



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

**Habilidades sociales y compromiso académico en
adolescentes estudiantes de secundaria de una institución
educativa Arequipa, 2024**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN**

AUTORA:

Ludeña Huanca, Katherine (orcid.org/0000-0002-1531-8578)

ASESOR

Mg. Fuster Guillén, Fiorella Gaby (orcid.org/0000-0003-3756-1541)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Didáctica y Evaluación de los Aprendizajes

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

TRUJILLO – PERÚ

2024

DEDICATORIA

A Gabriel, ahora que puedes leer mis textos y entiendes mis acciones, sabes que sigues siendo mi fuente de inspiración y de orgullo.

Tu eres mi mayor motivo de superación y el dueño de mis sueños, seguimos juntos en el camino.

Te mereces lo más grande de este mundo y esto va para ti.

AGRADECIMIENTO

Siempre en primer lugar mi eterno agradecimiento a Dios y la virgen de Chapi por su bondad y amor.

A Edil y Lucia, por ser los dueños de mis sueños y ayudarme a cumplirlos. A mi familia en especial a mis amores Gabriel, José y Adriana.

Agradezco a la universidad. César Vallejo, por seguir permitiendo que cumpla mis objetivos. A mi asesora Mg. Fiorella Gaby Fuster Guillen, quien, con mucha paciencia, orientó este proceso.



Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, FUSTER GUILLEN FIORELLA GABY, docente de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Trabajo Académico II titulado: "Habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024", cuyo autor es LUDEÑA HUANCA KATHERINE, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13%, 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 el Trabajo Académico II 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.

TRUJILLO, 30 de Junio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
FUSTER GUILLEN FIORELLA GABY DNI: 46139440 ORCID: 0000-0003-3756-1541	Firmado electrónicamente por: FFUSTERG el 23-07- 2024 21:56:16

Código documento Trilce: TRI - 0781592



Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, LUDEÑA HUANCA KATHERINE estudiante de la FACULTAD DE HUMANIDADES del programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN NEUROEDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan el Trabajo Académico II titulado: "Habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que el Trabajo Académico II:

1. No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicado, ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
KATHERINE LUDEÑA HUANCA DNI: 46042510 ORCID: 0000-0002-1531-8578	Firmado electrónicamente por: KLUDENAHU el 30-06- 2024 13:09:51

Código documento Trilce: TRI - 0781593

ÍNDICE

CARÁTULA	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR/ AUTORES	v
ÍNDICE	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO.....	5
III.MÉTODO.....	13
3.1. Tipo y Diseño de investigación	13
3.2. Variables y operacionalización.....	13
3.3. Población, muestra y muestreo.....	14
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	15
3.5. Procedimiento de recolección de datos	16
3.6. Métodos de análisis de datos.....	17
3.7. Aspectos éticos	17
IV. RESULTADOS.....	18
V. DISCUSIÓN.....	26
VI. CONCLUSIONES	30
VII. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS.....	32
ANEXOS.....	33

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre las habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024. De este modo, se utilizó una metodología básica con un enfoque cuantitativo de diseño no experimental correlacional con un corte transversal; la población estuvo constituida por adolescentes del nivel secundario de una Institución Educativa de Arequipa con un rango etario entre los 11 y 17 años; de este modo, la muestra fue de 200 participantes. Para la recolección de datos se utilizó la herramienta conocida como Escala de Habilidades Sociales desarrollada por Gismero (2001) y para el compromiso académico, Veiga (2013) creó la escala de Cuatro Dimensiones del Compromiso Estudiantil en la Escuela (SES-4DS), ambos instrumentos fueron aplicados a la muestra seleccionada. En cuanto a los principales resultados se determina que entre las variables existe una correlación significativa de magnitud pequeña ($r=.25$; $p < .05$), en otras palabras, existe una relación entre las habilidades sociales y el compromiso académico en los participantes, asimismo, se encontró que en cuanto a las habilidades sociales que presenta un mayor porcentaje en el nivel medio con un 68% (135) y en compromiso académico que presenta un mayor porcentaje en el nivel medio con un 80%. Finalmente se concluye que mientras mejor sean las habilidades sociales de los adolescentes mejor será el compromiso académico.

Palabras clave: Compromiso académico, habilidades sociales, dimensiones, correlación.

ABSTRACT

The present research aimed to determine the relationship between social skills and academic engagement among adolescent secondary school students in an educational institution in Arequipa, 2024. A basic methodology with a quantitative, non-experimental correlational design was employed, using a cross-sectional approach. The population consisted of adolescents from secondary level of an educational institution in Arequipa, aged between 11 and 17 years, with a sample size of 200 participants. Data collection utilized the Social Skills Scale developed by Gismero (2001) and Veiga's (2013) Four Dimensions of Student Engagement in School (SES-4DS) scale for academic engagement, both instruments administered to the selected sample. The main findings indicate a significant correlation of small magnitude ($r=.25$; $p< .05$) between the variables, suggesting a relationship between social skills and academic engagement in the participants. Additionally, it was found that a majority of participants exhibited medium-level social skills (68%) and academic engagement (80%). In conclusion, the study suggests that higher levels of social skills among adolescents correlate with better academic engagement.

Keywords: Academic engagement, social skills, dimensions, correlation.

I. INTRODUCCIÓN

En tiempos recientes, el sector educativo ha enfrentado desafíos sin precedentes, exacerbados por la pandemia de COVID-19, que ha dejado secuelas significativas en el sistema educativo a nivel mundial. En Arequipa, como en muchas otras regiones, estos retos se han manifestado en forma de disminución del rendimiento académico y debilitamiento de las habilidades sociales entre los adolescentes. La falta de unidad familiar, el aislamiento social y la adaptación a nuevas modalidades de aprendizaje han sido factores determinantes en este proceso. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (Unesco, 2020) menciona, debido a variaciones en la enseñanza en instituciones regulares, durante la pandemia, se han producido pérdidas de aprendizaje y desigualdades. En consecuencia, las habilidades sociales se convierten en una herramienta para afrontar el día a día de los centros escolares y promover relaciones sociales de calidad (Arato et al., 2020). Por todo ello, se puede corroborar que el compromiso académico y las habilidades sociales, así como las emocionales son dos herramientas de vital relevancia para el aprendizaje en cada una de las etapas de la vida, pero, una muy importante y que necesita atención es la adolescencia. Esto se debe a que los adolescentes experimentan continuos cambios psicológicos, físicos y sociales que afectarían su salud física y mental, además de situaciones que provocan ansiedad, estrés y desmotivación, viéndose obstaculizado su proceso de adquisición de conocimientos (Salavera, et al., 2019).

Estas consecuencias se reflejan en un bajo desempeño en diversas áreas académicas. La crisis ocasionada por pandemia está asociada con un aumento en factores de riesgo en ámbitos psicológico y social, como aislamiento social, agresión en el entorno familiar, situación de pobreza, convivencia forzada en espacios reducidos sin privacidad y sobreexposición a las nuevas tecnologías (Rivas, 2022).

Por lo cual, según las Naciones Unidas mediante el Fondo para la Infancia (Unicef, 2020) las habilidades sociales son aptitudes que nos capacitan para

solucionar problemas, comunicación eficaz y expresión precisa de nuestros sentimientos, pensamientos y acciones. Estas habilidades son fundamentales para establecer relaciones estables y duraderas con los demás. En lo que concierne al análisis de las habilidades sociales, Torres et al. (2020) argumentaron que a nivel internacional la puntuación más alta alcanzada se sitúa en nivel intermedio con 43.94%. Por otro lado, la puntuación más baja registrada fue en alto nivel de habilidades sociales con 17.58%. Esto reveló que gran parte de adolescentes están en categoría media en cuanto a habilidades sociales, aunque existe un grupo menor que demuestra alto nivel de destrezas sociales (p. 271).

Mientras en Perú, se reveló que una proporción significativa de adolescentes se encuentra en estado preocupante en cuanto a sus habilidades sociales. Concretamente, 35.9% de jóvenes presenta un nivel bajo en esta área. En lo que respecta a autoestima, 38.5% se clasifica en la categoría promedio, lo que indica una distribución bastante equitativa. Sin embargo, al estudiar concepto como asertividad, las acciones de comunicar y lograr decidir de manera correcta, encuentran que mayormente los evaluados están en un grupo medio a bajo en 43.6%, otro 33,3% y por último 41% respectivamente. Estos resultados subrayan lo significativo de trabajar y mejorar el tema de habilidades sociales y estas áreas específicas en la población adolescente (Sacaca y Pilco, 2022).

Así mismo, en el Perú, según informes brindados mediante el Ministerio de Educación (2022), se concluye que 124,533 escolares interrumpieron sus estudios. Esta cifra revela un desafío significativo en términos de compromiso académico entre adolescentes. La interrupción de los estudios puede atribuirse a varios factores, incluyendo dificultades relacionadas con la educación a distancia durante la pandemia, problemas familiares y otros obstáculos. Este fenómeno subraya la necesidad apremiante de abordar y fortalecer el compromiso académico del adolescente, implementando estrategias y apoyo que les ayuden a mantener su motivación y participación activa en su educación, con el objetivo de evitar la interrupción de sus

estudios y posibles efectos negativos en su progreso individual y académicamente (Rigo, 2021).

Por lo mencionado, se plantea lo siguiente: ¿Existe relación entre habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de nivel secundario en una institución educativa de Arequipa, 2024?

Respecto a la justificación teórica, este estudio aporta a la comprensión y al análisis de cómo interactúan las variables relacionadas con habilidades sociales y compromiso académico de adolescentes en etapa escolar. Asimismo, subraya lo importante que es entender cómo algunos aspectos académicos influyen en estar mentalmente sano y también respecto al cómo es el comportamiento de los estudiantes. Enfocándonos en la justificación práctica, los resultados de este estudio pueden sentar bases para futuros trabajos enfocados en el desarrollo de intervenciones preventivas y terapéuticas destinadas a adolescentes en entornos educativos y sociales. Además, los resultados serán ventajosos para la individualización de tratamientos para ayudar a adolescentes que enfrentan una deficiencia de habilidades sociales y ausentismo académico. Como última instancia, este enfoque beneficia tanto a los adolescentes como a los centros de estudios.

A raíz de ello, se ha planteado como objetivo general el de establecer si hay relación entre habilidades sociales (HS) y compromiso académico (CA) en adolescentes estudiantes de nivel secundario de una institución educativa ubicada en Arequipa, 2024. Así mismo, se propone los objetivos específicos siguientes donde el primero es establecer si hay relación entre HS y la dimensión cognitiva en adolescentes de una institución educativa, Arequipa, 2024, luego, establecer si hay relación entre HS y la dimensión afectiva en adolescentes estudiantes de una institución educativa, Arequipa, 2024, después, determinar si hay relación entre HS y la dimensión conductual en adolescentes de una institución educativa, Arequipa, 2024, así también, establecer si hay relación entre HS y la dimensión agéntico en adolescentes de una institución educativa, Arequipa, 2024, (O5) Describir los niveles de HS en los adolescentes y (O6) Describir los niveles de CA en los adolescentes.

De igual modo, la hipótesis general se plantea indicando que existe una relación significativa entre las HS y el CO en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa Arequipa, 2024. Además, en relación a las hipótesis específicas se propone que entre las HS y la dimensión cognitiva existe una relación significativa; asimismo, entre las HS y la dimensión afectiva existe una relación significativa; además entre las HS y la dimensión conductual existe una relación significativa y, entre las HS y la dimensión agéntico existe una relación significativa.

II. MARCO TEÓRICO

Actualmente, en Perú no existen investigaciones que asocian habilidades sociales y compromiso académico, pero a continuación se muestran estudios similares que aportan, entre ellos el de Choquecahua y Laura (2022) quienes establecen la asociación entre las destrezas de tipo social y la procrastinación académica en alumnos de un colegio secundario del distrito de Independencia, UGEL 05. Investigación transversal, cuantitativa, de enfoque correlacional y no experimental. Sus resultados revelaron un nivel moderado de procrastinación académica (47.5%) y un alto nivel de aplazamiento de actividades (43.7%). Autorregulación académica moderada (53,1%) y habilidades sociales muy bajas (33,8%). La conexión negativa entre la procrastinación académica y las HS es muy baja ($p= 0.423, 0.05$; Rho: $-.064$). Por lo tanto, los estudiantes de la escuela secundaria encontraron una relación negativa muy sutil entre la procrastinación y las HS ($p= 0.423, 0.05$; Rho: -0.064). Además, observó una conexión negativa muy pequeña ($p= 0.333 > 0.05$; Rho: $-.077$) entre las HS y las dimensiones de postergación de actividades. Por último, identificó una relación negativa sutil ($p=0.448>0.05$; Rho: $-.060$) entre dimensión de la autorregulación académica y las HS.

Del mismo modo, Villalobos y Smith (2020) buscaron poder establecer la correlación entre el compromiso escolar y la inteligencia emocional (IE) en alumnos de todos los grados del nivel secundario de Ite. Estudio tipo básico, no experimental, correlacional y transversal, seleccionando a 105 estudiantes mediante muestreo no probabilístico intencional. Para ello aplicaron el cuestionario conocido como TMMS-24 y también el cuestionario llamado School Engagement Scale-SES-4DS para evaluar el compromiso escolar. Posterior a ello, los resultados mostraron la existencia de una relación estadísticamente significativa, directa y moderada entre las variables. En conclusión, establecieron que existe correlación moderada entre compromiso escolar de estudiantes e IE, con un valor de coeficiente de Spearman igual a 0.534.

En la misma línea, Aramburu (2022) buscó determinar la asociación entre compromiso escolar y administración del servicio del área de tutoría en estudiantes pertenecientes a una institución privada en la ciudad limeña. Este enfoque es cuantitativo, de naturaleza básica, descriptivo, correlacional, y de corte transversal. Seleccionó 105 estudiantes. Para recopilar datos, administraron dos cuestionarios, cada uno de 20 preguntas. Empleó el software Statistics SPSS 25, con el cual se calculó la confiabilidad con valor de $\alpha = 0,916$ destinado a compromiso académico y un $0,886$ para administración del servicio de tutoría, indicando alta confiabilidad de mediciones. Concluyó que efectivamente hay una correlación positiva, la cual es de grado moderado y de nivel significativo ($p=0,000 < 0,05$) entre compromiso académico y eficacia en la gestión del servicio de tutoría en la muestra.

Asimismo, Tacca et al. (2020) tuvo como objetivo explorar el vínculo entre las habilidades sociales, la percepción de sí mismo (autoconcepto) y la autoestima en los alumnos de nivel secundario. Con un método cuantitativo, naturaleza correlacional y diseño transversal. Se tomó como muestra a 324 estudiantes pertenecientes al cuarto y quinto año de secundaria en diversos centros educativos de Lima. Las deducciones demuestran que existe correlación, la cual es positiva y también moderada, entre ambas variables, habilidades sociales y autoconcepto ($r = 0.34$, $p < 0.01$), siendo el autoconcepto de índole físico, el de tipo social, a nivel personal y sensación de control con correlación más destacada. Asimismo, identificó una relación de tipo positiva y también moderada entre las habilidades sociales y la autoestima ($r = 0.41$, $p < 0.01$). Mencionó que adolescentes de colegios públicos seguían un enfoque de educación basado en competencias con tendencia a autoconcepto más elevado. No detectaron diferencia significativa en función de la edad

Además, Aroni y Ponce (2018) buscaron evaluar en los adolescentes las habilidades sociales en un colegio ubicado en la ciudad de Lima. Con un diseño descriptivo no experimental y de corte único. Se tomó una población de 102 adolescentes. Aplicaron la Escala de HS concertada de 33 opciones.

Como resultados se obtuvieron los siguientes: en habilidades sociales un 91.2% de adolescentes obtuvo nivel medio y un 8.8% alcanzó un nivel alto. Al analizar las dimensiones de HS predominó un nivel de tipo medio de 64.7% de casos para autoexpresión en cualquier situación social. El nivel medio prevaleció en 49% de casos en expresión de enfado o desacuerdo. Para habilidad de decir no y poner fin a interacciones, en nivel medio fue un 66.7% de participantes. En capacidad de hacer peticiones, todos los adolescentes obtuvieron un nivel alto (100%). También predominó el nivel medio en 59.8% de los casos respecto al inicio de la socialización con personas de otro género.

A nivel mundial, Demirci (2020) buscó valorar si existe asociación entre compromiso escolar, satisfacción, competencias sociales y esperanza. Participaron 322 estudiantes de secundaria en Turquía [172 mujeres (53,4%) y 150 hombres (46,6%)], de 11 años de edad hasta 15, recolectó datos con la Escala de compromiso escolar, formulario continuo de salud mental, instrumento de esperanza infantil y competencias sociales. Los resultados evidenciaron que las competencias sociales se relacionan positivamente con el compromiso académico ($r = .56, p < .01$); dimensión cognitiva ($r = 0,48, p < 0,01$); y dimensión emocional ($r = .49, p < 0,01$); finalmente con la dimensión conductual ($r = 0,38, p < 0,01$). Se concluye que los factores psicosociales pueden contribuir al compromiso y bienestar escolar. Las conclusiones de la investigación ayudan a la literatura sobre psicología positiva y psicología educativa.

En la misma línea, Mihalec y Cooley (2020) argumentaron que las finalidades fueron explorar las relaciones entre compromiso escolar y conductas problemáticas, es decir, autoestima y habilidades sociales (HS). Estudio cuantitativo correlacional, participaron estudiantes americanos con edad media de 14.24 entre 11 a 17 años. Se observó una asociación positiva débil entre habilidades sociales y compromiso escolar ($r = .28, p < .01$). Se indican asociaciones significativas entre compromiso escolar y conductas problemáticas, así como entre autoestima, HS y participación escolar. Adicionalmente, las HS mediaron la asociación entre compromiso escolar y

conducta externalizante informada tanto por jóvenes como padres de crianza.

Del mismo modo, Mariscal (2020) buscó identificar características personales y del ambiente que forman parte de la resiliencia de jóvenes involucrados con el bienestar infantil y expuestos a la violencia por lo cual examinó datos de la Encuesta Nacional de Niños y Bienestar del Adolescente II correspondiente a 601 jóvenes de 11 a 17,5 años bajo investigación de maltrato infantil. Los hallazgos evidencian que las habilidades sociales y de adaptación moderaron al compromiso escolar de modo que presenta asociación positiva moderada ($\beta = .36$, $p < .001$). Concluye que los hallazgos de este estudio respaldan la implementación de programas que previenen el maltrato infantil y mejoran la resiliencia de jóvenes mediante creación de conexiones, desarrollo de fortalezas personales y la mejora del seguimiento parental entre latinos.

Asimismo, Oliveira et al. (2023) en Portugal exploran los roles que desempeñan las habilidades socioemocionales y adaptabilidad profesional para explicar el compromiso escolar de estudiantes que inician la secundaria. Utilizó un estudio cuantitativo, participaron 136 adolescentes (63,2% niñas; edad $M = 15,68$) completaron el Cuestionario sobre Habilidades Sociales y Emocionales, escala de Compromiso estudiantil (SES-4DS) en su dimensión agéntica y Escala de habilidades de adaptación (CAAS). Evidenció que la dimensión agéntica de estudiantes se asoció estadística y positivamente de manera significativa con habilidades socioemocionales, entre ellas optimismo ($r = 0.46$), curiosidad ($r = 0.31$) y asertividad (0.24). Concluyó que, entre las habilidades socioemocionales, el optimismo demostró un papel importante en el compromiso en la escuela.

Además, Kaur et al. (2019) mencionan que el desarrollo de conductas prosociales entre adolescentes es un objetivo valioso de cualquier sociedad. Utilizaron un diseño transversal, exploró el papel externo (escuela/universidad, amigos y familia, y participación comunitaria) e individuales (propósito en la vida y autonomía cognitiva) para explicar las

conductas sociales que podemos identificar en la adolescencia en Malasia. Participaron 324 alumnos. Los resultados sugirieron que el comportamiento prosocial tuvo moderada asociación positiva con el compromiso escolar ($r = .33$, $p < .001$). La autonomía cognitiva se predice mediante compromiso escolar, amigos y familia, mientras propósito en la vida se predice mediante escuela/universidad, amigos familia y compromiso escolar, que predice comportamientos prosociales entre adolescentes.

Existen diversos conceptos sobre habilidades sociales Sosa y Blas (2020) definieron que el elemento se refiere a los que aprendemos y expresamos en nuestras interacciones con los demás y se pueden dar a conocer mediante la palabra o uso de acciones que nos ayudan a comprender y dar a conocer nuestros pensamientos, deseos, sentimientos, actitudes, entre muchas otras situaciones. Este tipo de habilidades se obtienen, modifican o mantienen según las necesidades del individuo y el contexto en el que se encuentran, es decir, durante el aprendizaje de habilidades sociales se tienen en cuenta factores internos como las emociones y la cognición y factores externos como el entorno y efectos conductuales. Para esta investigación se utiliza el concepto propuesto por Gismero (2001), quien mencionó que éstas son un repertorio de respuestas de tipo verbal y no verbal, en parte autónomas y delimitadas a la situación. Estas respuestas permiten que un individuo, en un entorno de interacción interpersonal, pueda expresar lo que necesita, lo que siente, que opina y derechos sin experimentar una ansiedad desproporcionada que manera y que no resulte aversiva para los demás. Usando otras palabras, son comportamientos agrupados y buscan facilitar la comunicación efectiva, la expresión personal y la defensa de derechos de manera adecuada en diferentes contextos sociales, sin causar molestias innecesarias a los involucrados.

En cuanto a teorías relacionadas con habilidades sociales Betancourt et al. (2022) se hizo referencia a modelos teóricos que puedan explicar las habilidades sociales como proceso, en primer lugar, la teoría del aprendizaje Social dada por Bandura, en segundo lugar, se presenta el análisis experimental de la ejecución social, y por último los modelos interactivos.

Por otro lado, diversas teorías como la de inteligencia emocional planteada por Goleman (1995) representa un enfoque fundamental de comprensión de habilidades sociales y su interconexión con las emociones humanas. Basadas en la comprensión profunda de emociones y empatía hacia los demás (Williams, 2021). Respecto a La Teoría de Aprendizaje Social de Bandura (1961), ésta es enfocada en cómo las personas modelan su comportamiento basándose en lo que ven en su entorno social y cómo la observación y aprendizaje continuo son cruciales para desarrollar y mejorar habilidades sociales a lo largo de la vida (Koutroubas y Galanakis, 2022).

Sobre las dimensiones de habilidades sociales Gismero (2001), propone seis dimensiones distintas:

a) Autoexpresión. Se refiere a la habilidad de poder desenvolverse libremente, sin llegar a experimentar una ansiedad excesiva en situaciones sociales que requieren la participación del individuo.

b) Defensa del consumidor. Va dirigida a evaluar la capacidad para manifestar sus solicitudes de una forma asertiva ante los demás, en protección de sus derechos propios, particularmente en contextos relacionados al consumo.

c) Expresión de enojo o desacuerdo. Refleja la habilidad de poder manifestar inconformidad o enojo en situaciones cuando no se está de acuerdo con los demás.

d) Habilidad para decir no y finalizar interacciones. Referida a la capacidad de negarse a participar en situaciones con las que no se está conforme y de poner fin a interacciones con otras personas cuando no sientes que les agrade.

e) Realización de peticiones. Centrada en la capacidad de hacer peticiones o demandas de forma apropiada a cualquier individuo con el que se esté interactuando.

f) Iniciación de relaciones positivas con personas del sexo contrario. Pretende evaluar la disposición de mantener relaciones interpersonales con personas del sexo opuesto, que sean positivas, también realizar solicitudes adecuadas y pueda mantener conversaciones del tipo espontáneas.

En relación al compromiso académico, el grado de participación activa y productiva de un estudiante en una actividad de aprendizaje, y los educadores enfatizan tres formas en que los estudiantes pueden participar activa y productivamente: a saber, conductual, emocional y cognitivamente.

Para este estudio, se utiliza la definición de Finn (1989) quien argumenta que el compromiso académico se puede entender desde dos perspectivas interconectadas. Se basa en el modelo de participación e identificación, el estudiante se involucra activamente en su educación y al mismo tiempo se siente identificado y valora la importancia de la escuela en su desarrollo educativo y personal (Valls et al., 2020).

Respecto a la autodeterminación se plantea como teoría de Ryan y Deci (2000), está fundamentada en que las personas poseen una necesidad innata de experimentar sensaciones de competencia, autonomía y conexiones sociales. Esta Teoría ha tenido un impacto significativo en diversas áreas, como la educación, psicología del deporte y psicología organizacional, al arrojar luz sobre cómo promover la motivación intrínseca y el compromiso en diversos contextos.

Sobre La Teoría Sociocultural de Vygotsky (1987), ésta pone un fuerte énfasis en el papel interactuar en sociedad e intervenir en el proceso de aprendizaje. Esta teoría destaca que el compromiso escolar se fomenta cuando los estudiantes participan en actividades de aprendizaje que son tanto socialmente significativas como desafiantes. Estas experiencias de aprendizaje socialmente significativas permiten a los estudiantes relacionar el contenido con su vida cotidiana y comprender su relevancia, lo que a su vez aumenta su compromiso y motivación para ser activos académicamente (Alkhudiry, 2022; Taber, 2020).

Para esta investigación se utiliza el modelo de participación e identificación escolar propuesto por Finn (1989) es un enfoque integral que aborda la construcción del compromiso o engagement de los escolares. Se define mediante dos aspectos fundamentales: el sentirse identificado y

también el desenvolverse en el colegio. Ello conlleva que los estudiantes se sienten conectados de manera significativa con su escuela, consideran que formar parte de ella es esencial para su crecimiento y futuro, y valoran su presencia en la institución (Alonso et al., 2022).

En relación a las dimensiones establecidas, se distinguen cuatro aspectos fundamentales. En primer lugar, el compromiso del tipo cognitivo que es la aplicación de forma consciente y reflexiva de la energía necesaria para comprender de manera profunda las ideas complejas que subyacen en los requisitos mínimos de la clase (Zhu et al. 2019).

En segundo lugar, el compromiso del tipo afectivo, según Arredondo et al. (2022) esta dimensión reconoce la importancia de la escuela como un ente que contribuye al crecimiento de los estudiantes. Se refiere a los sentimientos que los estudiantes tienen en relación a un integrante significativo del entorno de educación, lo que genera un sentimiento de pertenecer al espacio educativo.

En tercer lugar, el compromiso conductual, este tipo de compromiso es altamente influenciado por las prácticas pedagógicas y brinda la oportunidad de mejorar el desempeño y resultados educativos, específicamente de aquellos que enfrentan complicaciones escolares (Medrano, et al., 2015).

Finalmente, en cuarto lugar, el compromiso agéntico, Se destaca por la participación activa y constructiva del estudiante en relación con la información que recibe y el entorno en el aula. En este sentido, los estudiantes no se limitan a reaccionar ante las instrucciones del profesor, sino que ejercen su capacidad de influir, adaptar o solicitar instrucciones de manera personalizada (Morcillo-Matínez et al., 2021).

III. MÉTODO

3.1 Tipo y Diseño de investigación

Este estudio es de tipo básico de enfoque cuantitativo ya que se va presentar y generar teorías relacionadas a las dos variables y a su vez se va a recopilación información sobre fenómenos o sucesos específicos en la sociedad, que son observables (Sánchez y Murillo, 2021).

Se empleó el diseño no experimental correlacional, ya que el investigador no intervendrá en el estudio y no será necesario manipular las variables analizadas. En cuanto al corte transversal, se refiere a que podrá realizarse en un espacio de tiempo específico (Ramos-Galarza, 2020).

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1 Habilidades sociales

Definición conceptual. Plantea Gismero (2001), que se refiere a un repertorio de respuestas de tipo verbal como no verbal, parcialmente autónomas y específicas a la situación, respuestas que van a permitir al individuo, en un entorno de interacción interpersonal, que expresa sus opiniones, sentimientos, necesidades y derechos sin experimentar ansiedad desproporcionada y no resulte aversiva para los demás.

Definición operacional. Las HS se medirán por medio de la Escala de HS (EHS) creada en España por Gismero (2000) y adaptada en Perú por Quintana (2014), la cual cuenta con 33 ítems.

Indicadores. a) Autoexpresión. b) Defensa del consumidor. c) Expresiones de enojo o desacuerdo. d) Habilidad para negarse y finalización de interacción. e) Realización de peticiones. f) Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Escala de medición. Ordinal

Variable 2 Compromiso académico

Definición conceptual. Finn (1989) argumenta, se refiere a la participación activa y respuesta a tareas escolares, iniciativa en el aula, participación activa en actividades extracurriculares y capacidad de tomar decisiones relacionadas con el proceso de aprendizaje.

Definición operacional. El compromiso académico se medirá por la escala de Compromiso Escolar (School Engagement) creada por Veiga (2013) y cuenta con una adaptación peruana de Hermosa (2023) en alumnos de un colegio nacional en Lima, este instrumento cuenta con 20 ítems.

Dimensiones. a) Compromiso de tipo cognitivo, b) Compromiso de tipo afectivo c) Compromiso de tipo conductual y d) Compromiso agéntico.

Escala de medición. Ordinal

3.3 Población, muestra y muestreo

Población.

Argumenta Condori (2020), definió como grupo compuesto por personas aptas para tomar en cuenta en la investigación, los cuales pueden ser personas, sistemas, programas, eventos u otros. En este contexto, se destaca que la unidad de análisis está relacionada con el entorno en el que se desarrolla el estudio. La población está conformada por 400 estudiantes de una Institución educativa ubicada en la ciudad de Arequipa.

Criterios de inclusión

- Adolescentes del nivel secundario
- Estudiantes de una I.E. de Arequipa
- Edades entre los 11 a 17 años

Criterios excluyentes

- Participantes que nieguen la autorización y no firmen la carta de consentimiento.
- Adolescentes que formen parte de otras Instituciones.
- Cuestionarios que presenten errores en las respuestas.
- Estudiantes de los niveles primarios.

Muestra

Esta constituye una parte de la población que comparte características esenciales, lo que la hace apropiada para llevar a cabo la investigación (Condori-Ojeda, 2020).

Para fines de esta investigación se consideró un total de 200 estudiantes adolescentes de nivel secundario de un colegio en Arequipa.

Muestreo

En este estudio se utilizó el muestreo por conveniencia y de tipo no probabilístico, que selecciona a dicha muestra de manera práctica y accesible para el investigador, prescindiendo de métodos aleatorios o probabilísticos. En este método, la muestra es elegida en función de su disponibilidad, accesibilidad o conveniencia práctica (Piedra y Manqueros, 2021).

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

La recopilación se realizó por medio de la encuesta que es un método destinado a la obtención de información a través de un cuestionario estructurado con el propósito de medir o conocer alguna situación relacionada con la persona (Cisneros-Caicedo et al., 2022)

Para medir la primera variable se usó la Escala de Habilidades Sociales desarrollada por Gismero (2001) de la ciudad de Madrid, es un instrumento que se puede administrar individualmente o de forma grupal de 10 a 15 minutos aproximados de duración, aplicable a adolescentes y adultos. La herramienta destaca por su capacidad para medir la conducta asertiva o socialmente habilidosa. Cuenta con 33 ítems. En la validez factorial Gismero reveló la presencia de seis factores en una población española, asimismo obtuvo la confiabilidad a través del alfa de Cronbach de .88 mostrando una consistencia interna adecuada.

En nuestro país, Quintana (2014) evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Habilidades Sociales a un total de 1010 estudiantes de primero a quinto grado de nivel secundario, tanto en colegios privados y públicos en la ciudad de Cartavio. Realizó una validación del contenido mediante la técnica de criterio de jueces realizándose modificaciones lingüísticas en los ítems 7, 12, 16, 17, 20 y 23. De igual forma, se realizó la validación del constructo por AFC, logrando un ajuste apropiado y con significancia de alto nivel. Además, la validez de constructo por correlación ítem-test demostró alto nivel de significancia, con índices de validez que oscilaron entre .324 y .523 en la mayoría de ítems, aunque se observaron niveles insuficientes en 5 ítems. La correlación ítem-factor fue

consistente y de alto nivel para cada factor. Se determinó la confiabilidad evidenciando un buen nivel con valor de alfa = .828.

En cuanto a la variable CA fue medido a través de la escala de Cuatro Dimensiones del Compromiso Estudiantil (CE) en la escuela (SES-4DS) creada por Veiga (2013) utilizando como base la definición de Fredicks et al. (2004). Esta escala tiene como propósito evaluar el compromiso de los estudiantes en el ámbito escolar, fue elaborada con adolescentes portugueses que oscilan entre los 11 a 16 años. La SES-4DS consta de 20 ítems, 15 centrados en el compromiso escolar (5 en la dimensión emocional, 5 en la cognitiva y 5 en la conductual), mientras los cinco restantes evalúan el constructo de agencia. Para este modelo, los índices de ajuste fueron apropiados ($\chi^2/gf= 4.82$, SRMR=.07, CFI=.87, RMSEA=.075). Por otro lado, el coeficiente alfa de Cronbach para la escala total fue 0.82, y las alfas de las subescalas oscilaron entre 0.70 y 0.85.

Asimismo, en Perú, Hermosa (2023) estudió las propiedades psicométricas de la Escala de CE (SES-4D). La muestra fue 378 estudiantes de nivel secundario en educación pertenecientes a un colegio nacional de Lima. Además, para verificar la validez discriminante y convergente se aplicaron la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA). Así también se realizó el AFE presentando 04 dimensiones (agéntica, afectiva, conductual y la cognitiva) obteniendo un análisis de varianza del 34.62%. La consistencia interna (ω) de las cuatro dimensiones halladas osciló entre .64 y .74.

3.5 Procedimiento de recolección de datos

Este trabajo se llevó a cabo seleccionando variables predefinidas por los investigadores, específicamente habilidades sociales y compromiso académico. Se procedió a identificar y seleccionar instrumentos psicológicos, como pruebas y cuestionarios, diseñados para medir cada variable. Para utilizar estos instrumentos, se solicitó permiso a sus respectivos autores. Posteriormente, se identificó y seleccionó la población. Se obtuvo los permisos de la Institución Educativa y luego se le brindó el consentimiento informado a cada participante.

3.6 Métodos de análisis de datos

Se utilizó el Microsoft Office Excel como registro de información. La organización de esta base de datos fue minuciosa, siguiendo especificaciones y requisitos del estudio. Completada esta fase, se realizó la transferencia de datos al programa estadístico SPSS-25, hallándose que los datos no se ajustaron a la normalidad por lo que se decidió usar la prueba de correlación de Rho Spearman que fueron mostradas a través de tablas.

3.7 Aspectos éticos

La investigación siguió rigurosos estándares éticos, se destaca que los estudiantes tienen la libertad de decidir voluntariamente su participación en el estudio, resaltando así el principio de autonomía y respeto por sus decisiones individuales. Además, se veló por que la investigación tenga impacto positivo en los participantes, buscando contribuir al bienestar tanto de individuos involucrados como de la institución a la que pertenecen, en concordancia con el principio de beneficencia. Se dio especial atención al principio de no maleficencia, garantizando que impida dañar al adolescente y se les brinde trato equitativo. Se cumplió plenamente el principio de justicia, asegurando trato digno y respetuoso para estudiantes involucrados en el estudio, sin discriminación. Estos principios éticos constituyen el fundamento de la investigación, garantizando la integridad y bienestar de los adolescentes.

IV. RESULTADOS

En primer término, se presentan los resultados descriptivos.

Tabla 1

Niveles de HS

Niveles	Habilidades sociales	
	f	%
Alto	29	14%
Medio	135	68%
Bajo	36	18%

Nota: f=frecuencia, %= porcentaje

Como se observa en la Tabla 1, respecto a las HS, presenta un mayor porcentaje de 68% (135) en el nivel medio, le sigue un nivel bajo del 18% (36).

Tabla 2*Niveles de CA*

Niveles	Compromiso académico	
	f	%
Alto	00	00%
Medio	159	80%
Bajo	41	20%

Nota: f=frecuencia, %= porcentaje

En la Tabla 2, se observa en cuanto al compromiso académico que presenta un mayor porcentaje de 80% (159) en el nivel medio, le sigue un nivel bajo del 20% (41).

En segundo término, se realiza el análisis inferencial realizándose primero la prueba de normalidad, con el fin de decidir el estadístico que se va usar en el análisis inferencial.

Tabla 3

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para HS y CA

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	.037	200	.200
Compromiso académico	.060	200	.077

Nota: a = Corrección de significación de Lilliefors, gl= número de participantes, Sig= significancia estadística

En la Tabla 3, evidencia que, la distribución de los datos de ambas variables se ajusta a la normalidad ($p > 0.05$). Por lo tanto, se usa la prueba de r de Pearson para análisis inferencial.

Tabla 4

Prueba correlación r de Pearson entre HS y CA

		Compromiso académico
Habilidades sociales	Rho	,25**
	valor p	,000

Nota: **= La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; valoración: .00 a .09= irrelevante; .10 a .29= pequeño; .30 a .49= moderado; .50 a 1.00= grande (Cohen, 1988); p valor= Significancia estadística.

En la Tabla 4, se aprecia que, entre las variables existe una correlación significativa de magnitud pequeña ($r=.25$; $p<.05$). Por lo que queda rechazada la hipótesis nula y, por ende, se acepta la hipótesis alternativa. Es decir que se puede afirmar que entre las HS y compromiso académico existe una relación pequeña y significativa.

Tabla 5

Prueba correlación r de Pearson entre HS y la dimensión cognitiva

		Dimensión cognitiva
Habilidades sociales	Rho	,23**
	valor p	,000

Nota: **= La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; valoración: .00 a .09= irrelevante; .10 a .29= pequeño; .30 a .49= moderado; .50 a 1.00= grande (Cohen, 1988); p valor= Significancia estadística.

En la Tabla 5, se evidencia que existe relación entre las variables, esta es significativa en magnitud pequeña ($r=.23$; $p< .05$). Por ende, queda rechazada la hipótesis nula y queda aceptada la hipótesis alternativa. Es decir que se afirma que entre las HS y la dimensión cognitiva existe una relación pequeña y significativa.

Tabla 6

Prueba correlación r de Pearson entre HS y la dimensión afectiva

		Dimensión afectiva
Habilidades sociales	Rho	,006**
	valor p	,936

Nota: **= La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; valoración: .00 a .09= irrelevante; .10 a .29= pequeño; .30 a .49= moderado; .50 a 1.00= grande (Cohen, 1988); p valor= Significancia estadística.

En la Tabla 6, se aprecia que entre las variables existe una correlación irrelevante y no significativa ($r=.006$; $p>.05$). Por lo cual, queda aceptada la hipótesis nula y queda rechazada la hipótesis alternativa. Es decir que se afirma que entre las HS y la dimensión afectiva no existe una correlación.

Tabla 7

Prueba correlación r de Pearson entre HS y la dimensión conductual

		Dimensión conductual
Habilidades sociales	Rho	,16**
	valor p	,027

Nota: **= La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; valoración: .00 a .09= irrelevante; .10 a .29= pequeño; .30 a .49= moderado; .50 a 1.00= grande (Cohen, 1988); p valor= Significancia estadística.

En la Tabla 7, apreciamos que existe significativa correlación de magnitud pequeña ($r=.16$; $p< .05$) entre las variables. Por lo que, queda rechazada la hipótesis nula y por lo mismo, queda aceptada la hipótesis alternativa. Es decir que se afirma que, entre las HS y la dimensión conductual existe una relación pequeña y significativa.

Tabla 8

Prueba correlación r de Pearson entre HS y la dimensión agéntico

		Dimensión agéntico
Habilidades sociales	Rho	,38**
	valor p	,000

Nota: **= La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral), Rho= Coeficiente de correlación de Spearman; valoración: .00 a .09= irrelevante; .10 a .29= pequeño; .30 a .49= moderado; .50 a 1.00= grande (Cohen, 1988); p valor= Significancia estadística.

En la Tabla 8, se aprecia que, entre las variables se evidencia correlación significativa con magnitud moderada ($r=.38$; $p<.05$). Por ende, queda rechazada la hipótesis nula y queda aceptada la hipótesis alternativa. Es decir, Existe una relación significativa y moderada entre las HS y la dimensión agéntico en la muestra de estudiantes.

V. DISCUSIÓN

Esta investigación planteó el objetivo de determinar qué relación existe entre HS y CA en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024. De esta manera, se ha encontrado una correlación significativa y pequeña ($r=.25$; $p< .05$) entre HS y CA en estudiantes de secundaria de una institución educativa en Arequipa, 2024. Este hallazgo concuerda con la investigación de Villalobos y Smith (2020), que descubrió correlación de tipo significativa y moderada respecto a IE y el CE en alumnos del nivel secundario, sugiriendo que las competencias socioemocionales influyen en el CA. Asimismo, Demirci (2020) identificó una correlación positiva significativa entre las competencias sociales y el CA en estudiantes de Turquía, respaldando la idea de que las habilidades sociales son cruciales para el rendimiento académico. Esta relación puede entenderse a través del concepto de Gismero (2001), cuando describió a las HS son diversas respuestas habladas o gestuales, específicas a la situación, que permiten a los individuos manifestar las necesidades que tienen, expresar sus sentimientos y derechos sin tener como consecuencia ansiedad desmedida ni molestias a los demás. Estas habilidades facilitan la comunicación efectiva y la interacción en el entorno escolar, lo que reduce el estrés y mejora la participación en clase. Al poder expresar sus opiniones y colaborar constructivamente, los estudiantes se sienten más conectados y apoyados, lo que aumenta su compromiso académico y su rendimiento.

Asimismo, se ha identificado una correlación significativa y pequeña ($r=.23$; $p< .05$) entre las HS y la dimensión cognitiva en estudiantes. Este resultado es apoyado por el estudio de Demirci (2020), que encontró una correlación positiva entre competencias sociales y la dimensión cognitiva del compromiso escolar, como indicador de que las habilidades sociales pueden mejorar que se participe cognitivamente en el entorno académico. Oliveira et al. (2023) también hallaron que habilidades socioemocionales como el optimismo y la curiosidad se asocian positivamente con el compromiso cognitivo de los alumnos, subrayando qué tan importante son estas competencias para el desarrollo académico. La teoría de la inteligencia emocional planteada por Goleman (1995), indica que existen componentes

dentro de ellos la autoconciencia, la cualidad para autorregularse y habilidades sociales, que son cruciales para el procesamiento cognitivo y el rendimiento académico. Las habilidades sociales permiten a los estudiantes comunicarse y colaborar efectivamente, participar activamente en clase y reducir el estrés, lo que mejora su concentración y comprensión de los contenidos. Así, las habilidades sociales influyen positivamente en la dimensión cognitiva al facilitar un entorno de aprendizaje más colaborativo y eficiente.

También, se ha observado una correlación irrelevante y no significativa ($r=.006$; $p> .05$) entre HS con la dimensión afectiva en estudiantes. Este resultado difiere de los hallazgos de Mihalec y Cooley (2020), quienes encontraron una asociación significativa, aunque débil, entre las HS y el CE, incluida la dimensión afectiva. Del mismo modo, Demirci (2020) reportó una correlación positiva entre las competencias sociales y la dimensión emocional del CE, sugiriendo que, en otros contextos o muestras, las habilidades sociales pueden estar más vinculadas a la dimensión afectiva del compromiso académico. Según Arredondo et al. (2022), el compromiso afectivo se relaciona con los sentimientos de pertenencia y apego emocional que los estudiantes desarrollan hacia su institución educativa. En contraste, las habilidades sociales buscan conocer el desenvolvimiento de la persona con el entorno, lo cual no necesariamente afecta directamente el compromiso emocional con el entorno escolar. Es probable que, en esta institución específica, algunas circunstancias como la calidad educativa, apoyo emocional de los docentes y el ambiente escolar influyen más en el desarrollo del compromiso afectivo que las habilidades sociales. Además, variables como el apoyo familiar, la motivación intrínseca y el estilo de enseñanza podrían estar teniendo una mayor influencia, dándole menor peso al compromiso de tipo de tipo afectivo y las relaciones sociales. Las experiencias tan variadas y percepciones individuales de los estudiantes también podrían contribuir a la baja correlación observada.

Del mismo modo, se desprende correlación de tipo significativa y pequeña ($r=.16$; $p< .05$) entre HS con la dimensión conductual en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024. Este hallazgo es respaldado por el estudio de Demirci (2020), que identificó una relación positiva significativa entre las

competencias sociales y la dimensión conductual del CA, indicando que las habilidades sociales podrían contribuir en cuanto al comportamiento de los alumnos académicamente. Mihalec y Cooley (2020) también encontraron una asociación entre HS y CE, especialmente en relación a las conductas problemáticas, subrayando la importancia de nuestras habilidades y conductas sobre el comportamiento académico. En base a lo establecido por Medrano et al. (2015), el compromiso conductual implica una participación activa en las actividades académicas y está influenciado por las prácticas pedagógicas. Los estudiantes con habilidades sociales desarrolladas suelen colaborar más en clase, participar en discusiones y buscar ayuda, lo que mejora su compromiso conductual. Además, las prácticas pedagógicas que fomentan la interacción social refuerzan tanto las HS como el comportamiento positivo en el aula. Aunque el impacto de las habilidades sociales es modesto, su efecto en el compromiso conductual es notable, especialmente en un entorno escolar que favorece estas interacciones. Esto destaca qué tan importante es fomentar las habilidades sociales, fomentar que se participe y los alumnos aumenten sus respuestas académicas positiva.

En esta línea, se ha identificado una correlación significativa y moderada ($r=.38$; $p< .05$) entre HS y la dimensión agéntica en estudiantes de secundaria. Este hallazgo coincide con el estudio de Oliveira et al. (2023), que encontró una asociación significativa entre las habilidades socioemocionales y la dimensión agéntica del compromiso escolar, destacando la importancia de estas habilidades en la proactividad y autonomía de los estudiantes. Tacca et al. (2020) también reportaron una correlación positiva entre habilidades sociales y autoconcepto, sugiriendo que las HS pueden influir en la percepción de control y agencia de los estudiantes. La correlación significativa y moderada entre las habilidades sociales y el compromiso agéntico muestra cómo las interacciones sociales efectivas y la posibilidad de modificar el entorno educativo se fortalecen mutuamente. Los estudiantes con habilidades sociales bien desarrolladas están más preparados para participar activamente y de manera constructiva en su aprendizaje, personalizando sus experiencias educativas y ejerciendo su autonomía. Destacando la capacidad de fomentar adecuadas habilidades

sociales en los alumnos que garantizan su agéntico y, como resultado, mejorar su desempeño académico.

Además, se observa que varios alumnos (68%) presentan un nivel medio de HS, seguido de un 18% con un nivel bajo. Este patrón es consistente con los hallazgos de Aroni y Ponce (2018), quienes encontraron un mayor porcentaje de adolescentes presentaban nivel medio respecto a habilidades sociales. Choquecahua y Laura (2022) también reportaron niveles muy bajos de habilidades sociales en una proporción significativa de estudiantes, lo que refuerza la variabilidad en los niveles de estas habilidades entre los adolescentes. De igual manera, el compromiso académico presenta un mayor porcentaje en el nivel medio (80%), seguido de un nivel bajo (20%). Este resultado es consistente con el estudio de Aramburu (2022), quien encontró que el compromiso académico en alumnos de un colegio de Lima, se situaba en niveles intermedios a moderados. Villalobos y Smith (2020) también reportaron niveles moderados de compromiso escolar en su muestra, sugiriendo que el compromiso académico en estudiantes de secundaria tiende a situarse predominantemente en niveles intermedios. La distribución de habilidades sociales y compromiso académico entre los estudiantes puede entenderse a través del modelo de Finn (1989), que destaca la relevancia de la identificación y la participación activa en la escuela. La predominancia de niveles intermedios en ambas áreas indica que los estudiantes están en su mayoría integrados y participativos en el ambiente escolar, pero sugiere la oportunidad de mejorar tanto las habilidades sociales como el compromiso académico para lograr niveles superiores de identificación y participación. Este paso sería crucial para su desarrollo y éxito educativo a largo plazo.

VI. CONCLUSIONES

Primera, la correlación significativa y de magnitud pequeña ($r=.25$; $p < .05$) entre las HS y el CA en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, confirma que hay una relación positiva entre estas variables, respaldando la idea de que las habilidades de tipo social influyen en el compromiso escolar de los estudiantes.

Segunda, la correlación significativa y de magnitud pequeña ($r=.23$; $p < .05$) entre las HS y la dimensión cognitiva en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, indica que existe una relación positiva entre estos aspectos, sugiriendo que las habilidades sociales están vinculadas al desarrollo cognitivo académico de los adolescentes.

Tercera, la correlación irrelevante y no significativa ($r=.006$; $p > .05$) entre las HS y la dimensión afectiva en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, sugiere que no hay una relación significativa entre estas variables emocionales y las habilidades sociales de los adolescentes en este contexto educativo específico.

Cuarta, la correlación significativa y de magnitud pequeña ($r=.16$; $p < .05$) entre las HS y la dimensión conductual en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, indica que se evidencia relación positiva de las variables, sugiriendo que estas habilidades influyen en la conducta académica de los estudiantes.

Quinta, la correlación significativa y de magnitud moderada ($r=.38$; $p < .05$) entre las HS y la dimensión agéntica en estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, confirma que hay una relación positiva y sustancial entre estas variables, sugiriendo que las habilidades sociales pueden fortalecer el sentido de agencia y su participación constante en el aprendizaje.

Sexta, la prevalencia de niveles medios de HS y CA entre los estudiantes de secundaria de Arequipa, 2024, indica que la mayoría está moderadamente integrada y participa en su entorno educativo. Sin embargo, los niveles bajos en ambas áreas señalan áreas de mejora en habilidades sociales y compromiso académico para promover un mayor desarrollo y éxito educativo entre los adolescentes.

VII. RECOMENDACIONES

Primera, se sugiere implementar programas educativos que fomenten la mejora de habilidades de tipo social entre los estudiantes, realizando actividades grupales, debates y proyectos colaborativos, para fortalecer aún más su compromiso académico.

Segunda, se recomienda integrar tácticas de instrucción que busquen la colaboración y la comunicación entre los estudiantes, facilitando así el aumento tanto de habilidades sociales como incremento también de habilidades cognitivas, como el pensamiento examinador y el resolver problemas adecuadamente.

Tercera, aunque las habilidades sociales no parecen influir significativamente en la dimensión afectiva, es importante implementar actividades extracurriculares y programas de apoyo emocional que fortalezcan el bienestar emocional de los estudiantes, independientemente de sus habilidades sociales.

Cuarta, se recomienda desarrollar programas que enseñen habilidades sociales específicas, que fomenten la comunicación efectiva y el resolver conflictos, para mejorar conducta en el ámbito académico y conducta en el aula entre los adolescentes.

Quinta, es aconsejable promover iniciativas que fomenten la independencia y la correcta toma de juicios entre los estudiantes, tales como proyectos individuales y liderazgo estudiantil, para potenciar su sentido de agencia y participación activa en su aprendizaje.

Sexta, se deberían diseñar intervenciones educativas que identifiquen y apoyen a los estudiantes con habilidades sociales y compromiso académico bajos, ofreciendo tutorías personalizadas, programas de mentores o talleres de desarrollo personal y académico.

REFERENCIAS

- Alkhudiry, R. (2022). The Contribution of Vygotsky's Sociocultural Theory in Mediating L2 Knowledge Co-Construction. *Academy publication*. 12(10). <https://doi.org/10.17507/tpis.1210.19>
- Alonso, M. O., Andújar, M. F., & Calderon, C. (2022). Influence of facilitating and hindering variables of academic engagement in Spanish secondary students. *International Journal of Instruction*, 15(1), 39–54. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.1513a>
- Aramburu Zapaille, J. (2023). *Engagement académico y gestión del servicio de tutoría en estudiantes de una institución educativa particular, Lima 2022*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/110367/Aramburu_ZJP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arató, N., Zsidó, A. N., Lénárd, K. & Lábadi, B. (2020). Cybervictimization and Cyberbullying: The Role of Socio-Emotional Skills. *Frontiers in Psychiatry* 11, 248. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.00248>
- Aroni Carhuancho, J., & Ponce Valentin, B. (2018). Habilidades sociales en adolescentes de la Institución Educativa La Católica de Oasis de Villa El Salvador, Lima-2018. (Tesis de Licenciatura) Universidad de Ciencias y Humanidades. <https://repositorio.uch.edu.pe/handle/20.500.12872/257>
- Arredondo-Salas, A., Vargas Vizcarra, M., Ccorisapra-Quintana, J., Bustamante Carpio, J., & Ccorisapra-Quintana, F. (2022). Engagement y satisfacción académica: rol mediador del compromiso afectivo en estudiantes de negocios. *Comuni@cción*, 13(2), 117-126. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682022000200117&script=sci_arttext&tIng=en
- Ben-Eliyahu, A.; Moore, D.; Dorph, R.; Schunn, C. (2018). Investigating the multidimensionality of engagement: Affective, behavioral, and cognitive engagement across science activities and contexts. *Contemporary Educational Psychology*. 53(1). 87-105. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.01.002>

- Betancourt, S., Montoya, F., & Vásquez, L. (2022). Fortalecimiento de las habilidades sociales en un grupo de adultos mayores de la fundación Rosa de Misericordia del municipio de Tuluá – Valle del Cauca. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 32-55. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2195
- Burns, E.; Martin, A.; Collie, R. (2018). Adaptability, personal best (PB) goals setting, and gains in students' academic outcomes: A longitudinal examination from a social cognitive perspective. *Contemporary Educational Psychology*, 53(1), 57-72. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.02.001>
- Condori, G. C. J., & Quispe, M. B. (2021). Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Regular. *Revista de Investigaciones Interculturales*, 1(2), 43-50. <https://revistarii.com/index.php/rii/article/view/25/24>
- Condori-Ojeda, P. (2020). Universo, población y muestra. Curso taller. <https://n2t.net/ark:/13683/pvny/o7c>
- Choquecagua, E., & Laura, C. (2022). *Procrastinación académica y habilidades sociales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Pública N° 138 Próceres de Independencia, UGEL 05, 2021*. (Tesis pregrado, Universidad Autónoma de Ica). <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/2117/3/CHOQUEHUANACA%20FLORES%20-%20LAURA%20QUISPE%20CARMEN%20CINTIA.pdf>
- Demirci, İ. (2020). School Engagement and Well-Being in Adolescents: Mediating Roles of Hope and Social Competence. *Child Ind Res* 13(1), 1573–1595. <https://doi.org/10.1007/s12187-020-09722-y>
- Fredricks, J.; Filsecker, M.; Lawson, M. (2019). Student engagement, context, and adjustment: Addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learning and Instruction*, 43(1), 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>

- Gismero González, E. (2001). Evaluación del autoconcepto, la satisfacción con el propio cuerpo y las habilidades sociales en la anorexia y bulimia nerviosas. *Clínica y Salud*, 12(3), 289-304. <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180618319001.pdf>
- Gutiérrez, A. & Buitrago, S. (2019). Socio-emotional skills in teachers: tools of peace in school]. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>
- Kaur, A., Yusof, N., Awang-Hashim, R., Ramli, R., Dalib, S., Sani, M., & Isa, N. (2019). The role of developmental assets for prosocial behaviours among adolescents in Malaysia. *Children and Youth Services Review*, 107(1), 104489. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740919300611#ab0005>
- Koutroubas, V. & Galanakis, M. (2022). Bandura's Social Learning Theory and Its Importance in the Organizational Psychology Context. *Psychology Research*, 12(6), 315-322.
- Mariscal, E. S. (2020). Resilience following exposure to intimate partner violence and other violence: A comparison of Latino and non-Latino youth. *Children and youth services review*, 113, 104975. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740919311089#s0145>
- Morcillo-Martínez, A.; Infantes-Paniagua, A.; García-Notario, A.; Contreras-Jordán, O. (2021). Validación de la Versión Española de la Escala de Compromiso Académico para Educación Primaria. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 27(1). 1-15. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.22769>
- Medrano, L. A., Moretti, L., & Ortiz, A. (2015). Medición del engagement académico en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(40), 114-124. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432012.pdf>

- Mihalec-Adkins, B. P., & Cooley, M. E. (2020). Examining individual-level academic risk and protective factors for foster youth: School engagement, behaviors, self-esteem, and social skills. *Child & Family Social Work, 25*(2), 256-266. <https://doi.org/10.1111/cfs.12681>
- Ministerio de Educación (2022). *124,533 estudiantes interrumpieron su educación en el 2021 debido a la pandemia*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/607069-124-533-estudiantes-interrumpieron-su-educacion-en-el-2021-debido-a-la-pandemia>
- Oliveira, Í. M., de Castro, I., Silva, A. D., & Maria do Céu Taveira. (2023). Social-emotional skills, career adaptability, and agentic school engagement of first-year high school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(8), 5597. <https://doi.org/10.3390/ijerph20085597>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [Unesco] (25 de agosto del 2020). *Informe CEPAL, OREALC y UNESCO: La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>
- Piedra, J. A. M., & Manqueros, J. M. C. (2021). El muestreo y su relación con el diseño metodológico de la investigación. <https://centro-investigacion-innovacion-educativa.bravesites.com/files/documents/306aa3ba-3be8-4e59-ab4d-51508f7513c6.pdf#page=82>
- Ramos-Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica, 9*(3). 1-5. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Rigo, D. (2021). Percepciones de estudiantes sobre compromiso académico y clima del aula. Tendencias pasadas, presentes y futuras sobre una educación superior en transición. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 36*(2), 77 - 96. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

- Rivas. G., R. (2022). *Habilidades sociales y logros de aprendizaje en arte y cultura en una institución educativa nivel secundario*. (Tesis de maestría) Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/98139/Rivas_GR-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Sacaca L., y Pilco R. (2022). Habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria. *Revista Estudios Psicológicos*. 2(4). 109 - 120. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.04.009>
- Salavera, C., Usán, P. & Teruel, P. (2019). The relationship of internalizing problems with emotional intelligence and social skills in secondary education students: gender differences. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 32,4. <https://doi.org/10.1186/s41155-018-0115-y>
- Sánchez, A. y Murillo, A. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Debates por la Historia - Artículos*. IX(2). 147-181. <https://doi.org/10.54167/debates-por-la-historia.v9i2.792>
- Sosa Palacios, S., & Salas-Blas, E. (2020). Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes secundarios de San Luis de Shuaro, La Merced. *Comuni@cción: Revista de Investigación En Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 40–50. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Taber, K. S. (2020). Mediated learning leading development—The social development theory of Lev Vygotsky. *Science Education in Theory and Practice* (277-291). Springer, Cham.
- Tacca Huamán, D. R., Cuarez Cordero, R., & Quispe Huaycho, R. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324 <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Torres, S.; Hidalgo, G.; Suarez, K. (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*. 4(15). 267-276. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i15.114>

- Valls, O., Palou, A., & Pareja, R. M. (2020). Más allá del currículum ¿Qué papel juegan las actividades no curriculares sobre el engagement del alumnado? *Bordón: Revista de pedagogía*, 72(4), 133-158. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7727836>
- Villalobos, C., & Smith, E. (2020). Inteligencia emocional y engagement escolar en estudiantes del nivel secundario de la IE José Carlos Mariátegui de Ite, 2018. (Tesis de Maestría) Universidad Privada de Tacna. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1664/Cerna-Villabos-Edwin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Williams, Z. (2021). Daniel Goleman's Emotionally Intelligent Contribution to Organizational Theory. *Journal of management and innovation*. 7(1). <https://jmi.mercy.edu/index.php/JMI/article/view/130>
- Zhu, X., Tian, L., Zhou, J., & Huebner, E. S. (2019). The developmental trajectory of behavioral school engagement and its reciprocal relations with subjective well-being in school among Chinese elementary school students. *Children and Youth Services Review*, 99, 286-295. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.01.024>

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
<p>¿Existe relación entre las habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre las habilidades sociales y compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 1 Establecer la relación entre las habilidades sociales y la dimensión cognitiva en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 2 Establecer la relación entre las habilidades sociales y la dimensión afectiva en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 3 Establecer la relación entre las habilidades sociales y la dimensión conductual en adolescentes</p>	<p>Hipótesis general Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y compromiso académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Hipótesis específica 1 Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la dimensión cognitiva en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Hipótesis específica 2 Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la dimensión afectiva en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p>	<p>Habilidades sociales</p> <p>Compromiso académico</p>	<p>Tipo de investigación Se llevó a cabo una investigación tipo básica, enfoque cuantitativo.</p> <p>Diseño de investigación Se empleó el diseño no experimental correlacional de corte transversal.</p> <p>Población, muestra y muestreo</p>

	<p>estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 4</p> <p>Establecer la relación entre las habilidades sociales y la dimensión agentico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 5</p> <p>Describir los niveles de habilidades sociales en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivo específico 6</p> <p>Describir los niveles de compromiso académico en adolescentes estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p>	<p>Hipótesis específica 3</p> <p>Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la dimensión conductual en estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p> <p>Hipótesis específica 4</p> <p>Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la dimensión agentico estudiantes de secundaria de una institución educativa Arequipa, 2024.</p>		<p>En la presente investigación se utilizó una muestra de 200 adolescentes del nivel secundario de una Institución Educativa de Arequipa</p> <p>Se utilizó el muestreo no probabilístico por conveniencia.</p>
--	---	--	--	--

Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Medición
Habilidades sociales	Gismero (2001), refirió es un repertorio de respuestas verbales y no verbales, parcialmente autónomas y específicas a la situación, respuestas que permiten al individuo, en un entorno de interacción interpersonal, expresar sus necesidades, sentimientos, opiniones y derechos sin experimentar ansiedad desproporcionada y no resulte aversiva para los demás	Las habilidades sociales se medirán por medio de la Escala de habilidades sociales (EHS) creada en España por Gismero (2001) y adaptada en Perú por Quintana (2014), la cual cuenta con 33 ítems.	Autoexpresión de situaciones sociales (1, 2, 10, 11, 19, 20, 28, 29)	Capacidad de expresarse uno mismo -Facilidad para las interacciones en diferentes contextos. -Expresar las propias opiniones y sentimientos	Ordinal
			Defensa de los propios derechos como consumidor (3, 4, 12, 21, 30)	-Expresar conductas asertivas	
			Expresión de enfado o disconformidad (13, 22, 31, 32)	-Capacidad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados. -Expresar desacuerdo con otras personas	
			Decir no y cortar interacción (5, 14, 15, 23, 24, 33)	-Habilidad para cortar interacciones -Cortar interacciones con personas que no se desea seguir saliendo	
			Hacer peticiones (6, 7, 16, 25, 26)	-Expresión de peticiones a otras personas de algo que deseamos -Expresarse sin dificultad ante peticiones	
			Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (8, 9, 17, 18, 27)	Habilidad para poder hacer espontáneamente un cumplido o un halago	

Compromiso académico	Finn (1989) argumenta, se refiere a la participación activa y respuesta a tareas escolares, iniciativa en el aula, participación activa en actividades extracurriculares y capacidad de tomar decisiones relacionadas con el proceso de aprendizaje.	El compromiso académico se medirá por la escala de Compromiso Escolar (School Engagement) creada por Veiga (2013) y cuenta con una adaptación peruana de Hermosa (2023) en alumnas de una emblemática institución educativa pública de Lima, este instrumento cuenta con 20 ítems.	Compromiso cognitivo (1, 5, 9, 13, 17)	Participación activa en clase. Interés y curiosidad por aprender. Empleo de estrategias de estudio eficaces.	Ordinal
			Compromiso afectivo (2, 6, 10, 14, 18)	Sentimiento de pertenencia a la institución educativa. Valoración positiva de la educación y el aprendizaje. Identificación con los valores y objetivos de la institución. Satisfacción con la experiencia educativa	
			Compromiso conductual (3, 7, 11, 15, 19)	Asistencia regular a clases y actividades escolares. Cumplimiento de tareas y responsabilidades académicas. Participación en actividades extracurriculares. Respeto a las normas y reglamentos escolares.	
			Compromiso agéntico (4, 8, 12, 16, 20)	Autonomía en la toma de decisiones académicas. Iniciativa para buscar recursos y oportunidades de aprendizaje. Responsabilidad en la planificación y gestión del tiempo.	

Anexo 3: Instrumentos

Escala de habilidades sociales de Gismero (2001)

INSTRUCCIONES:

A continuación, aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos

Ítem	A	B	C	D
1. A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido				
2. Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo				
3. Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.				
4. Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado				
5. Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO"				
6. A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.				
7. Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.				
8. A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.				
9. Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.				
10. Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo				

11. A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.				
12. Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.				
13. Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.				
14. Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.				
15. Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.				
16. Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto				
17. No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta				
18. Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.				
19. Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás				
20. Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.				
21. Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo				
22. Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.				
23. Nunca se cómo "cortar "a un amigo que habla mucho				
24. Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión				
25. Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.				
26. Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.				
27. Soy incapaz de pedir a alguien una cita				
28. Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico				

29. Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo				
30. Cuando alguien se me "cuela" en una fila hago como si no me diera cuenta.				
31. Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados.				
32. Muchas veces prefiero callarme o "quitarme de en medio" para evitar problemas con otras personas				
33. Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.				

Escala de Compromiso Escolar (SES-4D) de Veiga (2013)

Hermosa (2023)

Lea atentamente y responda según lo que usted considere, no existen respuestas buenas ni malas.

1. Totalmente en desacuerdo (TD)
2. En desacuerdo (ED)
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo (N)
4. De acuerdo (DA)
5. Totalmente de acuerdo (TA)

Ítem	TD	ED	N	DA	TA
1. Cuando escribo mis trabajos, comienzo por hacer un borrador para organizar el texto					
2. Mi colegio es un lugar donde me siento excluido(a)					
3. Falto al colegio sin una razón justificada					
4. Durante las clases, planteo preguntas a los profesores					
5. Trato de relacionar lo que aprendo en una asignatura con lo que he aprendido en otras					
6. Mi Colegio es un lugar donde hago amigos(as) con facilidad					
7. Falto a las clases aun estando en el Colegio					
8. Hablo con mis profesores sobre lo que me gusta y lo que no me gusta					
9. Paso mucho tiempo libre buscando más información sobre los temas discutidos en clase					
10. Mi Colegio es un lugar donde me siento integrado(a)					
11. Interrumpo las clases a propósito (intencionadamente)					
12. Cuando alguna cosa me interesa, lo comento con mis profesores.					
13. Cuando leo un texto, trato de entender el significado que el autor quiere transmitir					

14. Mi Colegio es un lugar donde me parece que los demás me aprecian					
15. Soy maleducado (a) con los profesores					
16. Durante las clases, intervengo para expresar mis opiniones					
17. Reviso regularmente mis apuntes, aunque el examen no esté próximo					
18. Mi colegio es un lugar donde me siento solo(a)					
19. Estoy distraído(a) en las clases					
20. Hago sugerencias a los profesores sobre cómo mejorar las clases					

Anexo 4: Autorización de uso de los instrumentos

Autorización de la escala de Habilidades Sociales

Solicito permiso, uso de instrumento ▶ Recibidos x



Ludeña Huanca Katherine <kathyluhu@gmail.com>
para yulianaquintana ▾

Buenas tardes.
Estimada Yuliana Quintana.

Me presento, mi nombre es Katherine Ludeña Huanca, identificada con número de DNI 46042510, soy Psicóloga con colegiatura Nro. 49571. Actualmente vengo realizando estudios de Segunda especialidad en Neuroeducación en la universidad Cesar Vallejo -

El motivo de este correo es para solicitarle la autorización para el uso del instrumento de Habilidades Sociales que usted validó, el cual aplicaré en un trabajo académico.

Le agradezco la atención brindada y espero su pronta respuesta.

Saludos.



Yuliana Quintana
para mi ▾

Buenas tardes, Katherine

Si doy mi autorización para el uso del instrumento en tu investigación, éxitos.

Saludos,

Atte.

Mg. Yuliana Quintana Gil

Autorización de la escala de Compromiso Escolar

Solicito permiso para uso de instrumento.  Recibidos x



Ludeña Huanca Katherine <kathyluhu@gmail.com>

para mf.hermosar@gmail.com ▼

Buenas tardes.

Estimada Maria Fernanda Hermosa

Me presento, mi nombre es Katherine Ludeña Huanca, identificada con número de DNI 46042510, soy Psicóloga con colegiatura Nro. 49571. Actualmente vengo realizando estudios de Segunda especialidad en Neuroeducación en la universidad Cesar Vallejo

El motivo de este correo es para solicitarle la autorización para el uso del instrumento de Compromiso Escolar que usted validó, el cual aplicaré en un trabajo académico.

Le agradezco la atención brindada y espero su pronta respuesta.

Saludos.



Maria Fernanda Hermosa

para mí ▼

Hola Katherine,

Es un súper gusto saludarte.

Claro que sí, encantada que utilices el instrumento en beneficio de continuar investigando sobre el constructo.

Si gustas, podemos programar una breve reunión para conversar!

Saludos y buen fin de semana!

María Fernanda Hermosa