan mal a un compañero de clase	4	4	4	
	4. Soy feliz cuando los demás son felices	4	4	4	
	5. Ayudo a mis compañeros cuando tienen un problema	4	4	4	
Habilidades de relación	6. Hago amigos con facilidad	4	4	4	
	7. Me siento parte de un grupo porque hacemos cosas juntos	4	4	4	
	8. En el recreo, invito a otros niños a hacer cosas juntos	4	4	4	
	9. Cuando pasa algo que no puedo resolver, pido ayuda	4	4	4	
	10. Cuando alguien se enoja conmigo, hablo para arreglar las cosas	4	4	4	
	11. Les digo a mis amigos mis sentimientos	4	4	4	

Dimensión 3: Habilidades intrapersonales

Indicadores	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Regulación de las emociones	1. Cuando estoy enojado pienso en otra cosa	4	4	4	
	2. Puedo calmarme cuando estoy nervioso	4	4	4	
	3. Cuando estoy triste por algo, trato de pensar en algo feliz	4	4	4	
	4. Cuando algo me molesta, trato de pensar que no es tan grave	4	4	4	
	5. Cuando estoy triste trato de distraerme	4	4	4	
Regulación del autocontrol	6. Me distraigo fácilmente en clase	4	4	4	
	7. Es difícil para mí esperar mi turno	4	4	4	
	8. Me enfado fácilmente	4	4	4	
	9. Hago cosas sin pensar (como pegar, insultar) pero luego me arrepiento	4	4	4	
	10. En algunas situaciones, actúo sin pensar	4	4	4	
	11. Si mi trabajo no sale bien, me molesto y dejo de hacerlo	4	4	4	

CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO QUE MIDE A LA VARIABLE COMPETENCIA SOCIOFORMATIVA

1. Datos generales del Juez

Nombre del juez:	Guispe Ramos, Raul Jaime
Grado profesional:	Maestría (X) Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (X) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	Sector Educación
Institución donde labora:	Director de una institución educativa.
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (X)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado
DNI:	28310189
Firma del experto:	

2. Propósito de la evaluación:

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala (Colocar nombre de la escala, cuestionario o inventario)

Nombre de la Prueba:	Cuestionario para medir a la competencia socioformativa
Autor(a):	Mg. Sutti Mamani, Segundina.
Objetivo:	Determinar los niveles de desarrollo de la competencia socioformativa
Administración:	Estudiantes de maestría.
Año:	2022
Ambito de aplicación:	Universidad privada de Lima.
Dimensiones:	D1: Proyecto ético de vida, D2: Emprendimiento, D3: Trabajo colaborativo, D4: Gestión y cocreación del conocimiento y D5: Metacognición.
Confiabilidad:	0.908 de alfa de Cronbach.
Escala:	Ordinal: (1) Muy en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) Indeciso, (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo.
Niveles o rango:	Deficiente: 29-67, Regular: 68-106 y Eficiente: 107-145.
Cantidad de ítems:	29 preguntas.
Tiempo de aplicación:	Aproximadamente 16 minutos.

4. Presentación de instrucciones para el juez:

A continuación, a usted le presento el cuestionario para medir a la competencia socioformativa elaborado por Mg. sutti Mamani, Segundina en el año 2022 de acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

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

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Competencia socioformativa

Dimensión 1: Proyecto ético de vida

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo del éxito personal	1. Desarrollo conocimiento y habilidad para poder resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Identifico, interpreto y argumento las posibles estrategias para resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	3. Brindo solución al problema, con su conocimiento sobre el contexto y mediante posibles habilidades desarrolladas	4	4	4	
Actitud positiva	4. Tengo relación cordial y de respeto con las demás personas	4	4	4	
	5. Participo en los procesos colaborativos con mis compañeros, respetando sus opiniones	4	4	4	

Dimensión 2: Emprendimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Propuesta de proyectos	1. Me siento motivado al asumir la resolución de problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Me es difícil proponer proyectos que permitan la resolución de problemas cotidianos	4	4	4	
	3. Me capacito y participo en talleres y cursos para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	
	4. Busco organizarme para poner en marcha propuestas que resuelvan problemas cotidianos	4	4	4	

Dimensión 3: Trajo colaborativo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Realización de trabajos colaborativos	1. Aplico estrategias creativas al abordar actividades colaborativas	4	4	4	
	2. Tengo criterio propio para resolver problemas en conjunto	4	4	4	
	3. Resuelvo problemas en grupo basados en la comprensión y dominio	4	4	4	
Logro de metas	4. El apoyo entre compañeros es necesario para realizar actividades	4	4	4	

	colaborativas con los trabajos en equipo				
	5. Pienso que el logro de las metas que se tienen en común es a causa de la consideración de las opiniones del equipo de trabajo	4	4	4	
Desarrollo de comunicación asertiva	6. Me comunico asertivamente con los demás, promoviendo el entendimiento, la comprensión y efectividad al resolver problemas	4	4	4	
	7. Se expresa claramente y cordialmente, respetando el derecho, emoción y opinión de los demás	4	4	4	

Dimensión 4: Gestión y cocreación del conocimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Gestión del conocimiento	1. Organizo la información que obtuve para que pueda utilizarlo fácilmente al resolver un problema	4	4	4	
	2. Busco constantemente información con la finalidad de resolver un problema cotidiano	4	4	4	
	3. Transfiero el conocimiento adquirido a mis compañeros promoviendo el interaprendizaje	4	4	4	
	4. Aplico mis conocimientos de manera coordinada con el objetivo de solucionar problemas cotidianos	4	4	4	
Toma en cuenta de la participación de todos	5. Considero los puntos de vista de mis compañeros, antes de abordar un problema cotidiano	4	4	4	
	6. Es de necesidad considerar la percepción de mis compañeros con el fin de tomar decisiones acertadas sobre la resolución de un problema	4	4	4	
Utilización de tecnología	7. Elaboro y adapto materiales de acuerdo al problema a solucionar teniendo como base el trabajo colaborativo con mis compañeros de clase	4	4	4	
	8. Asumo el empleo de tecnología con un sentido crítico, considerando los problemas a resolver	4	4	4	

Dimensión 5: Metacognición

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Mejora continua	1. Implemento métodos de mejora continua con el fin de continuar mejorando mi desempeño	4	4	4	
	2. Desarrollo mi conocimiento por medio de la búsqueda de información	4	4	4	
	3. Me capacito constantemente para adquirir conocimiento que me ayude a desarrollarme profesionalmente	4	4	4	
Proceso de reflexión	4. Comparto las dificultades superadas ante la solución de problemas luego de reflexionar	4	4	4	
	5. Todo problema que se suscite es una gran oportunidad para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Competencia socioformativa

Dimensión 1: Proyecto ético de vida

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo del éxito personal	1. Desarrollo conocimiento y habilidad para poder resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Identifico, interpreto y argumento las posibles estrategias para resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	3. Brindo solución al problema, con su conocimiento sobre el contexto y mediante posibles habilidades desarrolladas	4	4	4	
Actitud positiva	4. Tengo relación cordial y de respeto con las demás personas	4	4	4	
	5. Participo en los procesos colaborativos con mis compañeros, respetando sus opiniones	4	4	4	

Dimensión 2: Emprendimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Propuesta de proyectos	1. Me siento motivado al asumir la resolución de problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Me es difícil proponer proyectos que permitan la resolución de problemas cotidianos	4	4	4	
	3. Me capacito y participo en talleres y cursos para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	
	4. Busco organizarme para poner en marcha propuestas que resuelvan problemas cotidianos	4	4	4	

Dimensión 3: Trajo colaborativo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Realización de trabajos colaborativos	1. Aplico estrategias creativas al abordar actividades colaborativas	4	4	4	
	2. Tengo criterio propio para resolver problemas en conjunto	4	4	4	
	3. Resuelvo problemas en grupo basados en la comprensión y dominio	4	4	4	
Logro de metas	4. El apoyo entre compañeros es necesario para realizar actividades	4	4	4	

	colaborativas con los trabajos en equipo				
	5. Pienso que el logro de las metas que se tienen en común es a causa de la consideración de las opiniones del equipo de trabajo	4	4	4	
Desarrollo de comunicación asertiva	6. Me comunico asertivamente con los demás, promoviendo el entendimiento, la comprensión y efectividad al resolver problemas	4	4	4	
	7. Se expresa claramente y cordialmente, respetando el derecho, emoción y opinión de los demás	4	4	4	

Dimensión 4: Gestión y cocreación del conocimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Gestión del conocimiento	1. Organizo la información que obtuve para que pueda utilizarlo fácilmente al resolver un problema	4	4	4	
	2. Busco constantemente información con la finalidad de resolver un problema cotidiano	4	4	4	
	3. Transfiero el conocimiento adquirido a mis compañeros promoviendo el interaprendizaje	4	4	4	
	4. Aplico mis conocimientos de manera coordinada con el objetivo de solucionar problemas cotidianos	4	4	4	
Toma en cuenta de la participación de todos	5. Considero los puntos de vista de mis compañeros, antes de abordar un problema cotidiano	4	4	4	
	6. Es de necesidad considerar la percepción de mis compañeros con el fin de tomar decisiones acertadas sobre la resolución de un problema	4	4	4	
Utilización de tecnología	7. Elaboro y adapto materiales de acuerdo al problema a solucionar teniendo como base el trabajo colaborativo con mis compañeros de clase	4	4	4	
	8. Asumo el empleo de tecnología con un sentido crítico, considerando los problemas a resolver	4	4	4	

Dimensión 5: Metacognición

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Mejora continua	1. Implemento métodos de mejora continua con el fin de continuar mejorando mi desempeño	4	4	4	
	2. Desarrollo mi conocimiento por medio de la búsqueda de información	4	4	4	
	3. Me capacito constantemente para adquirir conocimiento que me ayude a desarrollarme profesionalmente	4	4	4	
Proceso de reflexión	4. Comparto las dificultades superadas ante la solución de problemas luego de reflexionar	4	4	4	
	5. Todo problema que se suscite es una gran oportunidad para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	

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

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

4: Alto nivel

3: Moderado nivel

2: Bajo Nivel

1: No cumple con el criterio

Instrumento que mide la variable 02: Competencia socioformativa

Dimensión 1: Proyecto ético de vida

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Desarrollo del éxito personal	1. Desarrollo conocimiento y habilidad para poder resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Identifico, interpreto y argumento las posibles estrategias para resolver problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	3. Brindo solución al problema, con su conocimiento sobre el contexto y mediante posibles habilidades desarrolladas	4	4	4	
Actitud positiva	4. Tengo relación cordial y de respeto con las demás personas	4	4	4	
	5. Participo en los procesos colaborativos con mis compañeros, respetando sus opiniones	4	4	4	

Dimensión 2: Emprendimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Propuesta de proyectos	1. Me siento motivado al asumir la resolución de problemas cotidianos y de contexto	4	4	4	
	2. Me es difícil proponer proyectos que permitan la resolución de problemas cotidianos	4	4	4	
	3. Me capacito y participo en talleres y cursos para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	
	4. Busco organizarme para poner en marcha propuestas que resuelvan problemas cotidianos	4	4	4	

Dimensión 3: Trajo colaborativo

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Realización de trabajos colaborativos	1. Aplico estrategias creativas al abordar actividades colaborativas	4	4	4	
	2. Tengo criterio propio para resolver problemas en conjunto	4	4	4	
	3. Resuelvo problemas en grupo basados en la comprensión y dominio	4	4	4	
Logro de metas	4. El apoyo entre compañeros es necesario para realizar actividades	4	4	4	

	colaborativas con los trabajos en equipo				
	5. Pienso que el logro de las metas que se tienen en común es a causa de la consideración de las opiniones del equipo de trabajo	4	4	4	
Desarrollo de comunicación asertiva	6. Me comunico asertivamente con los demás, promoviendo el entendimiento, la comprensión y efectividad al resolver problemas	4	4	4	
	7. Se expresa claramente y cordialmente, respetando el derecho, emoción y opinión de los demás	4	4	4	

Dimensión 4: Gestión y cocreación del conocimiento

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Gestión del conocimiento	1. Organizo la información que obtuve para que pueda utilizarlo fácilmente al resolver un problema	4	4	4	
	2. Busco constantemente información con la finalidad de resolver un problema cotidiano	4	4	4	
	3. Transfiero el conocimiento adquirido a mis compañeros promoviendo el interaprendizaje	4	4	4	
	4. Aplico mis conocimientos de manera coordinada con el objetivo de solucionar problemas cotidianos	4	4	4	
Toma en cuenta de la participación de todos	5. Considero los puntos de vista de mis compañeros, antes de abordar un problema cotidiano	4	4	4	
	6. Es de necesidad considerar la percepción de mis compañeros con el fin de tomar decisiones acertadas sobre la resolución de un problema	4	4	4	
Utilización de tecnología	7. Elaboro y adapto materiales de acuerdo al problema a solucionar teniendo como base el trabajo colaborativo con mis compañeros de clase	4	4	4	
	8. Asumo el empleo de tecnología con un sentido crítico, considerando los problemas a resolver	4	4	4	

Dimensión 5: Metacognición

Indicadores	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones
Mejora continua	1. Implemento métodos de mejora continua con el fin de continuar mejorando mi desempeño	4	4	4	
	2. Desarrollo mi conocimiento por medio de la búsqueda de información	4	4	4	
	3. Me capacito constantemente para adquirir conocimiento que me ayude a desarrollarme profesionalmente	4	4	4	
Proceso de reflexión	4. Comparto las dificultades superadas ante la solución de problemas luego de reflexionar	4	4	4	
	5. Todo problema que se suscite es una gran oportunidad para desarrollar mi conocimiento	4	4	4	

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 16/08/2002 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA - FISICA Fecha de diploma: 27/06/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>
QUISPE RAMOS, RAUL JAIME DNI 28310189	LICENCIADA EN EDUCACION SECUNDARIA MATEMATICA Y FISICA Fecha de diploma: 27/06/2003 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA <i>PERU</i>

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 23/10/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/03/2010 Fecha egreso: 10/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MATEMÁTICA E INFORMÁTICA Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	Título de Segunda Especialidad Profesional en Tecnologías de Información y Comunicación Fecha de diploma: 23/05/23 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 18/04/2021 Fecha egreso: 31/12/2021	UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA <i>PERU</i>

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	LICENCIADO EN EDUCACION SECUNDARIA, ESPECIALIDAD: ESPAÑOL Y LITERATURA Fecha de diploma: 13/12/2006 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 12/12/2005 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN CRISTÓBAL DE HUAMANGA PERU
AROTOMA ORE, WILFREDO DNI 29082096	MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 25/05/15 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

Anexo 5: Confiabilidad de los instrumentos de recolección de datos

N°	Variable 1: Habilidades socioemocionales																																									TOT				
	D1: Motivación y autorregulación																			D2: Habilidades interpersonales										D3: Habilidades intrapersonales																
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	TD1	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	TD2	31	32	33	34	35	36	37	38	39		40	41	TD3	
1	4	3	4	3	4	4	3	4	2	3	4	4	4	3	2	2	2	2	2	59	4	4	5	4	3	3	3	3	4	3	2	38	4	4	4	3	2	2	4	4	4	3	2	36	133	
2	4	4	4	4	5	5	3	2	3	4	4	4	5	4	2	2	2	3	1	65	4	4	4	4	4	3	4	3	4	5	4	43	4	4	5	4	2	2	4	4	5	4	2	40	148	
3	5	5	5	5	5	5	1	2	1	4	4	3	5	5	1	1	1	1	1	60	3	3	4	5	5	4	3	4	4	3	3	41	4	3	5	5	1	2	4	3	5	5	1	38	139	
4	5	5	4	5	5	5	1	1	3	5	5	4	4	5	2	2	2	2	2	67	3	3	4	5	4	4	3	4	3	3	2	38	5	4	4	5	2	2	5	4	4	5	2	42	147	
5	5	5	4	5	5	5	3	4	2	5	4	4	5	5	2	2	1	2	1	69	1	3	3	3	3	2	2	2	1	1	1	22	4	4	5	5	2	1	4	4	5	5	2	41	132	
6	5	5	5	5	5	4	4	3	3	4	5	4	4	4	3	3	3	2	3	74	3	3	5	5	4	4	3	3	3	4	3	40	5	4	4	4	3	1	5	4	4	4	3	41	155	
7	4	3	5	5	4	4	2	2	1	5	5	3	3	5	3	2	2	2	1	61	3	3	4	3	4	5	5	5	4	3	2	41	5	3	3	5	3	2	5	3	3	5	3	40	142	
8	5	5	5	5	5	5	1	3	1	5	5	4	4	5	1	1	1	1	1	63	3	3	4	5	5	3	4	2	3	3	3	38	5	4	4	5	1	2	5	4	4	5	1	40	141	
9	4	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4	3	4	4	1	1	1	2	1	64	5	5	5	5	3	5	5	5	3	4	3	48	4	3	4	4	1	5	4	3	4	4	1	37	149	
10	4	3	5	5	4	4	3	4	5	4	4	4	3	3	2	3	3	3	1	67	4	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	43	4	4	3	3	2	3	4	4	3	3	2	35	145	
11	5	5	5	5	5	5	4	3	3	5	5	3	4	3	1	1	1	1	1	67	4	3	3	4	3	2	3	3	2	2	31	5	3	3	4	3	5	5	3	3	4	3	41	139		
12	4	3	4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	79	4	4	3	3	2	3	4	3	3	4	3	36	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	159	
13	4	1	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	55	3	3	5	5	5	3	4	2	2	2	1	35	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	32	122	
14	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	3	4	2	59	2	1	3	4	2	3	4	1	5	1	4	30	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	31	120	
15	5	3	5	5	4	5	1	3	1	5	5	4	3	5	3	1	2	1	1	62	4	4	5	5	5	4	5	5	3	4	3	47	5	4	3	5	3	3	5	4	3	5	3	43	152	
16	5	2	5	5	4	4	2	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	1	67	5	5	4	5	5	4	4	3	4	5	3	47	5	5	5	5	1	4	5	5	5	5	1	46	160	
17	3	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	3	5	5	2	1	1	1	1	70	3	3	5	4	3	2	1	3	2	1	2	29	5	3	5	5	2	5	5	3	5	5	2	45	144	
18	2	3	3	5	5	5	2	1	1	4	4	4	5	5	2	3	2	3	1	60	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	2	48	4	4	5	5	2	4	4	4	5	5	2	44	152	
19	4	2	2	5	4	5	3	1	1	2	3	2	3	2	4	2	4	3	3	55	4	3	5	4	4	4	3	3	4	2	3	39	3	2	3	2	4	4	3	2	3	2	4	32	126	
20	4	4	5	5	5	4	3	3	2	5	5	4	5	5	2	2	3	2	2	70	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	54	5	4	5	5	2	2	5	4	5	5	2	44	168	
21	5	5	3	5	5	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	2	67	5	5	4	5	5	4	4	3	4	5	3	47	3	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	36	150	
22	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	1	1	1	77	3	3	5	4	3	2	1	3	2	1	2	29	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	4	52	158	
23	1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	4	4	4	70	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	49	4	4	4	4	1	4	4	4	4	4	1	38	157	
24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	76	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	44	164
25	4	4	5	5	4	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	83	5	4	4	4	4	5	4	5	4	1	44	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	47	174
26	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	4	1	5	1	5	5	4	5	4	82	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	55	4	1	5	1	5	4	4	1	5	1	5	36	173	
27	5	5	4	5	5	5	5	5	3	5	5	1	3	1	5	5	4	5	5	81	3	1	5	5	4	4	5	5	5	4	1	42	5	1	3	1	5	1	5	1	3	1	5	31	154	
28	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	80	5	4	4	3	3	2	2	1	1	2	3	30	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	49	159	
29	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	67	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	38	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	39	144
30	1	4	4	5	5	5	3	5	5	5	2	3	5	3	1	4	4	5	5	74	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	3	49	2	3	5	3	1	4	2	3	5	3	1	32	155	
31	3	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	2	5	2	3	5	4	5	4	78	5	5	3	4	5	4	4	4	3	4	2	43	4	2	5	2	3	4	4	2	5	2	3	36	157	
32	3	2	4	3	3	3	5	4	5	5	2	1	1	1	3	2	4	3	3	57	3	4	4	5	4	5	5	2	5	5	2	44	2	1	1	1	3	5	2	1	1	1	3	21	122	
33	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	2	1	1	3	5	4	5	5	4	75	4	4	3	5	4	4	4	4	5	4	5	46	2	1	1	3	5	3	2	1	1	3	5	27	148	
34	5	5	4	3	3	3	4	2	3	3	1	1	1	2	5	5	4	3	3	60	1	2	3	3	3	5	3	3	3	2	31	1	1	1	2	5	2	1	1	1	2	5	22	113		
35	3	2	3	4	4	3	4	4	4	4	1	1	1	1	3	2	3	4	4	55	3	3	3	4	4	4	4	2	4	4	39	1	1	1	1	3	4	1	1	1	1	3	18	112		

36	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	4	1	1	1	5	5	4	5	5	78	5	5	5	5	3	5	5	5	5	3	3	49	4	1	1	1	5	1	4	1	1	1	5	25	152	
37	3	3	5	5	4	2	5	3	4	2	1	2	2	2	3	3	5	5	4	63	3	3	2	3	3	5	4	3	3	4	3	36	1	2	2	2	3	4	1	2	2	2	3	24	123	
38	4	3	4	5	4	2	3	3	5	5	3	1	4	4	4	3	4	5	4	70	5	5	4	1	1	3	2	1	3	5	2	32	3	1	4	4	4	3	3	1	4	4	4	35	137	
39	3	4	4	2	2	3	2	3	4	4	3	3	2	3	3	4	4	2	2	57	4	4	3	3	3	5	4	2	3	2	2	35	3	3	2	3	3	4	3	3	2	3	3	32	124	
40	3	4	5	3	4	2	5	3	3	5	3	1	1	3	3	4	5	3	4	64	4	4	1	1	1	3	3	1	5	3	1	27	3	1	1	3	3	3	3	1	1	3	3	25	116	
41	4	5	4	4	4	5	4	3	5	5	2	3	3	2	4	5	4	4	4	74	4	4	3	2	4	3	3	1	3	2	2	31	2	3	3	2	4	3	2	3	3	2	4	31	136	
42	3	3	3	4	4	3	5	3	3	5	5	3	3	5	3	3	3	4	4	69	3	5	5	3	3	1	3	1	1	1	1	27	5	3	3	5	3	5	5	3	3	5	3	43	139	
43	5	3	5	4	4	5	4	3	5	5	3	1	3	1	5	3	5	4	4	72	3	2	5	5	4	3	3	2	3	5	3	38	3	1	3	1	5	3	3	1	3	1	5	29	139	
44	1	2	3	2	1	4	3	2	1	5	3	1	3	1	1	2	3	2	1	41	3	1	5	5	5	3	3	1	3	3	1	33	3	1	3	1	1	3	3	1	3	1	1	21	95	
45	2	3	4	4	5	5	5	5	5	5	3	3	3	3	2	3	4	4	5	70	4	4	4	5	3	2	2	2	4	3	2	35	3	3	3	3	2	5	3	3	3	3	2	33	138	
46	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	4	4	5	5	5	75	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	51	1	1	1	1	4	5	1	1	1	1	1	4	31	147	
47	3	1	4	1	4	3	4	2	2	4	3	2	3	2	3	1	4	1	4	51	3	1	5	1	3	1	2	1	3	1	1	22	3	2	3	2	3	5	3	2	3	2	3	31	104	
48	3	1	2	5	5	3	3	2	5	5	1	3	3	3	3	1	2	5	5	60	2	2	4	3	3	1	5	1	3	3	3	30	1	3	3	3	3	3	1	3	3	3	3	29	119	
49	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	2	1	1	1	5	5	4	5	5	76	4	3	3	1	1	4	1	3	5	4	2	31	2	1	1	1	5	1	2	1	1	1	5	21	128	
50	4	3	4	4	3	4	4	3	3	4	2	4	3	3	4	3	4	4	3	66	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	38	2	4	3	3	4	3	2	4	3	3	4	35	139	
51	3	2	4	3	4	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	4	3	4	57	1	3	2	3	2	2	2	1	3	2	1	22	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	112	
52	3	1	4	4	1	5	5	5	5	5	1	1	1	3	3	1	4	4	1	57	5	5	5	5	5	3	5	1	1	1	1	37	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	3	3	19	113
53	2	4	4	3	4	5	5	4	3	5	1	2	3	3	2	4	4	3	4	65	5	2	5	3	3	2	5	2	4	2	1	34	1	2	3	3	2	3	1	2	3	3	2	25	124	
54	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	1	1	1	4	5	5	4	5	76	4	5	4	5	1	4	4	1	4	4	1	37	5	1	1	1	4	4	5	1	1	1	4	28	141	
55	4	3	4	5	4	4	5	4	3	5	2	1	2	3	4	3	4	5	4	69	4	4	3	4	3	4	3	1	3	3	1	33	2	1	2	3	4	2	2	1	2	3	4	26	128	
56	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	2	1	1	4	4	4	5	5	76	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	5	50	4	2	1	1	4	3	4	2	1	1	4	27	153	
57	5	3	3	4	4	3	5	3	5	5	3	4	3	2	5	3	3	4	4	71	3	3	2	4	3	4	4	3	4	2	2	34	3	4	3	2	5	3	3	4	3	2	5	37	142	
58	3	2	4	5	4	3	3	2	4	4	3	2	3	2	3	2	4	5	4	62	3	2	4	5	3	3	4	1	4	5	4	38	3	2	3	2	3	5	3	2	3	2	3	31	131	
59	2	3	4	3	2	3	5	4	5	5	4	3	3	4	2	3	4	3	2	64	1	2	3	1	2	3	3	1	4	3	1	24	4	3	3	4	2	2	4	3	3	4	2	34	122	
60	5	4	3	4	5	4	4	3	5	4	3	2	4	2	5	4	3	4	5	73	5	3	4	4	5	2	5	3	4	5	1	41	3	2	4	2	5	4	3	2	4	2	5	36	150	
61	4	3	3	2	3	4	3	5	4	5	2	2	1	2	4	3	3	2	3	58	4	4	4	1	2	2	1	2	5	1	1	27	2	2	1	2	4	3	2	2	1	2	4	25	110	
62	3	2	4	5	5	4	3	2	5	5	2	3	3	3	3	2	4	5	5	68	3	4	4	5	5	2	3	4	3	3	2	38	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	30	136	
63	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	3	3	4	3	4	3	3	3	3	62	3	3	2	3	1	4	3	1	3	3	1	27	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	38	127	
64	3	3	4	4	5	4	3	3	3	5	4	3	2	3	3	3	4	4	5	68	5	5	5	3	3	3	3	3	4	5	1	40	4	3	2	3	3	3	4	3	2	3	3	33	141	
65	4	3	3	4	4	4	4	3	4	5	3	3	4	3	4	3	3	4	4	69	5	4	3	4	3	3	4	3	3	3	1	36	3	3	4	3	4	4	3	3	4	3	4	38	143	
66	4	3	4	5	5	5	5	3	3	5	2	2	2	3	4	3	4	5	5	72	5	5	3	2	3	5	3	4	3	3	3	39	2	2	2	3	4	2	2	2	2	3	4	28	139	
67	4	5	5	4	4	4	5	4	5	5	2	1	1	1	4	5	5	4	4	72	5	5	5	1	5	5	2	1	1	5	3	38	2	1	1	1	4	2	2	1	1	1	4	20	130	
68	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	1	1	1	1	5	5	4	4	5	73	4	3	3	4	5	5	3	3	5	3	5	43	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	19	135	
69	3	2	4	5	4	3	4	3	3	4	2	2	2	4	3	2	4	5	4	63	4	5	4	4	3	5	4	3	3	4	2	41	2	2	2	4	3	4	2	2	2	4	3	30	134	
70	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	5	5	5	5	5	79	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	51	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	19	149
71	3	2	3	4	5	2	3	1	2	5	4	3	5	3	3	2	3	4	5	62	5	5	5	4	4	5	5	2	5	5	5	50	4	3	5	3	3	5	4	3	5	3	3	41	153	
72	4	5	4	3	3	5	4	3	5	4	1	1	1	1	4	5	4	3	3	63	5	4	4	3	3	1	1	1	5	1	1	29	1	1	1	1	4	3	1	1	1	1	4	19	111	
73	3	3	5	4	4	2	3	1	5	4	3	3	4	3	3	3	5	4	4	66	4	4	5	3	4	1	3	1	3	3	3	34	3	3	4	3	3	1	3	3	4	3	3	33	133	
74	2	3	3	4	1	3	2	2	4	4	4	1	1	3	2	3	3	4	1	50	5	5	4	3	2	3	1	1	2	3	2	31	4	1	1	3	2	3	4	1	1	3	2	25	106	

75	3	2	5	5	4	3	4	2	3	3	2	3	3	2	3	2	5	5	4	63	3	1	2	4	3	4	3	3	4	3	4	34	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	29	126
76	4	4	3	5	5	4	4	5	4	5	3	1	1	3	4	4	3	5	5	72	3	4	5	5	4	2	3	1	4	5	1	37	3	1	1	3	4	1	3	1	1	3	4	25	134
77	3	4	3	5	5	3	5	5	3	3	3	3	2	3	3	4	3	5	5	70	2	3	3	1	3	3	3	1	3	2	1	25	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	31	126
78	3	3	3	4	3	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	57	5	3	3	3	3	3	3	5	3	3	5	39	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	129	
79	3	1	5	5	3	4	3	1	3	5	3	3	3	3	3	1	5	5	3	62	5	5	3	1	3	5	3	3	3	3	37	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	35	134	
80	4	5	4	4	4	4	4	4	5	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	78	5	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	50	4	5	4	3	4	4	4	5	4	3	4	44	172
81	5	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	2	4	5	3	3	3	3	58	2	1	2	3	2	2	2	3	2	4	2	25	3	2	2	4	5	2	3	2	2	4	5	34	117
82	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	1	1	1	1	5	4	5	5	4	75	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	52	1	1	1	1	5	3	1	1	1	1	5	21	148
83	3	3	5	5	3	5	5	1	5	5	1	3	1	4	3	3	5	5	3	68	5	5	5	5	5	5	4	5	1	5	1	46	1	3	1	4	3	5	1	3	1	4	3	29	143
84	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	1	1	1	1	5	4	5	5	5	76	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	52	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	5	20	148
85	3	3	5	3	4	3	5	4	4	2	2	3	2	2	3	3	5	3	4	63	4	3	3	3	3	5	4	1	3	3	2	34	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	26	123
86	4	5	5	5	5	4	4	2	5	5	2	2	2	2	4	5	5	5	5	76	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	53	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	26	155
87	5	3	4	4	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	5	3	4	4	5	71	3	2	2	4	3	2	1	1	4	4	1	27	1	1	1	1	5	2	1	1	1	1	5	20	118
88	3	2	1	5	5	5	4	3	4	4	1	1	1	4	3	2	1	5	5	59	3	2	4	5	4	4	2	1	3	4	1	33	1	1	1	4	3	4	1	1	1	4	3	24	116
89	3	4	4	5	3	3	4	4	4	5	2	3	1	2	3	4	4	5	3	66	2	2	4	3	3	3	2	2	2	3	1	27	2	3	1	2	3	2	2	3	1	2	3	24	117
90	3	2	5	4	5	2	5	5	4	5	2	1	2	2	3	2	5	4	5	66	4	5	5	5	4	2	3	2	4	4	1	39	2	1	2	2	3	2	2	1	2	2	3	22	127
91	1	1	4	5	5	5	4	3	5	4	3	3	2	3	1	1	4	5	5	64	5	5	3	4	3	2	4	1	3	1	3	34	3	3	2	3	1	4	3	3	2	3	1	28	126
92	3	5	4	3	3	4	5	3	4	5	3	1	3	1	3	5	4	3	3	65	3	4	2	5	5	3	5	5	3	3	3	41	3	1	3	1	3	5	3	1	3	1	3	27	133
93	4	3	5	5	4	4	4	3	4	5	2	2	4	2	4	3	5	5	4	72	4	4	4	3	4	3	4	4	3	3	4	40	2	2	4	2	4	3	2	2	4	2	4	31	143
94	3	5	3	5	4	2	1	4	5	4	2	3	3	2	3	5	3	5	4	66	4	4	2	4	3	2	3	4	2	3	2	33	2	3	3	2	3	2	2	3	3	2	3	28	127
95	3	1	5	3	3	3	2	1	3	2	3	3	4	2	3	1	5	3	3	53	4	3	4	3	4	3	4	5	4	3	4	41	3	3	4	2	3	4	3	3	4	2	3	34	128
96	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	57	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	33	123	
97	5	3	5	4	4	5	4	3	5	5	3	1	3	1	5	3	5	4	4	72	3	2	5	5	4	3	3	2	3	5	3	38	3	1	3	1	5	3	3	1	3	1	5	29	139
98	1	2	3	2	1	4	3	2	1	5	3	1	3	1	1	2	3	2	1	41	3	1	5	5	5	3	3	1	3	3	1	33	3	1	3	1	1	3	3	1	3	1	1	21	95
99	2	3	4	4	5	5	5	2	5	5	3	3	3	3	2	3	4	4	5	70	4	4	4	5	3	2	2	2	4	3	2	35	3	3	3	3	2	5	3	3	3	3	2	33	138
100	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	1	1	1	1	4	4	5	5	5	75	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	51	5	1	5	5	5	5	5	1	5	1	1	5	39	165
var	1.2	1.4	0.7	0.3	1.0	0.3	1.2	1.5	1.6	0.8	1.6	1.4	1.8	1.7	1.3	1.6	1.4	1.6	2.0	68.7	1.1	1.4	1.1	1.5	1.2	1.5	1.4	2.1	1.2	1.5	1.6	64.4	1.6	1.4	1.8	1.7	1.4	1.5	1.6	1.4	1.8	1.7	1.4	63.7	284.52

58.78

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable 1: Habilidades socioemocionales

$$\alpha = 41/40 * (1 - 58.78/284.52)$$

$$\alpha = 1.025 * 0.793$$

$$\alpha = 0.813$$

Variable 2: Competencia socioformativa

Nº	D1: Proyecto ético de vida					D2: Emprendimiento					D3: Trabajo colaborativo							D4: Gestión y co-creación del conocimiento							D5: Metacognición					TOT					
	1	2	3	4	5	TD1	6	7	8	9	TD2	10	11	12	13	14	15	16	TD3	17	18	19	20	21	22	23	24	TD4	25		26	27	28	29	TD5
1	4	3	4	3	3	17	4	3	4	3	14	4	4	2	2	4	4	4	24	4	3	2	2	4	4	3	4	26	4	2	2	4	4	16	97
2	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	5	4	2	2	4	4	5	26	4	4	2	2	4	4	4	5	29	5	2	2	4	4	17	108
3	5	5	5	5	3	23	5	5	5	5	20	5	5	1	2	4	3	4	24	5	5	1	2	4	3	5	4	29	5	1	2	4	3	15	111
4	5	5	4	5	3	22	5	5	4	5	19	5	5	2	2	5	4	5	28	5	5	2	2	5	4	5	5	33	4	2	2	5	4	17	119
5	5	5	4	5	2	21	5	5	4	5	19	4	5	2	1	4	4	4	24	5	5	2	1	4	4	5	3	29	4	2	1	4	4	15	108
6	5	5	5	5	3	23	5	5	5	5	20	5	5	3	1	5	4	4	27	5	5	3	1	5	4	5	4	32	5	3	1	5	4	18	120
7	4	3	5	5	5	22	4	3	5	5	17	4	4	3	2	5	3	4	25	4	3	3	2	5	3	5	5	30	4	3	2	5	3	17	111
8	5	5	5	5	4	24	5	5	5	5	20	4	5	1	2	5	4	4	25	5	5	1	2	5	4	5	4	31	3	1	2	5	4	15	115
9	4	4	4	5	5	22	4	4	4	5	17	4	4	1	5	4	3	4	25	4	4	1	5	4	3	5	4	30	4	1	5	4	3	17	111
10	4	3	5	5	4	21	4	3	5	5	17	4	4	2	3	4	4	5	26	4	3	2	3	4	4	5	4	29	4	2	3	4	4	17	110
11	5	5	5	5	3	23	5	5	5	5	20	2	5	3	5	5	3	1	24	5	5	3	5	5	3	5	3	34	4	3	5	5	3	20	121
12	4	3	4	5	4	20	4	3	4	5	16	4	4	4	4	4	4	1	25	4	3	4	4	4	4	5	2	30	2	4	4	4	4	18	109
13	4	1	3	4	4	16	4	1	3	4	12	4	4	3	2	3	3	5	24	4	1	3	2	3	3	4	4	24	4	3	2	3	3	15	91
14	4	3	3	3	4	17	4	3	3	3	13	5	4	3	3	3	3	5	26	4	3	3	3	3	3	3	4	26	4	3	3	3	3	16	98
15	5	3	5	5	5	23	5	3	5	5	18	4	5	3	3	5	4	5	29	5	3	3	3	5	4	5	5	33	5	3	3	5	4	20	123
16	5	2	5	5	4	21	5	2	5	5	17	4	5	1	4	5	5	4	28	5	2	1	4	5	5	5	4	31	5	1	4	5	5	20	117
17	3	4	5	5	1	18	3	4	5	5	17	2	3	2	5	5	3	2	22	3	4	2	5	5	3	5	2	29	3	2	5	5	3	18	104
18	2	3	3	5	4	17	2	3	3	5	13	5	2	2	4	4	4	5	26	2	3	2	4	4	4	5	4	28	5	2	4	4	4	19	103
19	4	2	2	5	3	16	4	2	2	5	13	4	4	4	4	3	2	3	24	4	2	4	4	3	2	5	4	28	4	4	4	3	2	17	98
20	4	4	5	5	5	23	4	4	5	5	18	5	4	2	2	5	4	1	23	4	4	2	2	5	4	5	5	31	5	2	2	5	4	18	113
21	5	5	3	5	4	22	5	5	3	5	18	4	5	3	4	3	3	4	26	5	5	3	4	3	3	5	2	30	4	3	4	3	3	17	113
22	5	5	5	5	1	21	5	5	5	5	20	4	5	4	4	5	5	4	31	5	5	4	4	5	5	5	4	37	4	4	4	5	5	22	131
23	1	4	4	4	5	18	1	4	4	4	13	2	1	1	4	4	4	2	18	1	4	1	4	4	4	4	2	24	2	1	4	4	4	15	88
24	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	5	4	4	4	4	4	4	29	4	4	4	4	4	4	4	4	32	5	4	4	4	4	21	118
25	4	4	5	5	4	22	4	4	5	5	18	3	4	4	5	5	4	4	29	4	4	4	5	5	4	5	4	35	5	4	5	5	4	23	127
26	5	5	5	4	5	24	5	5	5	4	19	4	5	5	4	4	1	4	27	5	5	5	4	4	1	4	3	31	4	5	4	4	1	18	119
27	5	5	4	5	5	24	5	5	4	5	19	5	5	5	1	5	1	5	27	5	5	5	1	5	1	5	5	32	5	5	1	5	1	17	119
28	4	4	4	4	2	18	4	4	4	4	16	2	4	4	5	5	4	4	28	4	4	4	5	5	4	4	5	35	4	4	5	5	4	22	119
29	4	3	4	3	3	17	4	3	4	3	14	5	4	4	3	4	3	5	28	4	3	4	3	4	3	3	4	28	5	4	3	4	3	19	106
30	1	4	4	5	5	19	1	4	4	5	14	4	1	1	4	2	3	4	19	1	4	1	4	2	3	5	4	24	4	1	4	2	3	14	90
31	3	5	4	5	4	21	3	5	4	5	17	4	3	3	4	4	2	5	25	3	5	3	4	4	2	5	4	30	4	3	4	4	2	17	110
32	3	2	4	3	5	17	3	2	4	3	12	4	3	3	5	2	1	5	23	3	2	3	5	2	1	3	5	24	4	3	5	2	1	15	91
33	5	4	5	5	4	23	5	4	5	5	19	5	5	5	3	2	1	4	25	5	4	5	3	2	1	5	4	29	4	5	3	2	1	15	111
34	5	5	4	3	3	20	5	5	4	3	17	4	5	5	2	1	1	4	22	5	5	5	2	1	1	3	4	26	4	5	2	1	1	13	98
35	3	2	3	4	4	16	3	2	3	4	12	4	3	3	4	1	1	5	21	3	2	3	4	1	1	4	4	22	5	3	4	1	1	14	85

36	5	5	4	5	5	24	5	5	4	5	19	4	5	5	1	4	1	5	25	5	5	5	1	4	1	5	4	30	4	5	1	4	1	15	113
37	3	3	5	5	4	20	3	3	5	5	16	4	3	3	4	1	2	4	21	3	3	3	4	1	2	5	4	25	4	3	4	1	2	14	96
38	4	3	4	5	2	18	4	3	4	5	16	4	4	4	3	3	1	4	23	4	3	4	3	3	1	5	4	27	4	4	3	3	1	15	99
39	3	4	4	2	4	17	3	4	4	2	13	4	3	3	4	3	3	4	24	3	4	3	4	3	3	2	4	26	4	3	4	3	3	17	97
40	3	4	5	3	3	18	3	4	5	3	15	3	3	3	3	3	1	4	20	3	4	3	3	3	1	3	4	24	5	3	3	3	1	15	92
41	4	5	4	4	3	20	4	5	4	4	17	4	4	4	3	2	3	5	25	4	5	4	3	2	3	4	5	30	5	4	3	2	3	17	109
42	3	3	3	4	3	16	3	3	3	4	13	3	3	3	5	5	3	5	27	3	3	3	5	5	3	4	5	31	3	3	5	5	3	19	106
43	5	3	5	4	3	20	5	3	5	4	17	3	5	5	3	3	1	4	24	5	3	5	3	3	1	4	4	28	4	5	3	3	1	16	105
44	1	2	3	2	3	11	1	2	3	2	8	4	1	1	3	3	1	4	17	1	2	1	3	3	1	2	3	16	4	1	3	3	1	12	64
45	2	3	4	4	2	15	2	3	4	4	13	3	2	2	5	3	3	4	22	2	3	2	5	3	3	4	3	25	3	2	5	3	3	16	91
46	4	4	5	5	5	23	4	4	5	5	18	3	4	4	5	1	1	3	21	4	4	4	5	1	1	5	3	27	4	4	5	1	1	15	104
47	3	1	4	1	2	11	3	1	4	1	9	4	3	3	5	3	2	4	24	3	1	3	5	3	2	1	3	21	4	3	5	3	2	17	82
48	3	1	2	5	5	16	3	1	2	5	11	5	3	3	3	1	3	4	22	3	1	3	3	1	3	5	5	24	5	3	3	1	3	15	88
49	5	5	4	5	1	20	5	5	4	5	19	5	5	5	1	2	1	5	24	5	5	5	1	2	1	5	5	29	4	5	1	2	1	13	105
50	4	3	4	4	4	19	4	3	4	4	15	3	4	4	3	2	4	4	24	4	3	4	3	2	4	4	3	27	4	4	3	2	4	17	102
51	3	2	4	3	2	14	3	2	4	3	12	4	3	3	3	3	3	4	23	3	2	3	3	3	3	3	4	24	4	3	3	3	3	16	89
52	3	1	4	4	5	17	3	1	4	4	12	5	3	3	1	1	1	5	19	3	1	3	1	1	1	4	5	19	5	3	1	1	1	11	78
53	2	4	4	3	5	18	2	4	4	3	13	4	2	2	3	1	2	4	18	2	4	2	3	1	2	3	4	21	5	2	3	1	2	13	83
54	4	5	5	4	4	22	4	5	5	4	18	4	4	4	4	5	1	4	26	4	5	4	4	5	1	4	4	31	4	4	4	5	1	18	115
55	4	3	4	5	3	19	4	3	4	5	16	5	4	4	2	2	1	5	23	4	3	4	2	2	1	5	5	26	5	4	2	2	1	14	98
56	4	4	4	5	5	22	4	4	4	5	17	4	4	4	3	4	2	5	26	4	4	4	3	4	2	5	4	30	4	4	3	4	2	17	112
57	5	3	3	4	4	19	5	3	3	4	15	4	5	5	3	3	4	3	27	5	3	5	3	3	4	4	4	31	4	5	3	3	4	19	111
58	3	2	4	5	4	18	3	2	4	5	14	3	3	3	5	3	2	4	23	3	2	3	5	3	2	5	5	28	5	3	5	3	2	18	101
59	2	3	4	3	3	15	2	3	4	3	12	4	2	2	2	4	3	5	22	2	3	2	2	4	3	3	4	23	4	2	2	4	3	15	87
60	5	4	3	4	5	21	5	4	3	4	16	3	5	5	4	3	2	5	27	5	4	5	4	3	2	4	5	32	5	5	4	3	2	19	115
61	4	3	3	2	1	13	4	3	3	2	12	5	4	4	3	2	2	5	25	4	3	4	3	2	2	2	5	25	2	4	3	2	2	13	88
62	3	2	4	5	3	17	3	2	4	5	14	4	3	3	2	2	3	4	21	3	2	3	2	2	3	5	5	25	4	3	2	2	3	14	91
63	4	3	3	3	3	16	4	3	3	3	13	3	4	4	4	3	3	3	24	4	3	4	4	3	3	3	3	27	4	4	4	3	3	18	98
64	3	3	4	4	3	17	3	3	4	4	14	4	3	3	3	4	3	4	24	3	3	3	3	4	3	4	4	27	4	3	3	4	3	17	99
65	4	3	3	4	4	18	4	3	3	4	14	2	4	4	4	3	3	2	22	4	3	4	4	3	3	4	3	28	2	4	4	3	3	16	98
66	4	3	4	5	3	19	4	3	4	5	16	5	4	4	2	2	2	4	23	4	3	4	2	2	2	5	5	27	5	4	2	2	2	15	100
67	4	5	5	4	2	20	4	5	5	4	18	3	4	4	2	2	1	3	19	4	5	4	2	2	1	4	2	24	3	4	2	2	1	12	93
68	5	5	4	4	3	21	5	5	4	4	18	4	5	5	1	1	1	4	21	5	5	5	1	1	1	4	5	27	4	5	1	1	1	12	99
69	3	2	4	5	4	18	3	2	4	5	14	4	3	3	4	2	2	4	22	3	2	3	4	2	2	5	4	25	4	3	4	2	2	15	94
70	5	5	5	5	5	25	5	5	5	5	20	4	5	5	1	1	1	4	21	5	5	5	1	1	1	5	5	28	4	5	1	1	1	12	106
71	3	2	3	4	5	17	3	2	3	4	12	4	3	3	5	4	3	5	27	3	2	3	5	4	3	4	4	28	4	3	5	4	3	19	103
72	4	5	4	3	1	17	4	5	4	3	16	4	4	4	3	1	1	4	21	4	5	4	3	1	1	3	4	25	4	4	3	1	1	13	92
73	3	3	5	4	3	18	3	3	5	4	15	4	3	3	1	3	3	4	21	3	3	3	1	3	3	4	4	24	4	3	1	3	3	14	92
74	2	3	3	4	1	13	2	3	3	4	12	4	2	2	3	4	1	4	20	2	3	2	3	4	1	4	4	23	4	2	3	4	1	14	82

75	3	2	5	5	3	18	3	2	5	5	15	4	3	3	3	2	3	4	22	3	2	3	3	2	3	5	4	25	4	3	3	2	3	15	95		
76	4	4	3	5	3	19	4	4	3	5	16	2	4	4	1	3	1	1	16	4	4	4	1	3	1	5	1	23	1	4	1	3	1	10	84		
77	3	4	3	5	3	18	3	4	3	5	15	4	3	3	3	3	3	4	23	3	4	3	3	3	3	5	4	28	4	3	3	3	3	16	100		
78	3	3	3	4	3	16	3	3	3	4	13	4	3	3	3	3	3	5	24	3	3	3	3	3	3	4	3	25	4	3	3	3	3	16	94		
79	3	1	5	5	3	17	3	1	5	5	14	4	3	3	5	3	3	4	25	3	1	3	5	3	3	5	4	27	4	3	5	3	3	18	101		
80	4	5	4	4	5	22	4	5	4	4	17	3	4	4	4	4	5	4	28	4	5	4	4	4	5	4	4	34	4	4	4	4	5	21	122		
81	5	3	3	3	2	16	5	3	3	3	14	4	5	5	2	3	2	3	24	5	3	5	2	3	2	3	3	26	3	5	2	3	2	15	95		
82	5	4	5	5	5	24	5	4	5	5	19	3	5	5	3	1	1	4	22	5	4	5	3	1	1	5	5	29	4	5	3	1	1	14	108		
83	3	3	5	5	4	20	3	3	5	5	16	4	3	3	5	1	3	4	23	3	3	3	5	1	3	5	4	27	4	3	5	1	3	16	102		
84	5	4	5	5	5	24	5	4	5	5	19	4	5	5	2	1	1	5	23	5	4	5	2	1	1	5	4	27	4	5	2	1	1	13	106		
85	3	3	5	3	4	18	3	3	5	3	14	4	3	3	2	2	3	5	22	3	3	3	2	2	3	3	4	23	4	3	2	2	3	14	91		
86	4	5	5	5	5	24	4	5	5	5	19	1	4	4	2	2	2	3	18	4	5	4	2	2	2	5	3	27	1	4	2	2	2	11	99		
87	5	3	4	4	1	17	5	3	4	4	16	5	5	5	2	1	1	5	24	5	3	5	2	1	1	4	5	26	5	5	2	1	1	14	97		
88	3	2	1	5	2	13	3	2	1	5	11	2	3	3	4	1	1	2	16	3	2	3	4	1	1	5	4	23	4	3	4	1	1	13	76		
89	3	4	4	5	2	18	3	4	4	5	16	3	3	3	2	2	3	3	19	3	4	3	2	2	3	5	5	27	3	3	2	2	3	13	93		
90	3	2	5	4	3	17	3	2	5	4	14	4	3	3	2	2	1	4	19	3	2	3	2	2	1	4	4	21	3	3	2	2	1	11	82		
91	1	1	4	5	4	15	1	1	4	5	11	5	1	1	4	3	3	5	22	1	1	1	4	3	3	5	5	23	4	1	4	3	3	15	86		
92	3	5	4	3	5	20	3	5	4	3	15	4	3	3	5	3	1	5	24	3	5	3	5	3	1	3	1	24	4	3	5	3	1	16	99		
93	4	3	5	5	4	21	4	3	5	5	17	4	4	4	3	2	2	4	23	4	3	4	3	2	2	5	4	27	4	4	3	2	2	15	103		
94	3	5	3	5	3	19	3	5	3	5	16	5	3	3	2	2	3	4	22	3	5	3	2	2	3	5	5	28	4	3	2	2	3	14	99		
95	3	1	5	3	4	16	3	1	5	3	12	5	3	3	4	3	3	5	26	3	1	3	4	3	3	3	5	25	5	3	4	3	3	18	97		
96	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	12	4	3	3	3	3	3	5	24	3	3	3	3	3	3	3	4	25	5	3	3	3	3	17	93		
97	5	3	5	4	3	20	5	3	5	4	17	4	5	5	3	3	1	5	26	5	3	5	3	3	1	4	5	29	4	5	3	3	1	16	108		
98	1	2	3	2	3	11	1	2	3	2	8	4	1	1	3	3	1	5	18	1	2	1	3	3	1	2	5	18	5	1	3	3	1	13	68		
99	2	3	4	4	2	15	2	3	4	4	13	1	2	2	5	3	3	1	17	2	3	2	5	3	3	4	1	23	1	2	5	3	3	14	82		
**	4	4	5	5	5	23	4	4	5	5	18	4	4	5	5	1	5	4	28	4	4	5	5	1	5	5	5	34	5	5	5	1	5	21	124		
var	1.2	1.4	0.7	0.9	1.4	10	1.2	1.4	0.7	0.9	7.9	0.8	1.2	1.4	1.5	1.6	1.4	1	9.7	1.2	1.4	1.4	1.5	1.6	1.4	0.9	0.9	14	0.8	1.4	1.5	1.6	1.4	6.8	164.79		
																																					35.83

Fórmula del alfa de Cronbach

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Variable 2: Competencia socioformativa

$$\alpha = 29/28 * (1 - 35.83/164.79)$$

$$\alpha = 1.036 * 0.782$$

$$\alpha = 0.810$$

Anexo 6: Tabla de baremación y validez de constructo de los instrumentos

Baremación de variables y dimensiones

Variables y dimensiones	Niveles o rangos		
Variable 1	Bajo	Promedio	Alto
Habilidades socioemocionales	41-95	96-150	151-205
D1: Motivación y autorregulación	19-44	45-70	71-95
D2: Habilidades interpersonales	11-25	26-40	41-55
D3: Habilidades intrapersonales	11-25	26-40	41-55
Variable 2	Deficiente	Regular	Eficiente
Competencia socioformativa	29-67	68-106	107-145
D1: Proyecto ético de vida	5-11	12-18	19-25
D2: Emprendimiento	4-9	10-15	16-20
D3: Trabajo colaborativo	7-16	17-26	27-35
D4: Gestión y cocreación del conocimiento	8-18	19-29	30-40
D5: Metacognición	5-11	12-18	19-25

Validación de constructo – Análisis factorial

Prueba KMO y Bartlett de análisis exploratorio y confirmatorio para validez de constructo de los cuestionarios sobre habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

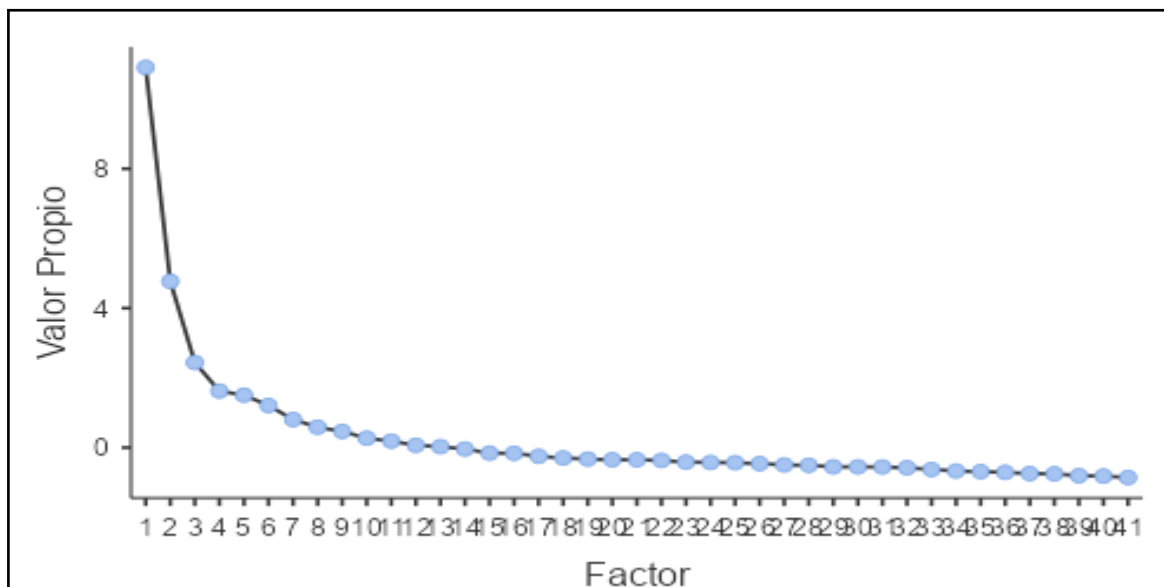
	Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,815
Habilidades socioemocionales	Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	2143,166
		gl	820
		Sig.	,000
	Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,832
Competencia socioformativa	Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	3144,222
		gl	406
		Sig.	,000

Matriz de componente rotado del cuestionario sobre habilidades socioemocionales en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

	FACTOR			UNICIDAD
	1	2	3	
P1	0,758			0,467
P2	0,520			0,672
P3	0,348			0,830
P4	0,470			0,683
P5	0,373			0,675
P6	0,309			0,891
P7	0,368			0,671
P8	0,376			0,790
P9	0,308			0,707
P10	0,415			0,914
P11	0,842			0,351
P12	0,809			0,308
P13	0,750			0,356
P14	0,791			0,283
P15	0,883			0,113
P16	0,497			0,558
P17	0,584			0,515
P18	0,509			0,564
P19	0,440			0,548
P20		0,584		0,667
P21		0,534		0,717
P22		0,480		0,760
P23		0,558		0,691
P24		0,640		0,586
P25		0,545		0,675
P26		0,684		0,547
P27		0,654		0,491
P28		0,356		0,801
P29		0,593		0,582
P30		0,433		0,799
P31			0,827	0,370
P32			0,809	0,308
P33			0,732	0,378
P34			0,769	0,345
P35			0,880	0,113
P36			0,842	0,932
P37			0,778	0,351
P38			0,750	0,367
P39			0,791	0,356
P40			0,880	0,283
P41			0,336	0,113

Método de extracción: análisis de componentes principales.
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

Gráfica de sedimentación del sobre habilidades socioemocionales en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023



Medida de ajuste del modelo del cuestionario sobre habilidades socioemocionales en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

IC 90% del RMSEA				Prueba del Modelo			
RMSEA	Inferior	Superior	TLI	BIC	χ^2	gl	p
0.479	0.475	0.488	-0.0561	13553	16776	700	0,000

Resumen de factores del cuestionario sobre habilidades socioemocionales en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

Factor	SC Cargas	% de la Varianza	% Acumulado
1	9.47	23.1	23.1
2	4.57	11.2	34.2
3	4.83	11.8	46.0

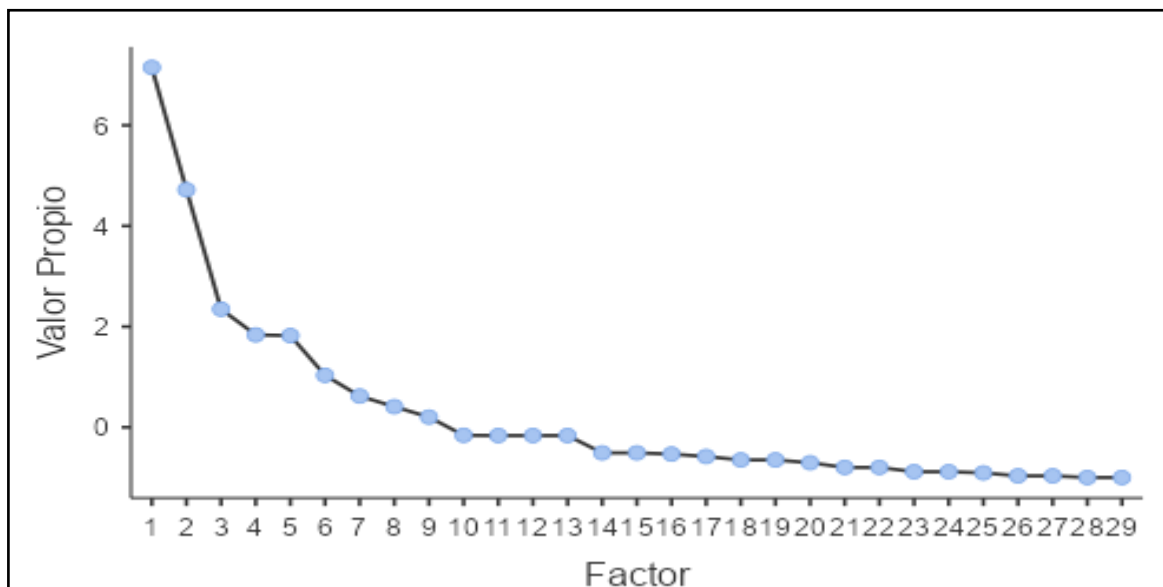
Matriz de componente rotado del cuestionario sobre la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

	FACTOR					UNICIDAD
	1	2	3	4	5	
P1	0,913					0,467
P2	0,467					0,672
P3	0,833					0,830
P4	0,968					0,683
P5	0,342					0,675
P6		0,913				0,891
P7		0,467				0,671
P8		0,444				0,790
P9		0,968				0,707
P10			0,643			0,914
P11			0,913			0,351
P12			0,807			0,308
P13			0,907			0,356
P14			0,858			0,283
P15			0,775			0,113
P16			0,551			0,558
P17				0,913		0,515
P18				0,467		0,564
P19				0,807		0,548
P20				0,907		0,667
P21				0,858		0,717
P22				0,775		0,760
P23				0,968		0,691
P24				0,645		0,586
P25					0,584	0,675
P26					0,807	0,547
P27					0,907	0,491
P28					0,858	0,283
P29					0,775	0,113

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser

Gráfica de sedimentación del sobre sobre la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023



Medida de ajuste del modelo del cuestionario sobre la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

IC 90% del RMSEA				Prueba del Modelo			
RMSEA	Inferior	Superior	TLI	BIC	χ^2	gl	p
1.04	1.01	2.33	-0.362	26812	28060	271	0,000

Resumen de factores del cuestionario sobre sobre la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023

Factor	SC Cargas	% de la Varianza	% Acumulado
1	6.23	21.48	21.5
2	4.960	16.90	38.4
3	3.40	11.72	50.1
4	3.32	11.45	61.5
5	2.70	9.32	70.9

Anexo 7: Modelo de consentimiento informado, formato UCV.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Flores Saavedra, Joselyn, estudiante de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo, estoy realizando la investigación de titulada “Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023”. Por consiguiente, se le invita a participar voluntariamente en dicho estudio. Su participación será de invaluable ayuda para lograr el objetivo de la investigación.

Propósito del estudio:

El objetivo del presente estudio es Determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y la competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima, 2023.

Esta investigación es desarrollada en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo del Campus Cono Norte Lima aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de una Universidad privada.

Procedimiento:

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará de manera virtual, las respuestas anotadas serán codificadas y por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir, si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de no maleficencia):

Indicar al participante, la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico, ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona;

sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el Investigador (a) Flores Saavedra, Joselyn, email: jfloressa95@ucvvirtual.edu.pe y docente Asesor Mg. Boy Barreto, Ana Maritza, email: aboyb@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento:

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos:

Nro. DNI:

Lugar,

Anexo 8: Fichas técnicas

Ficha técnica de la variable habilidades socioemocionales

Denominación:	Cuestionario para medir las habilidades socioemocionales
Autores:	Panizza y Cuevasanta
Año de creación:	2020
Finalidad	Determinar el desarrollo de las habilidades socioemocionales.
Aplicado a:	Estudiantes de maestría.
Dimensiones:	D1: Motivación y autorregulación, D2: Habilidades interpersonales y D3. Habilidades intrapersonales.
Validez:	Juicio de expertos.
Confiabilidad:	0.813 de alfa de Cronbach.
Escala:	Ordinal: (1) Nunca, (2) Casi nunca, (3) A veces, (4) Casi siempre y (5) Siempre.
Contenido:	41 preguntas.
Tiempo:	Aproximadamente 22 minutos.
Baremación:	Bajo. 41-95, Promedio: 96-150 y Alto: 151-205.

Ficha técnica de la variable competencia socioformativa

Denominación:	Cuestionario para medir a la competencia socioformativa
Autor:	Mg. Sutti Mamani, Segundina
Año de creación:	2022
Finalidad	Determinar los niveles de desarrollo de la competencia socioformativa.
Aplicado a:	Estudiantes de maestría.
Dimensiones:	D1: Proyecto ético de vida, D2: Emprendimiento, D3: Trabajo colaborativo, D4: Gestión y cocreación del conocimiento y D5. Metacognición.
Validez:	Juicio de expertos.
Confiabilidad:	0.810 de alfa de Cronbach.
Escala:	Ordinal: (1) Muy en desacuerdo, (2) En desacuerdo, (3) Indeciso, (4) De acuerdo y (5) Muy de acuerdo.
Contenido:	29 preguntas.
Tiempo:	Aproximadamente 16 minutos.
Baremación:	Deficiente: 29-67, Regular: 68-106 y Eficiente: 107-145.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BOY BARRETO ANA MARITZA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Habilidades socioemocionales y competencia socioformativa en estudiantes de maestría de una Universidad Privada de Lima,2023", cuyo autor es FLORES SAAVEDRA JOSELYN, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 03 de Enero del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BOY BARRETO ANA MARITZA DNI: 06766507 ORCID: 0000-0002-0405-5952	Firmado electrónicamente por: ABOYB el 12-01- 2024 00:11:54

Código documento Trilce: TRI - 0717591