



UNIVERSIDAD  
DE PIURA

FACULTAD DE HUMANIDADES

**Propuesta de intervención para optimizar el desarrollo de competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales en una Institución Educativa Privada de Sullana**

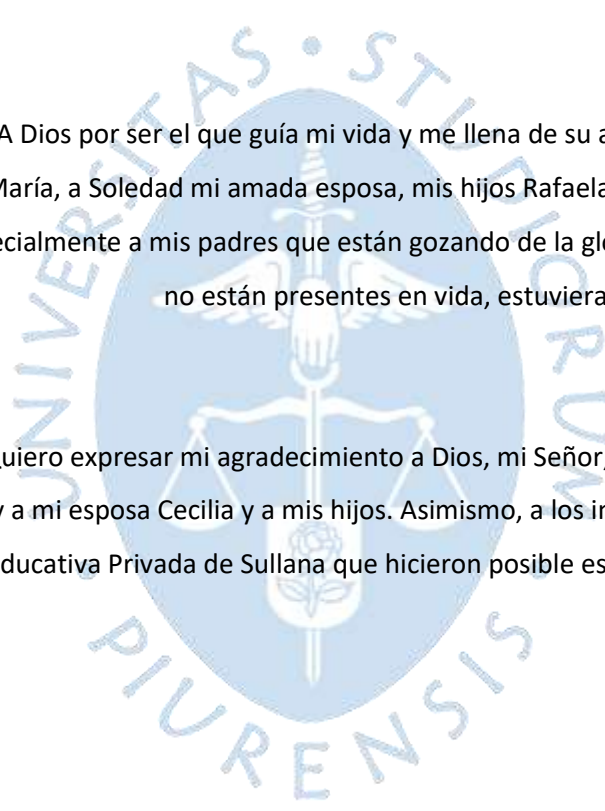
Trabajo de Investigación para optar el Grado de  
Maestro en Matrimonio y Familia

**Julio Ramón Kcomt Otero**  
**Pedro Abraham Malca Castañeda**

**Asesores:**  
**Mgtr. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén**

Piura, setiembre de 2021





A Dios por ser el que guía mi vida y me llena de su amor, sabiduría y fortaleza.  
A mi Madre la Virgen María, a Soledad mi amada esposa, mis hijos Rafaela, Álvaro, Leonardo, Fátima  
y a toda mi familia, especialmente a mis padres que están gozando de la gloria del Padre, que aunque  
no están presentes en vida, estuvieran muy felices por mi logro.

**Pedro Malca**

Quiero expresar mi agradecimiento a Dios, mi Señor, a nuestra Buena Madre la  
Virgen María y a mi esposa Cecilia y a mis hijos. Asimismo, a los integrantes de la Institución  
Educativa Privada de Sullana que hicieron posible este trabajo con sus aportes.

**Julio Kcomt**



## Agradecimientos

Queremos agradecer a Dios, por brindarnos el conocimiento necesario para concluir satisfactoriamente este trabajo de investigación. A nuestra, buena madre, la Virgen María, por su bendición y protección en los momentos más complicados que se atravesaron en esta Pandemia, y que nos ha permitido continuar con este proceso de aprendizaje continuo hacia nuestra realización.

Asimismo, es propicia la oportunidad para agradecer a nuestras asesoras, Dra. María Mercedes Henríquez de Urdaneta y Mg. Gabriela Verónica Alcalá Adrianzén por su compromiso, ayuda incondicional y conocimientos ofrecidos para la culminación en esta investigación.

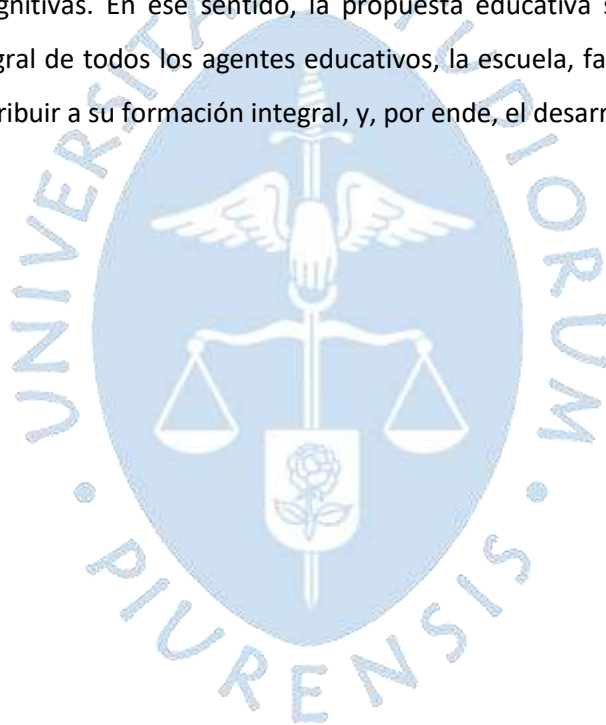
De manera especial, agradecemos a la Institución Educativa Privada de Sullana por ser parte importante en este trabajo de investigación. Su compromiso ha sido fundamental en este proceso.

Para finalizar, de modo muy especial agradecemos infinitamente el apoyo moral de nuestras familias, esposas, hijos e hijas, que son, nuestra motivación y fortaleza para seguir creciendo en nuestros proyectos de formación profesional.



## Resumen

En este trabajo de investigación se elabora una propuesta de intervención educativa para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana. La investigación es de tipo descriptivo y propositivo. El estudio se inició aplicando el Test de APGAR familiar a las 646 familias del nivel secundario, con la intención de determinar las familias disfuncionales; posteriormente, se analizó la información y se obtuvo la muestra de estudio, que, en este caso, constó de 43 estudiantes. El desarrollo del estudio continuó con la aplicación de 4 instrumentos estandarizados; Sin embargo, debido a que se realizaron algunas adaptaciones de tipo sociolingüísticas y cognitivas en tres de los cuatro instrumentos, se procedió a la validación por juicio de expertos. Los resultados indican que los estudiantes mostraron niveles relativamente bajos en el desarrollo de sus competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas. En ese sentido, la propuesta educativa se hace necesaria porque involucra la acción integral de todos los agentes educativos, la escuela, familia y estudiantes; con el único propósito de contribuir a su formación integral, y, por ende, el desarrollo de sus competencias.





## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	15
<b>Capítulo 1. Fundamentación</b> .....	17
1.1 Planteamiento del problema.....	17
1.2 Sistema de hipótesis.....	19
1.3 Objetivo de la investigación .....	20
1.3.1 Objetivo General .....	20
1.3.2 Objetivos Específicos.....	20
1.4 Justificación de la investigación .....	20
1.5 Delimitación de la investigación.....	21
1.6 Limitaciones de la investigación.....	21
<b>Capítulo 2. Marco teórico</b> .....	23
2.1 Antecedentes de la investigación.....	23
2.2 Bases teóricas.....	30
2.2.1 Propuesta de Intervención Educativa .....	30
2.3 Competencias.....	31
2.3.1 Competencias personales .....	31
2.3.2 Competencias sociales .....	33
2.3.3 Competencias afectivas.....	34
2.3.4 Competencias cognitivas.....	36
2.4 Hogares disfuncionales.....	39
2.4.1 Dimensiones de los hogares disfuncionales.....	40
<b>Capítulo 3. Marco metodológico</b> .....	43
3.1 Tipo de investigación.....	43
3.2 Diseño de la investigación .....	44
3.3 Población.....	44
3.3.1 Muestra .....	45
3.4 Técnicas de observación.....	45
3.4.1 Técnica e Instrumentos .....	46
3.4.2 Validez .....	46
3.4.3 Confiabilidad.....	47
3.5 Técnica de análisis de datos .....	48
3.6 Método de análisis de datos .....	49
<b>Capítulo 4. Resultados de la investigación</b> .....	51
4.1 Análisis de resultados.....	51
4.1.1 Descripción y análisis de las competencias personales. ....	51
4.1.2 Descripción y análisis de las competencias sociales. ....	53
4.1.3 Descripción y análisis de las competencias afectivas.....	55
4.1.4 Descripción y análisis de las competencias cognitivas.....	59

4.2 Discusión de resultados.....	65
<b>Capítulo 5. Propuesta de la investigación.....</b>	<b>69</b>
5.1 Introducción .....	69
5.2 Justificación .....	69
5.3 Alcance .....	70
5.4 Propuesta .....	70
<b>Conclusiones .....</b>	<b>77</b>
<b>Recomendaciones.....</b>	<b>79</b>
<b>Lista de referencias.....</b>	<b>81</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>85</b>
Apéndice A. Matriz de consistencia .....	87
Apéndice B. Confiabilidad del primer instrumento.....	88
Apéndice C. Confiabilidad del segundo instrumento.....	91
Apéndice D. Confiabilidad del tercer instrumento.....	94
Apéndice E. Confiabilidad del del cuarto instrumento .....	98
<b>Anexos.....</b>	<b>101</b>
Anexo A. Competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar .....	103
Anexo B. Cuestionario de competencias sociales EHS, Escala de habilidades sociales.....	109
Anexo C. Competencias afectivas .....	113
Anexo D. Competencias cognitivas .....	118

## Lista de tablas

Tabla 1. Distribución de la población de alumnos .....	45
Tabla 2. Competencias personales.....	51
Tabla 3. Liderazgo.....	52
Tabla 4. Desarrollo personal.....	52
Tabla 5. Trabajo en equipo.....	53
Tabla 6. Competencias Sociales .....	53
Tabla 7. Asertividad .....	54
Tabla 8. Empatía .....	54
Tabla 9. Competencias afectivas .....	55
Tabla 10. Adaptación.....	56
Tabla 11. Autconcepto .....	56
Tabla 12. Toma de decisiones .....	57
Tabla 13. Autoestima .....	58
Tabla 14. Valoración.....	58
Tabla 15. Competencias cognitivas.....	59
Tabla 16. Atención.....	60
Tabla 17. Memoria .....	60
Tabla 18. Autoconciencia .....	61
Tabla 19. Razonamiento.....	61
Tabla 20. Motivación y fijación de metas.....	62
Tabla 21. Capacidad de asociación.....	62
Tabla 22. Flexibilidad cognitiva .....	63
Tabla 23. Resolución de problemas .....	64
Tabla 24. Creatividad y pensamiento lateral.....	64



**Lista de figuras**

Figura 1. Flujo grama de procedimiento ..... 48  
Figura 2. Estrategias propuestas para el desarrollo de competencias.....72





## Introducción

Cuando se habla de formación del estudiante, generalmente, se asocia al término académico; sin embargo, existen otros aspectos que son importantes en el proceso formativo de una persona; en principio, consideramos el componente personal, que sugiere el conjunto de habilidades intrínsecas como la motivación, autodeterminación y autoconcepto que, sin duda, son necesarias para su desarrollo. Luego consideramos el componente social, que involucra la forma de cómo interactúa y cuáles son sus influencias del sujeto con su medio. Asimismo, encontramos al factor afectivo que trae consigo a las emociones y su relevancia en la relación con su medio, y consigo mismo. Y, por último, pero no menos importante, hemos considerado el aspecto cognitivo, que trae un valor significativo respecto a la formación integral de la persona. Entonces, bajo este contexto, nuestro estudio ha consistido en evaluar el desarrollo de competencias, personales, sociales, afectivas y cognitivas, en estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana.

Por otro lado, resultaría más cómodo hacer este estudio en estudiantes comunes; en tal sentido, nuestro interés se centró en conocer el desarrollo de las competencias mencionadas, pero dirigido a una muestra de estudiantes con hogares disfuncionales puesto que, en estas circunstancias se puede conocer mejor si es que existe alguna afectación sobre el desarrollo de sus competencias.

Asimismo, hemos planteado una propuesta educativa que logre promover el desarrollo de estas competencias, desde una perspectiva integral, donde se involucre a todo el sistema formativo, es decir, desde familia, escuela y estudiante. Esta propuesta pretende intervenir desde todas las áreas posibles, considerando que, la tutoría educativa es parte fundamental de todo este proceso, ya que, no acompaña sólo al estudiante, sino que, también lo hace con la familia. Desde esta perspectiva, estas acciones harán un trabajo integrado que, sin duda, beneficiará al estudiante en su proceso educativo en la escuela, y al estudiante como hijo, en su hogar. Asimismo, estas acciones promoverán nuevas formas de intervenciones a nivel de escuelas, ya que, por lo general, la tutoría orientada solamente al estudiante no es suficiente, sino que, debe mirarse de manera integrada para lograr mejores resultados.

El trabajo de investigación se estructuró en cinco capítulos, el primero se refiere a la fundamentación de la investigación, misma que, describe la problemática. En el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico, donde se exponen las bases teóricas, antecedentes y marco conceptual, de tal manera que, sea entendible al lector y permita una mejor comprensión del problema de investigación. En el tercer capítulo se muestra el marco metodológico, donde se define el tipo y diseño de la investigación, así como la muestra, muestreo y técnica de recolección de datos. En el cuarto capítulo, se muestran, analizan y discuten los resultados de los instrumentos aplicados, dando a conocer los niveles de desarrollo de sus competencias. Para finalizar, en el capítulo quinto se plantea el desarrollo de la propuesta educativa, donde se indica un programa de tutoría integral dirigido y que

involucra a la escuela, padres de familia y estudiantes, con el único propósito de propiciar la formación integral del alumnado



## Capítulo 1. Fundamentación

### 1.1 Planteamiento del problema

Como contexto internacional tenemos el aporte de Watson (2019) quien manifiesta lo siguiente: Las destrezas sociales entre los jóvenes tienen influencia de factores externos, como por ejemplo la falta de control de sus emociones, sentimientos, entre otros como alejarse de manera total de su entorno social, a ello se suma dificultad de comunicación, siendo uno de los factores internos más influyentes el entorno de la familia, más aún si es de tipo disfuncional. De acuerdo a lo expuesto por el investigador, la situación irregular de los hogares disfuncionales tiene implicaciones directas en los individuos de la familia, en este caso, refiriéndose a la conducta o la manera de afrontar las competencias afectivas de los jóvenes.

Sin duda alguna, los conflictos afectan considerablemente la estabilidad del estudiante, como lo indica Urquiza y Almeida (2015) en las familias que presentan problemas importantes, estos llegan a tener influencia sobre las destrezas sociales de los adolescentes, ocasionando a su vez dificultades en la interacción con otras personas de su entorno, descontrol en la exteriorización del afecto y aislamiento o alienación frente al ambiente social, lo cual obstaculiza la comunicación interpersonal. Se puede observar entonces que las capacidades afectivas cognitivas reciben una influencia directa de los hogares, en especial de aquellos que se encuentran en un estado disfuncional.

En el contexto internacional, según investigaciones, se puede observar en alumnos problemas afectivos cognitivos, siendo una de las causas los hogares disfuncionales, en ese sentido se tiene un estudio realizado en Venezuela que afirma: "Los hogares disfuncionales se caracterizan por tener miembros que realizan actividades personales, sin tener presente a los demás participantes de su hogar, es decir, sólo les importa su beneficio" (González, 2019, p. 3). Como bien se indica, se observa una marcada presencia del aislamiento. Al respecto Zumba (2017) indica que este tipo de hogares como son los disfuncionales, afectan en parte al adolescente al no poder tener control de sus emociones y mayor desenvolvimiento al momento de expresar sus sentimientos, formas de comunicación y destrezas sociales, afectando su desarrollo, específicamente en el proceso afectivo cognitivo. Se puede observar entonces cuánta fuerza influyente tiene la situación de los hogares disfuncionales. En ese sentido, pueden estar afectando las competencias afectivas cognitivas de los alumnos.

En nuestro país han existido, existen y existirán hogares disfuncionales en todas las categorías sociales, en ese sentido, en una observación la misma que se realizó en la ciudad de Lima por Francesc y Hernández (2009) se indica que en Lima existen evidencias de que los jóvenes procedentes de hogares disfuncionales, a menudo abandonan la escuela, o demostrando también inseguridad en su aprendizaje y desarrollo; por otra parte, los alumnos presentan bajo rendimiento académico, comportamiento antisocial, entre otros. Se puede ver una analogía evidente entre los estudiantes que

viven en hogares disfuncionales con su proceso afectivo cognitivo. Resumiendo, se nota que los problemas de los hogares disfuncionales intervienen en la conducta de los jóvenes, especialmente en sus procesos socio afectivo cognitivos.

De lo expuesto líneas arriba se puede deducir cómo los problemas de hogares disfuncionales tienen consecuencias en el núcleo familiar, siendo los más afectados los hijos, en este caso los jóvenes, cuyos hogares con carencia de normas, reglas y límites establecidos optan por desarrollar conductas impropias que impiden su desarrollo, como por ejemplo las competencias socio afectivas cognitivas, sobre lo acotado tenemos los aportes de Viladrich y Castilla de Cortázar (2018):

Es muy importante aprender a vivir y aprender a amar, lo cual permitirá generar en nosotros el sentimiento de ayuda, servicio y responsabilidad, de esta manera se podrá entender a las personas, especialmente a las que conviven día a día, se puede deducir cuán importante es el desarrollo del respeto, el servicio y la responsabilidad; actitudes que ayudan a los jóvenes a generar adecuadas competencias personales socio afectivas y cognitivas. (p. 16)

Esto indica que el amor en la familia ayuda a desarrollar la empatía, sin la cual no puede haber actitudes de reciprocidad entre los miembros de la familia.

La proliferación de la existencia hogares disfuncionales se debe a la falta de ciertos elementos, como por ejemplo el amor, el cual conlleva a la familia a tomar actitudes que reflejen respeto, responsabilidad, afecto, estima y cariño. Según Viladrich y Castilla de Cortázar (2018) estos insumos hacen que se forme una verdadera identidad en los hijos, generando o desarrollando en ellos conciencia y empatía, que contribuye a su desarrollo socio afectivo cognitivo. El ingrediente del amor es la base, muchas veces hay preocupación por competencias, etapas, conductas, acciones; pero se deja a un lado ese insumo tan importante que es el amor. Los autores confluyen en la idea de que los factores que conllevan a la existencia de hogares disfuncionales es la ausencia del amor.

Hoy en día la estabilidad afectiva del adolescente tiene que ver mucho con factores externos, uno de ellos es la familia, el vínculo familiar sea positivo o negativo influye, en ese sentido tenemos los aportes de Masías et al. (2019) al señalar que las competencias socio afectivas son aquellas habilidades con que cuenta el ser humano para consolidar el perfil y la característica acerca de la fortaleza emocional, y así enfrentar los problemas pacíficamente y apadrinar creativas interrelaciones con su entorno, estas destrezas socio afectivas permiten ser partícipe positivamente en ideas, opiniones y sentimientos; generar optimismo, tranquilidad y armonía, elementos que sumen para lograr aspiraciones de toda índole. En un 29.8% en esta indagación, señala que es primordial desarrollar un vínculo agradable ya sea en el hogar, con los amigos o profesionalmente.

En el contexto local, Barrios (2016) en indagaciones realizadas, advierte entonces que las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas de los alumnos tienen un impacto marcado por el comportamiento familiar, ya sean estos factores que suman o que restan, al respecto tenemos

los comentarios en donde afirma que aunado a esto, el poder que la familia puede tener en el proceso de los jóvenes de inserción a la sociedad es innegable, el peligro aumenta considerablemente cuando se enfrenta a riesgos como las adicciones. Esencialmente aquellos jóvenes con resultados elevados, desarrollan el perfil de pacientes con sensibilidad y dependencia, ocupando el primer puesto las familias disfuncionales entre un 39% y 44% de posibilidad. En resumen, se puede decir que los alumnos son potencialmente propensos a sufrir dificultades en sus competencias personales socio afectivas y cognitivas, afectando su rendimiento académico.

Actualmente la problemática se desarrolla en una Institución Educativa Privada de Sullana, en el nivel secundario. Se pueden apreciar las siguientes manifestaciones:

- Problemas de empatía: que se refleja en la poca disposición del estudiante para comprender o entender a sus compañeros.
- Ausencia de destrezas sociales: alumnos introvertidos, poco comunicativos, no se ve desarrollo personal comunicativo.
- Problemas de autoconocimiento y autorregulación: se nota dificultad o bajo rendimiento académico.
- Desmotivación: se observa alumnos desmotivados para emprender proyectos académicos creativos e innovadores, así como el desarrollo de asignaciones por parte de sus maestros.

Esta situación tiene sus causas en cuatro pilares fundamentales: falta de desarrollo de las competencias personales, sociales, afectivas, y cognitivas, debido a la influencia que reciben posiblemente provenientes de hogares disfuncionales, los cuales se caracterizan, según Calero (2018) por sus conflictos, sus conductas y regularmente existen continuos abusos cometidos por la misma familia, causando que su ambiente individual se ajuste en malas condiciones y lo perciba indiscutiblemente de forma natural o normal. Afectan significativamente en el proceso socio afectivo cognitivo del alumno, el cual se ve reflejado en su comportamiento en la escuela como, por ejemplo, desmotivación para hacer las tareas académicas, falta de empatía y timidez para con sus amigos, compañeros y maestros. En ese sentido se ha hecho una exploración que ayude a encontrar una solución para la problemática planteada, como es la influencia de los hogares disfuncionales en las competencias personales, sociales afectivas y cognitivas en los alumnos de una Institución Educativa Privada de Sullana.

Estas ideas llevan a plantear la interrogante: ¿De qué forma se puede optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana?

## **1.2 Sistema de hipótesis**

No se cuenta con sistema de hipótesis por tratarse de una propuesta que no será aplicada.

### **1.3 Objetivo de la investigación**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Plantear una propuesta de intervención educativa para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Determinar el nivel de desarrollo de **competencias personales** de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.
- Describir el nivel de desarrollo de **competencias sociales** de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.
- Diagnosticar el nivel de desarrollo de **competencias afectivas** de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.
- Evaluar el nivel de desarrollo de **competencias cognitivas** en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.
- Diseñar un plan de intervención educativa para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los estudiantes del segundo nivel secundario de una Institución Educativa Privada.

### **1.4 Justificación de la investigación**

Esta indagación permitirá hacer el planteamiento de una propuesta de intervención educativa para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana, así se podrá conocer el nivel de desarrollo, establecer recomendaciones y diseñar estrategias para mejorar dicho desarrollo.

En un enfoque social esta propuesta de intervención beneficiará a los alumnos provenientes de familias disfuncionales, la indagación nos ayudará a brindar algunos alcances del desarrollo de sus competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas a fin de mejorar los vínculos en sus familias, la sociedad y la escuela, de esta manera poder entender mejor el comportamiento, sus carencias afectivas, y rendimiento en clases, entre otros, que se presentan en los alumnos dentro de las competencias en estudio.

En cuanto a la justificación desde un enfoque teórico, se desarrolla un marco conceptual acerca de las variables de los hogares disfuncionales y competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los alumnos, generando de esta manera nuevos conocimientos y una fuente de consulta para futuras indagaciones.

En la justificación metodológica, es importante destacar que las encuestas son estandarizadas y están dirigidas a los alumnos provenientes de familias disfuncionales. Así mismo, su aplicación ayudará a las familias y a las instituciones educativas a poder comprender al estudiante y servirá de guía para futuras investigaciones. Para la exploración se aplicaron cuatro instrumentos, tres de los cuales fueron instrumentos adaptados que requirieron ser validados por juicio de expertos.

### **1.5 Delimitación de la investigación**

Este estudio se desarrolla solo en la institución educativa, específicamente en el nivel secundario de una Institución Educativa Privada, por ser a la que se tiene acceso. El periodo de exploración se llevó a cabo durante los meses de marzo y abril del presente año lectivo 2021, lo que permitió recoger los datos necesarios para la presente exploración.

### **1.6 Limitaciones de la investigación**

Esta investigación está basada en una propuesta para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los alumnos que provienen de familias disfuncionales, la indagación es limitada en cuanto a la información proporcionada por los alumnos, quienes se mostraron temerosos de brindar información, así como en el marco legal, para realizar la encuestas se ha tenido que solicitar el permiso a sus padres por tratarse de alumnos menores de edad.

Finalmente, una de las limitaciones más importante que se ha presentado es la pandemia a nivel mundial por Covid 19. Por esta la limitación que supone la cuarentena y debido al actual estado de emergencia, que restringe el libre tránsito impidiendo asistir a la institución educativa, lo que impide realizar el trabajo de campo, teniendo que hacerlo de manera virtual.



## Capítulo 2. Marco teórico

### 2.1 Antecedentes de la investigación

Este capítulo expone antecedentes previos a la investigación, los cuales abarcan un esbozo de los objetivos, de la metodología usada, de los resultados arrojados y los aportes que tales estudios ofrecen a la temática estudiada.

Gonzales (2020) en su investigación “Factores familiares vinculados al bajo rendimiento académico. Una mirada desde la niñez rural de la Localidad de Ciudad Bolívar”, llevada a cabo en la ciudad de Bogotá, Colombia; plantea en su objetivo general propiciar una mayor presencia de los alumnos de la Institución Educativa Distrital Rural Mochuelo Alto, al abordar los factores que en la familia determinan el rendimiento académico, desde una perspectiva sistémica.

En cuanto a su metodología, asumió un enfoque de tipo cualitativo y el método utilizado fue de acción participante, siempre que pudo permitir el reconocimiento de la realidad de una sociedad y, a partir de ello, permitirle transformar o evolucionar con la guía de las redes de trabajo, y tomando en cuenta las premisas de Martínez (2004) y Calderón (2004) la población quedó conformada por 12 estudiantes, desde el tercer al quinto grado, esta muestra estuvo enfocada en el rendimiento académico y la carencia de motivación, usando la técnica focus group.

Los resultados arrojan que 80% los estudiantes no comunican de ninguna manera lo que piensan, sienten o les preocupa sobre su vida familiar por temor a ser incomprendidos y subvalorados. Igualmente, no encuentran apoyo en sus padres, sus madres les ofrecen un acompañamiento insuficiente, carecen de una apropiada estimulación en su infancia y aunado a esto, sus familias muestran desinterés por participar activamente de sus procesos de aprendizaje y el acompañamiento que ellos necesitan. Se comprobó que el aprendizaje basado en la imposición, la amenaza y la violencia obstaculiza la sana funcionalidad familiar.

Entre sus aportes, se encuentra que esta investigación ayuda a focalizar los procesos educativos que deben mejorarse, por ejemplo, el clima formativo en el hogar, las relaciones familiares, las prácticas educativas que aplican los padres de familia y la organización familiar como tal, el abastecimiento de las necesidades básicas y la manera en que los padres se comprometan e involucran en su proceso educativo. Entre los aportes relevantes resaltan los talleres de formación que les ayuden a desarrollarse en sus roles cotidianos, en la comunicación, en la empatía, en el respeto, en las muestras de afecto, etc., también en darle fin a la violencia, para poder asegurar el sano funcionamiento de la familia. Aunado a esto, Gonzales apunta que es menester mantener una estrecha relación de comunicación por parte de la escuela y la familia con el fin de que participen, se involucren y ejecuten acciones en conjunto favoreciendo el desarrollo académico de los estudiantes, mediante la pedagogía familiar sistémica y sin olvidar que la familia es una totalidad en la que todos sus miembros importan y son proclives a verse afectados por la disfuncionalidad. Es importante también promover

espacios adecuados y de fácil acceso al aprendizaje de las familias, un espacio de beneficio donde puedan encontrar el apoyo de la escuela. Es vital instruir a las familias a realizar acciones positivas en la crianza de sus hijos que fortifiquen los vínculos entre ellos, respetando las normas a seguir. También ayudarles a apoyar a sus hijos en el reconocimiento de sus habilidades y motivarles a construir una sólida autoestima. Se sugirió que los centros educativos en general susciten momentos de encuentro familiar que promuevan el acercamiento entre sus miembros para lograr fortalecer las relaciones familiares. Finalmente, ingeniar momentos donde los estudiantes puedan tener una imagen cercana y relacionada de su familia y su escuela, que pueda promover la motivación y la autoestima.

Anaya et al. (2018) en su investigación “La disfunción familiar como predictor de codependencia en adolescentes mexicanos”, tuvieron el objetivo estudiar la codependencia en adolescentes de México, así como su correlación con la disfunción familiar. Se estudian aquí las variables disfunción familiar y codependencia en adolescentes. La investigación se basa en los fundamentos de Betina y Contini (2011) y Pérez y Delgado (2003):

La metodología utilizó tres instrumentos de aplicación: escala de patrones de interacción de la estructura familiar, escala argentina de codependencia y el instrumento de codependencia, aplicado a 304 alumnos de preparatoria de edades entre 14 y 18 años.

Entre las deducciones se observó la marcada relación positiva que hay entre la disfuncionalidad de la familia y la codependencia, mostrando características relevantes en la sobrecarga emocional, la confusión, la falta de confianza en sí mismo, la orientación rescatadora, etc. En cuanto a la codependencia, entre los elementos de mayor importancia que fueron hallados están la confusión emocional, la división, las contiendas, los consentimientos, la culpa, las jerarquías imprecisas y el hecho de buscar evitar conflictos, mostrando los niveles más elevados de codependencia. Como conclusión, se encontró que la disfunción familiar y las conductas codependientes de los adolescentes guardan una estrecha relación. En cuanto a esto, los autores aseveran que la familia es el terreno donde se erigen los conocimientos emocionales y sociales, en él, los padres son imitados al entablar relaciones interpersonales y contrario a esto, los problemas familiares obstaculizan que el adolescente se encuentre con lecciones que favorecen sus relaciones sociales.

Esta investigación ayuda a establecer relaciones entre disfunción familiar y codependencia en los adolescentes, así mismo, busca detectar y prevenir las conductas codependientes relacionadas al estrés y los malestares cotidianos. Ayuda también a abordar situaciones que tiene que ver con el perfeccionamiento de la calidad del trato entre quienes conforman la familia, aprendiendo a comunicarse y a manejar las emociones entre ellos mismos y también de su entorno.

Bravo y Pérez (2016) en su investigación “Caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares sin amparo filial”, realizada en La Habana Cuba, tuvieron como objetivo encontrar las características socio-afectivas de preescolares carentes de protección, que pertenecen al círculo

interno Lu-Xun, de Arroyo Naranjo. En esta investigación se expuso una caracterización del entorno socio afectivo de preescolares carentes de amparo filial. Fueron tomados en cuenta los axiomas de Arés (2002).

En su metodología, este estudio ostenta una tipología descriptiva de diseño no experimental, habiendo tomado un prototipo de 20 niños de edades entre los tres y cinco años, aplicándoles pruebas proyectivas, para poder apreciar el estado real de las destrezas socio afectivas.

De las deducciones obtenidas los autores determinaron que el 95 % de los niños presentan conflictos de ámbito familiar siendo esta la principal causa. En conclusión, cuando el ambiente familiar se encuentra fraccionado, produce un desbalance en el normal desarrollo del comportamiento y otros ámbitos, lo cual afecta el temperamento, las costumbres, las emociones y el ánimo. También genera problemas de conducta como la violencia, el irrespeto, la desobediencia, la incapacidad para adaptarse y la carencia de límites. Estas consecuencias se pueden observar en el ámbito escolar y en el círculo social más próximo que es donde pueden dar rienda suelta a sus sentimientos y frustraciones. Aunado a esto, el bajo rendimiento académico y falta de motivación para plantearse sueños y metas son los signos de una autoestima insuficiente.

De lo anteriormente expuesto, se reconoce el peso que tiene para el desarrollo ideal del ser humano el hecho de socializar y de expresar sanamente la afectividad, especialmente desde la infancia. Los autores consideran que para que una persona pueda desarrollarse sanamente en lo social y lo afectivo, necesita tener primero una sana relación con su familia para poder nutrirse de valores y amor. Solo de ese modo podrá tener un equilibrio cuando necesite expresar sus emociones y sentimientos. Es urgente fortalecer el contexto familiar, ya que contiene en sí la fuente de los aprendizajes y de ella manan los ejemplos a seguir.

Esteves et al. (2020) en su artículo científico "Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar", llevado a cabo en la institución educativa secundaria José María Arguedas, industrial N° 45 de Juliaca, plantearon el objetivo de identificar la analogía entre las habilidades sociales en adolescentes y la funcionalidad familiar. Las variables de estudio fueron las habilidades sociales y la funcionalidad familiar. Este estudio estuvo basado en los fundamentos de Chanco y Ramos (2018) y Cari y Zevallos (2017).

La investigación es de naturaleza cuantitativa, descriptiva y correlacional; tuvo una población de 726 y una muestra de 251 alumnos entre primero y quinto año de secundaria, se llevó a cabo a través de un muestreo probabilístico aleatorio estratificado. Fue usado el test estructurado de habilidades sociales del Ministerio de salud y el APGAR familiar, que valora cinco funciones primordiales: adaptación, participación, gradiente de recurso personal, afecto y recursos.

Entre las deducciones obtenidas se halla una relación entre las destrezas sociales y la funcionalidad de la familia. Entre los efectos, se concluyó que la asertividad figura como la destreza

más sobresaliente entre los estudiantes, en contraposición a la comunicación, donde se muestra mayores conflictos; aunado a esto, tomar decisiones acertadas y valorarse a sí mismo son destrezas que están a nivel intermedio. Al reconocer la adolescencia como un momento de mucha vulnerabilidad, donde las destrezas sociales son vitales, la comunicación truncada dentro de la familia pone en riesgo el desarrollo normal del adolescente. Igualmente, para fortalecer el amor propio y la toma de decisiones proponen promover modificaciones en los modelos educativos de los padres dentro de sus familias y de igual forma en la escuela. Todo ello en razón a que al adolescente se le debe garantizar la aceptación y el amor de su familia, maestros y compañeros.

Esta investigación deja un aporte práctico, es decir, el área estadística ayuda a localizar la relación entre las variables de estudio con un trabajo similar que se empleará en este estudio. Asimismo, se evidencia el valor intrínseco de socializar y mostrar las emociones en el sano desarrollo de la persona, especialmente mientras es adolescente, pues esto conlleva a un aprendizaje continuo y sucesivo de sus contactos sociales. También se resalta la necesidad de fortalecer el entorno familiar, porque es la fuente primaria del aprendizaje y es considerado la mejor escuela de vida.

Montaño (2018) en su exploración "Disfuncionalidad familiar y el rendimiento académico de los adolescentes del 1er grado de secundaria de la institución Educativa N° 3037 Gran Amauta del distrito de S.M.P.", se planteó como objetivo general establecer la relación entre la disfuncionalidad familiar y el rendimiento académico de los adolescentes. Bajo estas premisas desarrolla un marco teórico sobre las familias disfuncionales y el rendimiento académico. El estudio tiene en cuenta los postulados de González y Caso (2016) y Suazo (2013).

En cuanto al aspecto metodológico, es de naturaleza básica no experimental y correlacional, la muestra que se tomó fue de tipo probabilístico y tuvo la participación de 169 alumnos, utilizó la encuesta como técnica y el instrumento fue un cuestionario estandarizado FF-SIL. Se utilizó las boletas de calificaciones para medir las capacidades cognitivas.

Los resultados más resaltantes fueron: la correspondencia entre variables es real y presenta un nivel de similitud bajo. La significancia de Sig.=0,03 evidencia que es menor a 0,05, esto es un indicio de que la relación es significativa. A manera de conclusión, se corrobora que existe una relación que interviene de manera negativa en el rendimiento académico de los alumnos que viven en hogares disfuncionales y esto se ve manifestado en los resultados presentados. De esta manera se concluye que los adolescentes de familias disfuncionales no logran tomar decisiones importantes, no han experimentado la ayuda mutua, evidencian falta de armonía familiar, falta de interés, viven con carencias y necesidades, en su hogar no se abordan temas importantes o se manejan de manera confusa generando falta de comunicación y frustración, no se busca el apoyo de otras familias que ayuden a resolver los problemas, hay falta de amor y de muestras de cariño, existe una recarga de

tareas y responsabilidades y carencia de empatía. Todo ello les afecta negativamente y no les permite ser adaptables.

El aporte de esta indagación es el nivel de pertinencia que tiene que ver con la correlación entre la disfuncionalidad familiar y el rendimiento académico de los alumnos, igualmente el desarrollo práctico de las estadísticas, que viene a ser una guía de gran importancia para el presente estudio, pues va a permitir a la institución realizar una labor en equipo con el departamento de tutoría con la finalidad de apoyar a los estudiantes que evidencien este tipo de dificultades, de igual manera, comprometer a los docentes a que trabajen en las competencias cognitivas y de estimulación en los estudiantes, fortificar las escuelas de padres ofreciendo asesoría y tutorías para vigorizar los indicadores críticos en las familias disfuncionales.

Pinedo (2018) en su tesis "Influencia de familias disfuncionales en rendimiento académico, alumnos de primaria I.E. 88060 Los Chimús", realizada en Chimbote, tuvo como objetivo establecer de qué manera influye en el rendimiento académico de los alumnos la disfuncionalidad familiar. Presenta la variable dependiente "familias disfuncionales" y sus dimensiones son: coherencia, comunicación y adaptabilidad familiar; su variable dependiente "rendimiento académico" tiene las dimensiones: capacidades de aprendizaje, conocimientos en las áreas del aprendizaje y actitudes en el desarrollo del aprendizaje. El estudio tiene en cuenta los postulados de Báez (2013) y Calderón (2008) que indican que el propósito fue demostrar de qué manera estas familias con problemas de disfuncionalidad intervienen en el provecho académico de los alumnos de educación primaria de la mencionada escuela.

Esta investigación fue desarrollada mediante una metodología no aplicada y pertenece al diseño no experimental con corte transversal, la población tomada estuvo compuesta por 190 alumnos y ocho maestros que respondieron a una encuesta usando un cuestionario como instrumento.

Los resultados demostraron que las familias disfuncionales tienen influencia sobre el rendimiento académico de los alumnos de primaria de la institución abordada. El 70% de los padres ayudan a sus representados en las asignaciones escolares, igualmente, la comunicación y adaptabilidad familiar se ve afectada en un 80% ya que los padres no dialogan con sus hijos cuando llegan a casa y no toman en cuenta lo que piensan sus hijos en la de toma de decisiones. Esto se ve empeorado por situaciones como discusiones entre los familiares, que desestabilizan a los hijos, perjudicando su rendimiento académico. Por tanto, como conclusión se halló que la participación de la inestabilidad de la familia en el rendimiento académico de los alumnos de la institución es significativa.

Dentro de los aportes se destacan la puesta en práctica de escuelas de padres, que promueven talleres de comunicación, de empoderamiento, de manejo y toma de decisiones. Todo ello en aras de mantener un constante seguimiento a los alumnos que presenten indicios de vivir en una familia

disfuncional, de tal manera que esta formación pueda ayudarlos a establecer una mejor comunicación con sus padres y a largo plazo, fortalecer vínculos fraternos que ayuden a reconstruir sus familias.

Jiménez (2018) presenta su tesis de doctorado “Las competencias emocionales y su relación con la capacidad para resolver problemas interpersonales en los estudiantes de la institución educativa Jorge Basadre Grohmann” realizada en el distrito de Piura, la cual ha tenido el objetivo de hallar la correlación entre las aptitudes emocionales y la capacidad para remediar dificultades interpersonales de los alumnos de la institución educativa. La investigación se basa en los postulados de Berdullas (2016), Moncada y Gómez (2016) y Rodríguez (2015).

Se le dio un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, se usó cuestionarios para medir y contrastar la hipótesis sustentada con datos reales, apoyado en un diseño no experimental y usando los datos de las variables de capacidades emocionales y aptitudes para resolver dificultades a nivel interpersonal. La población estuvo constituida por los estudiantes de 5º de secundaria, quienes respondieron cuestionarios estructurados en escala de Likert.

Los resultados obtenidos arrojaron que las competencias emocionales, sociales e interpersonales, están ubicadas en el nivel medio, en tanto que la conciencia de las emociones y las capacidades para vivir y estar bien se encuentran a un nivel alto. Para concluir, se descubrió una relación importante entre las aptitudes emocionales y las relaciones interpersonales de los alumnos.

A manera de aporte, se observa que, a pesar de haber una relación interpersonal y manejo de las emociones en los estudiantes, se cuenta aún con una muestra significativa que no logra llegar a su mejor nivel debido a que tienen recelo para enfrentar algunos problemas, no pueden dominar sus emociones, y esto es la consecuencia de la carencia de afecto y de orientación de sus padres. El aporte para mejorar este indicador es la sugerencia de trabajar simultáneamente con el departamento de psicología, ejecutar las escuelas de padres y los talleres donde se apliquen métodos y técnicas diversas para abordar las emociones y las relaciones interpersonales de los alumnos.

Tapia (2017) en el estudio “Capacidad funcional de la familia de estudiantes de tercero de secundaria de los colegios “Nuestra Señora del Rosario” y “Santa Magdalena Sofía”- Chiclayo 2015”, expuso como finalidad confrontar los indicadores que miden las habilidades funcionales de la familia bajo una orientación sistémica, luego de identificarlos y analizarlos en alumnos de las instituciones mencionadas. Como variable principal de estudio está la capacidad funcional de la familia. La investigación se basa en los fundamentos de Zavala (2001).

En cuanto a su metodología, tuvo un enfoque descriptivo no experimental cuantitativo, usó como técnica la encuesta y el cuestionario APGAR familiar como instrumento y su muestra fue de 771 alumnos de ambas instituciones educativas.

Los resultados indican que el porcentaje de familias que requieren apoyo inmediato en la escuela Santa Magdalena Sofía es superior a la correspondiente proporción en la institución Nuestra

Señora del Rosario. El porcentaje de grupos familiares que posiblemente tengan una disfunción dentro del colegio Santa Magdalena Sofía es mayormente proporcional a la de la escuela Nuestra Señora del Rosario. El porcentaje de familias que presentan funcionalidad en la escuela SMS es menor proporcionalmente a la de la escuela NSR, el clima del hogar es pieza fundamental para desarrollar la personalidad de los adolescentes, como, por ejemplo, los valores, las actitudes positivas, entre otras.

El aporte de esta indagación se centra en hallar la correspondencia entre las familias disfuncionales y su influencia en los alumnos de secundaria, detectando a tiempo la disfuncionalidad con el objetivo de ofrecerles apoyo y soporte a través de personal profesional, a fin de prevenir las consecuencias de la disfuncionalidad familiar. De esta manera la institución educativa ayuda a trabajar en el clima del hogar, la autoestima y los valores, puesto que estos elementos influyen claramente en el bajo nivel de enseñanza de los alumnos que provienen de familias disfuncionales, y por ello, la presente investigación es considerada un antecedente vital en el presente trabajo.

Cornejo (2017) en su tesis “Modelo socio afectivo para mejorar la madurez emocional sustentado en las Teorías de la inteligencia emocional en los estudiantes del I ciclo de la universidad señor de Sipán, distrito Pimentel, provincia Chiclayo, departamento de Lambayeque, 2011”, tuvo como objetivo estudiar un modelo socio afectivo que ayudará a mejorar y madurar las emociones de los alumnos, quienes presentaron problemas de expresividad emocional. Las variables de estudio son: “madurez emocional” y “modelo socio afectivo”. La investigación tiene en cuenta las premisas de Alvarado (2009) y Lago (2003).

A nivel metodológico, se trata de un estudio descriptivo, explicativo y propositivo de diseño no experimental, su población fue de 646 estudiantes y 50 maestros, de quienes se alcanzó una muestra de 43 estudiantes y 12 docentes.

Se concluyó que, en cuanto a madurez emocional, los estudiantes presentaron un nivel medio, siendo moderada su madurez emocional; esto significa que no basta para enfrentarse los retos personales y profesionales por no ser capaces de aceptar los resultados de su actuación y de las decisiones tomadas. De igual manera, se apreció que carecen de una autoestima eficaz, su inteligencia emocional es limitada al igual que su autoconfianza, lo mismo sucede con su expresión emocional, responsabilidad y manejo de las emociones, concluyendo que los estudiantes presentaron un nivel intermedio de maduración emocional, el cual no es suficiente para enfrentar los retos personales y profesionales del futuro, derivando en una incapacidad de asumir responsabilidades y deberes.

El aporte de este antecedente es el modelo socio afectivo que desarrolla y presenta para obtener los niveles de inteligencia emocional y su madurez, lo que constituye una influencia y una fuente de información para este estudio. Se considera de gran valor el contenido porque permite analizar estas variables que permiten mostrar el grado de madurez de los alumnos egresados de

secundaria que van a la universidad y evidenciar que tales dificultades son producto de la disfuncionalidad en sus familias y otros factores también abordados en la citada investigación.

## **2.2 Bases teóricas**

### **2.2.1 Propuesta de Intervención Educativa**

Barraza (2010) representa una forma de planificar y actuar de manera profesional con el propósito de tener siempre el control, teniendo para ello un proceso de indagación-solución formado por etapas:

**Etapas de planeación.** Donde se planifican las actividades a realizar, las soluciones, acciones viables, entre otros. Se da mayor fuerza a las estrategias y soluciones, se replantean tareas o actividades.

**Etapas evaluativa.** Donde se cotejan las acciones que se vienen realizando con los resultados obtenidos, para ello se pone en marcha un seguimiento, control y evaluación del trabajo que vienen realizando los actores involucrados en el proceso.

**Etapas de socialización-difusión.** Es la que se encuentra compuesta por el tiempo de socialización, adopción y recreación. En esta etapa el receptor debe concientizar acerca de la dificultad que ocasiona la propuesta, despertar su interés por darle uso y generar un modelo que permita adoptar y recrear la solución planteada, en este sentido, el mismo autor distingue dos dimensiones:

**Según el actor y su perímetro de problematización.** El planteamiento sobre Intervención escolar se divide en: Propuesta de Actuación Docente y Propuesta de Apoyo a la Docencia. Es el educador el actor principal dentro de la propuesta de Actuación, el mismo que genera su espacio experimental de problema dentro de su enseñanza. El educador, primer beneficiario e interesado, debe colaborar con dicha propuesta, ya que es el actor principal y único miembro de un grupo docente. Las propuestas tocan de manera imperativa temas formativos vinculados directamente y llevados a la práctica profesional siendo desarrollados en el aula. En este particular, se debe promover el área de comprensión lectora, métodos de enseñanza en historia, el uso de temas formativos, entre otros, lo cual genera un tema de preocupación.

La propuesta que se genera en el apoyo para la docencia debería tener el respaldo de sus autoridades, guías, miembros del equipo para maestros, pedagogos, interventores educativos, etc. El educador que es el actor de esta propuesta debe pasar por una experiencia profesional en el ámbito de problematización (por ejemplo; el director hablará sobre las competencias de gestión su ámbito de problematización). Igualmente, el autor destaca que dichas propuestas abarcan diversos temas sobre la práctica y experiencia profesional que desarrolla el docente como actor principal; por lo mismo, se hablarán asuntos con relación a asesoramiento o instrucción del docente, y un miembro que forma el equipo para maestros detallará temas como estar preparados para la integración de distintos estudiantes con incapacidad.

**Bajo un contexto teórico y de conceptos profundos en su ejecución.** Las propuestas de intervención educativa se dividen en: proposición ejecutada mediante una guía técnica y proposición ejecutada y basada en una orientación de carácter crítico con miras progresista. La primera: proposición ejecutada bajo una orientación técnica se desarrolla junto a un experto ajeno a la problemática, el cual el docente toma una decisión en cuanto a lo individual y colectivo, y en su experiencia utiliza distintas pautas de información.

La toma de decisiones y la información recolectada, están externamente fuera del alcance del agente educativo, siendo el experto el principal responsable. La segunda: proposición ejecutada y basada en una orientación de carácter crítico con miras progresista. La misma que es realizada por el interesado en dicha propuesta, es por ello que su práctica profesional se forma en un ambiente de problema; si el interesado no es el causante de la realización de la proposición, no establece dificultad en cuanto a la intervención en su desarrollo.

Las decisiones tomadas y la información recolectada serán realizadas por el agente pedagógico en lo individual o en conjunto, según este fuese el causante de que se lleven a cabo pautas de los procedimientos. La proposición de intervención educativa puede ser realizada por un profesional que desee adentrarse a un procedimiento de progreso continuo y encuentra en esta técnica una alternativa para mejorar la experiencia profesional. Añade el autor que, de igual manera, puede llevarse a cabo por estudiantes con una formación ligada a la práctica de maestrías.

## **2.3 Competencias**

### **2.3.1 Competencias personales**

Se refiere a la forma de relacionarse. Goleman (2020) clasifica esta competencia en tres aspectos importantes: la conciencia de uno mismo que reconoce los estados personales en que nos encontramos, la conciencia emocional, examinar nuestras emociones; la valoración de uno mismo, saber valorar nuestras destrezas y habilidades; y por último la confianza en sí mismo.

El autor destaca la importancia de relacionarse, considerando tres aspectos fundamentales como: la conciencia de uno mismo, la conciencia emocional y la confianza en sí mismo, relacionándose en destrezas y habilidades personales.

Little (1993) clasifica los indicadores de competencias personales se en cuatro factores: la confianza; referida a la capacidad y habilidad de desempeñarme académicamente; la conexión con la familia; el carácter, respetando las normas culturales, la adquisición de conductas adecuadas; y el cuidado y compasión que significa la empatía e identificación con los demás. De acuerdo al autor, las competencias personales se encuentran divididas en cuatro factores importantes relacionadas con el ámbito familiar, habilidad académica, respeto cultura y social y la adquisición de nuevas conductas.

**2.3.1.1 Indicadores de competencias personales.** Estrada y Peire (2018) muestran los indicadores que se formularán en el desarrollo de las competencias personales clasificándolos de la siguiente manera:

***Creatividad e Imaginación.*** “Vivir en espacios naturales y conocerlos, brinda medios que permiten interactuar en diferentes ambientes educativos, incita al incremento y la innovación de los argumentos y los métodos que emplean los docentes” (p. 4). Los autores enseñan o definen lo que implica la creatividad, enseñando que es una capacidad de interrelacionar el entorno educativo y la experiencia del docente para llevar adelante las competencias personales.

***Concentración.*** los mismos autores explican lo siguiente:

La naturaleza requiere de aprendizaje y adaptación, lo cual implica la atención y concentración.

En el medio natural la reunión se relaciona con la seguridad la cual nos ayudará a enfrentar peligros y el saber dominar diversas técnicas permitirá saber desarrollarnos en ella. (p. 4)

Respecto a esto, se reafirma la idea de que la concentración permite analizar eficientemente el entorno para adaptarse a él.

***Interdisciplinariedad (transversalidad y globalización).*** “Interpretar y definir los aprendizajes, y la relación existente entre ambos, estos pueden ser: clima, flora, fauna, geología, manifestaciones del ambiente, dibujo, pintura, relato, etc.” (p. 4). Esto se refiere a la habilidad de sostener relaciones entre diferentes tipos de aprendizajes y sus puntos de encuentro.

***Resiliencia.*** “Capacidad de saber sobrellevar distintas circunstancias adversas que sucedan a lo largo de nuestra vida. La incomodidad, el cansancio entre otras cosas nos brindan oportunidades para desarrollar esta competencia” (p. 4). Efectivamente, la resiliencia se trata de tolerar situaciones que resultan incómodas y tratar de sacar provecho de ellas para evolucionar.

***Control emocional.*** “En las diversas situaciones de adaptación al medio ambiente se nos puede presentar un sin número de escenarios que exijan una buena gestión y modulación emocional” (p. 4). Es vital aprender a controlar las emociones y sentimientos para lograr el equilibrio del ser mediante mecanismos de manejo emocional.

***Esfuerzo.*** “Los retos conllevan a realizar continuos esfuerzos, a menudo de manera inesperada, esta competencia abarca las pendientes psicológica, sociológica y física” (p. 4). Dentro de un esfuerzo confluyen diferentes aspectos del ser humano, para llevarlo a cabo, es importante coordinar mente y cuerpo y en algunos casos, apoyarse en el entorno social.

***Asertividad.*** “Es una habilidad para crear, fortalecer y mejorar las relaciones sociales. Saber escuchar y entender las opiniones de otros, expresar opiniones propias y defenderlas” (p. 4). Esta habilidad es clave para mantener el equilibrio de las relaciones sociales, las cuales son armoniosas si se sostienen del respeto, la escucha y la honestidad.

### **2.3.2 Competencias sociales**

Tomando en cuenta lo expuesto por Significados (2021) es vital construir una definición acerca del término competencia, que en ese caso se entiende como conocimientos, habilidades y capacidades del individuo para ejercer o realizar su trabajo eficientemente, sumando a ello otras características como los valores y la capacidad para manejar y resolver problemas. Esto indica que, el ser humano se encuentra en la capacidad de ejercer el desarrollo de estas habilidades en función a sus competencias y conocimientos.

Según Caballo (2007) se trata de las capacidades que tiene una persona de actuar, las cuales adquiere para poder relacionarlas al vivir situaciones diversas en el terreno social y cultural. Estas capacidades tienen dimensiones: cultural, destrezas y personal. Esta definición hace referencia a la formación integral de los individuos, resaltando los aspectos cognitivos, culturales, sociales y ambientales.

Desde la posición de Michelson et al. (1987) las destrezas sociales se obtienen por medio de la enseñanza, siendo la infancia la época mejor indicada para su aprendizaje. Su crecimiento está relacionado al reforzamiento social, y a la influencia de las características del entorno (como por ejemplo solicitar favores entre adolescentes y niños, realizarles preguntas a adultos, tomar decisiones), son uno de tantos aspectos que fortalecen la enseñanza. En este sentido, el aprendizaje debe estar supervisado por los padres, quienes disponen el entorno primario del infante: el hogar.

Estas afirmaciones dan señal de que las habilidades sociales se inician desde la primera infancia del ser humano indicando que el aprendizaje se observa en todo el proceso de su desarrollo.

**2.3.2.1 Indicadores de competencias sociales.** Se muestran los indicadores que según Gismero (2010) se formularán en el desarrollo de dichas competencias:

**Auto expresión social.** es la capacidad que se tiene para comportarse de manera natural y sin presiones cuando se participa de actividades sociales, estas actividades pueden ser de índole laboral, académica, familiar, recreativa, entre otras. Una puntuación alta indica facilidad de desenvolvimiento en las actividades mencionadas y también en momentos de expresar la opinión propia o exteriorizar sentimientos.

Estas consideraciones resaltan la naturaleza del ser humano basado en su participación en actividades sociales sin presiones, permitiéndole el desenvolvimiento favorable de su expresión hacia su medio social.

**Defender mis derechos.** es la manera asertiva de defender los derechos propios cuando la situación así lo amerite. La manera de expresarse en esta situación requiere contundencia, por ejemplo, cuando alguien no respeta el orden en situaciones que refleja o amerita una respuesta contundente, por ejemplo, hacer respetar el orden de una cola de banco, o exigir algo que por derecho le pertenece.

Sin lugar a dudas, la forma de defender los derechos propios en una situación inherente nos indica expresarnos de manera respetuosa y asertiva para cumplir con las normas determinadas por el contexto.

**Expresiones de insatisfacción o disconformidad.** el autor lo explica como una capacidad que permite exteriorizar estados anímicos y sentimientos de inconformidad, también lograr expresar sus opiniones sin miedo cuando sus derechos están en peligro de ser vulnerados. Estas situaciones pueden darse en el terreno familiar, en el círculo social más estrecho o en la sociedad en que vive y se desarrolla. Básicamente, está referido a la forma de exteriorizar los sentimientos de inconformidad cuando estos se sienten vulnerados.

**Indicar no y terminar interacciones.** esta es la habilidad que tiene una persona para poner fin a una conversación que se torna incómoda, peligrosa, o que simplemente no se atrae su atención. Se trata de decidir y saber el momento para decir “no”, aunque esto suponga una reacción negativa de su interlocutor.

Esta habilidad es indispensable en el individuo porque le permite concluir un diálogo cuando se torna difícil, abusiva y transgrede el tono asertivo de la conversación.

**Realizar peticiones.** descrito como una apertura necesaria que debe tener una persona para pedir ayuda, requiere un alto grado de sencillez y humildad, pues corre el riesgo de mostrar el lado más vulnerable de su ser y con ello, el peligro de ser lastimado.

Esta clase de apertura nos permite clarificar la forma de pedir ayudar, dejando en claro el grado de sencillez y humildad que debe considerarse para no caer en susceptibilidades.

### **2.3.3 Competencias afectivas**

Según Ascencio et al. (2006) comprenden el elemento emocional de la autoestima, se adquiere directamente de los padres, de los maestros y cercanos. Ayuda a valorar la parte positiva de cada persona, tiene que ver con lo que cada persona siente de sí, en lo que le agrada y lo que no y de allí el poder sentirse bien consigo mismo, cuando se tiene conciencia del propio valor tomando en cuenta las destrezas afectivas; estos estados afectivos van acompañados de sensatez, pues el raciocinio o la convivencia social ayudan a desarrollar facultades de relación en la inteligencia durante la vida y por ende, una condición ética.

De acuerdo a Lara (2015) en la familia, la autoestima es valorar lo que cada persona hace habitualmente consigo misma y en relación a los demás miembros de la familia. Expresar afecto es imprescindible para que una persona se desarrolle integralmente, sobre todo en su valoración de sí mismo y amor propio, esto es la autoestima; conformada por las emociones y los sentimientos, comenzando primordialmente con quienes son más cercanos al hogar. Las primeras manifestaciones de afecto se reciben dentro del hogar, de manera que la autovaloración está íntimamente ligada a la manera de relacionarse con los familiares con quienes se convive, es decir, si se logra una relación

positiva y asertiva, la autoestima será más elevada, si, por el contrario, se da una relación negativa o violenta, la persona no podrá sentirse valorada ni amada.

Según Viladrich y Castilla de Cortázar (2018) desde el punto de vista antropológico, la afectividad tiene una dimensión transversal, madurar afectivamente es un proceso que se da en la propia persona, su dimensión espiritual debe ser conocida y amada y puede darse en él el verdadero sentido del amor en cuanto a cuerpo y espíritu, estos son los medios con que la persona puede expresar, a través de su naturaleza humana sus sentimientos y afectividad.

**2.3.3.1 Indicadores de competencias afectivas.** Una de las cinco competencias de la autoestima es la competencia afectiva que, según Reasoner (1982) se refiere al sentimiento de aceptación de la propia personalidad del niño en edad escolar y la capacidad de expresar de manera asertiva la dualidad de cada sentimiento, como, por ejemplo: alegría o tristeza, miedo o valentía, calma o intranquilidad, entre otros.

En este aspecto Mamani (2020) aborda seis actitudes:

**Autocrítica severa y desmedida.** “conlleva a que la persona se encuentre en un estado de disgusto con ella misma” (p. 10). Por lo general, una persona que presenta una baja autoestima se caracteriza por: autocriticarse, ser rigurosamente desmedido, nunca se siente satisfecho con su persona; toma en cuenta todas las críticas que se hagan a su persona, es decir, se siente herido y señalado. Siente que la culpa de sus fracasos la tienen las demás personas, sobre todo quienes le critican. Se le dificulta tomar decisiones y tiene mucho miedo a fracasar, asimismo, trata de complacer a los demás, aunque no quiera para poder ser aceptado. Se exige cosas de manera exagerada y es perfeccionista, por lo cual no acepta equivocarse, y si llega a fracasar, se desmorona. Aunado a esto, a menudo se siente culpable, por lo cual tiene una actitud negativa y puede llegar a comportarse con hostilidad.

**Vulnerabilidad a la crítica.** “El individuo siembra resentimiento contra aquellos que lo critican, debido a eso se siente atacado culpando al resto por sus derrotas” (p. 10). Estas personas creen que se les debe respeto y admiración por ser seres excepcionales y diferentes, no sienten empatía ni afecto hacia los demás, a pesar de ello, culpan a los demás por sus fallos y se basan en esta excusa para justificarse. Son especialmente sensibles a las críticas de los demás, lo cual les hace sentir atacados, heridos y humillados; fruto de esto, sienten ira u odio hacia quienes le señalan.

**Deberes.** “Miedo a desagradar y perder la buena opinión del peticionario, la persona siente un deseo excesivo de complacerlo y no se atreve a decir un NO por respuesta” (p. 10). El miedo a ser rechazado genera dependencia a nivel emocional, pues este temor le hace creer que le es desagradable a los demás. Una persona dependiente de las emociones comienza a entablar una relación con alguien, no puede evitar pensar en el hecho de si le agrada o no, y este pensamiento le

domina, este sentimiento le mantiene alerta para tratar de no cometer errores que acarreen el rechazo o el desamor.

**Perfeccionamiento.** “Es la acción de hacer todas las cosas de manera perfecta, esto conlleva a un derrumbe interior cuando las cosas no salen como uno quiere” (p. 10). El buscar la perfección juega en contra ya que no permite realizar un trabajo o acción colectiva en donde se podría obtener mejores resultados, buscando objetivos y el éxito en común dentro de un equipo, y ante un eventual fracaso su soporte sería más llevadero y menos frustrante.

**Culpabilidad neurótica.** se da cuando la persona cree que los errores son mayores de lo que parecen, se autocastiga porque cree que actúa mal siempre, cree que sus errores son imperdonables, por ejemplo, se culpa por todo cuanto mal le sucede. Esto suele ser muy perjudicial ya que se va alimentando de sentimientos, pensamientos obsesivos y muy peligrosos llegando muchas veces a autocastigarse y aumentar el sentido de responsabilidad y culpa pudiendo llegar a paralizar a la persona.

**Hostilidad flotante.** “Señala una actitud de disgusto por cosas que son de poca importancia, lo que hace que todo le decepcione y nada le satisfaga” (p. 10). La poca tolerancia, la falta de empatía, la falta de respeto, el poco o nada de agradecimiento, sumado a la indiferencia, descortesía y aislamiento hacen una anestesia de la afectividad.

#### **2.3.4 Competencias cognitivas**

Según Formación Online de Calidad (APPF, 2019) son las aptitudes que hacen a una persona adecuada y le permiten desarrollarse en su medio social. Es tener conocimientos y ponerlos en práctica, y en ello participan aspectos como el lenguaje, la experiencia, la subjetividad y la percepción. A partir de estas habilidades se forma la estructura primordial de la competencia cognitiva de la persona, lo cual le permite diferenciar entre objetos, actos o estímulos, reconocer y organizar conceptos, formular problemas, aplicar normas y solucionar problemas. Las habilidades cognitivas están en el origen de los procesos de transferencia que favorecen la elaboración continua de estructuración de procesos mentales avanzados, dirigidos a la construcción/reconstrucción de estrategias del conocimiento. Cuando se estimula el conocimiento se sella lo aprendido, se forma como persona para estar conectado a lo que ocurre a su alrededor. Mientras esto sucede, es vital desarrollar destrezas mentales que tengan que ver con el conocimiento, las que permitan manejar los datos que se reciban, de manera efectiva. Estas habilidades son llamadas habilidades cognitivas y cuando se afinan en el ámbito escolar promueven el progreso del aprendizaje de los estudiantes.

Tomando en cuenta al Ministerio de Educación Nacional (2004) las competencias cognitivas son las habilidades de perspectiva, interpretación de intenciones que generan elecciones, y meditación sobre las circunstancias, metacognición e ideal decisivo,

Esta competencia cognitiva tiene la facultad de reflexionar o argumentar, en la juventud son los métodos y pensamientos más complejos. Según la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP, 2015) “La cognición es un procedimiento psicológico y fisiológico que recoge información, se procesa y se entrega una respuesta. Además, interceden procesos como la percepción, la memoria, el razonamiento y la reflexión” (p. 15).

**2.3.4.1 Indicadores de competencias cognitivas.** Son distintas las destrezas cognitivas de las que orientamos y que utilizamos constantemente para perdurar, en su generalidad, incluso instintivamente. Las 15 destrezas cognitivas más significativas enseñadas por Castellero (2008) son las siguientes:

**Atención.** se trata de una habilidad muy importante, básica, ayuda a contextualizar los recursos cognitivos a tal punto que se puede desarrollar las tareas o actividades con los jóvenes. En el campo de la atención se puede trabajar capacidades sostenibles que contribuyen al desarrollo de recursos cognitivos, encuentra o contiene respuestas a estímulos importantes que ayudan a reaccionar ante situaciones que representen una amenaza.

**Memoria.** gracias a la memoria se puede administrar datos o información de las diversas experiencias de aprendizaje, el cual ayuda a desarrollar capacidades mentales que permitan ejercitar los recuerdos que iniciarán la historia del adolescente o del individuo. Por tanto, es transcendental para el óptimo crecimiento de la personalidad y la autoestima.

**Autoconciencia.** esta habilidad no muy apreciada cuando se especula en habilidades cognoscitivas, es un desplazamiento esencial sin el cual no se puede adquirir una identificación. Se alterna a lo dispuesto, ser aptos para examinarse, crear un individuo autónomo en el ambiente. Además, aprueba que se esté capacitado para obtener una ficción propia y encargarse de ella, anotar y formar algo característico en la enseñanza. Esta capacidad permite tener una noción de la autocrítica, una especie de salvavidas mental que ayuda a no actuar de manera instintiva.

**Razonamiento.** esta destreza ha sido continuamente respetada, incluso en el tiempo que se creía que era lo que diferenciaba al hombre de los animales. La capacidad de razonar nos ayuda obtener conclusiones de análisis del ambiente y tomar partido en consecuencia. Conseguimos ceñir la inteligencia racional (transitar de los temas específicos a los principios habituales), la inteligencia racional (concluir a distribuir lo habitual a manera de cómo será la conducta de los temas específicos) presunto-racional. El razonamiento conecta con la toma de decisiones, la cual no podría completarse sin un análisis del contexto y de las posibilidades, y esto es logrado a través del raciocinio.

**Motivación y fijación de metas.** en las personas es indispensable tener energía positiva, buenas vibras, es decir, mantenerse motivados, de esta manera, se pueden trabajar metas que permitan a las familias tener un horizonte claro y trabajar en forma conjunta y motivada para

alcanzarlos. Se trata de las razones que motivan a una persona a vivir, a moverse, a luchar. Es el combustible de la vida, compuesto por razones muy íntimas de cada ser y ligadas a su historia.

**Capacidad de asociación.** es muy importante que los integrantes de la familia desarrollen capacidades de relaciones que permitan una armonía en el núcleo familiar de esta manera va existir unidad familiar. Es básicamente la habilidad de convertirse en un ser social, capaz de entablar relaciones significativas en su entorno, sin tender a aislarse o alienarse.

**Flexibilidad cognitiva.** permite a los integrantes de la familia adaptarse a situaciones nuevas y complejas con el único propósito de mantener la unidad familiar de esta manera se desarrolla capacidades para enfrentar diferentes perspectivas y entender las motivaciones y pensamientos ajenos que ayudan a la socialización. Esta capacidad está relacionada con la empatía, al considerar que las personas que conforman su entorno importan y también a entender que todos los miembros de la familia pueden contribuir con ideas y salidas a los problemas que se presentan.

**Resolución de problemas.** es primordial que los parientes desarrollen habilidades, capacidades o destrezas para afrontar y solucionar dificultades o inconvenientes que ocurren en el hogar. Es una especie de capacidad de inventiva que se activa ante situaciones conflictivas, la cual prevalece sobre el miedo o las inseguridades.

**Creatividad y pensamiento lateral.** se debe empezar con estrategias originales, novedosas, nuevas que contribuyan alcanzar o desarrollar una solución para un determinado problema, de esta manera cada miembro se vuelve eficiente en conservar la unidad familiar. Al igual que en la solución de problemas, se trata de que los miembros de la familia puedan aliarse de manera que se deje a un lado la negatividad y puedan enfocarse en la resolución de los problemas.

**Percepción.** la percepción entre los familiares puede ser verdadera o negativa, aceptada o rechazada, todo esto depende del trabajo que realiza cada uno de sus integrantes en forma coordinada, coherente teniendo presente siempre el bien común. Es la manera en que se aprecia al otro, con sus capacidades y limitaciones, virtudes y defectos. Al aceptarse cada quien como es y amarse a pesar de ello, toda acción será provechosa para el núcleo familiar.

**Inhibición y gestión de la conducta.** es la competencia de poder dejar de actuar, quedarse con los brazos cruzados bajo ciertos patrones conductuales. Esta habilidad va acompañada de un sentido instintivo que dicta la manera de proceder ante ciertas situaciones que pueden resultar perjudiciales.

**Anticipación y planificación.** es importante anticiparse y planificar porque contribuye a establecer acciones que permiten alcanzar objetivos, metas que son muy importantes para el desarrollo familiar. En este ítem se debe resaltar que la dinámica familiar se rige por un conjunto de normas que funcionan a través de una correcta organización, todo encaminado a alcanzar la felicidad de todos los familiares.

**Simbolización e interpretación.** es muy importante que la persona tenga la capacidad para generar componentes que ayudan a representar una idea teniendo en cuenta un símbolo determinado el cual debe ser capaz de ser interpretado. La mente humana tiene la capacidad de almacenar gran cantidad de datos, y para simplificar esa información, crea símbolos o atajos que cuando son presentados, se despliegan revelando la información contenida en él.

**Lenguaje.** el desarrollo de lenguaje es una capacidad fundamental de la persona que le permite relacionarse y transmitir información en la familia, de esta manera se genera o se transmiten cosas elementales como el conocimiento, la experiencia, entre otros. Este lenguaje se recibe y desarrolla en la familia, y puede estar compuesto de múltiples manifestaciones que son exclusivas de cada familia en particular, constituyendo un elemento que los hace únicos y diferentes de otros.

**Metacognición.** permite generar capacidades, conocimientos y estudios que nos ayudan enfrentar situaciones o desafíos en donde se debe tener en cuenta el tipo de información que nos falta para entender el escenario presentado. La metacognición se refiere al manejo de los procesos de instrucción, pero de manera inconsciente, si una persona tiene una adecuada vivencia de la enseñanza, puede desarrollar el aprendizaje metacognitivo.

#### **2.4 Hogares disfuncionales**

Desde la posición de Montaña (2018) una disfuncionalidad del hogar viene determinada por la magnitud de sus problemas, las conductas que presentan y habitualmente por un atropello excesivo y constante, ocasionado por los integrantes de la familia, lo que genera que el resto de los integrantes se adapten a tales situaciones y lo vean como algo normal. Las familias disfuncionales presentan problemas de adicción con las drogas o el alcohol, así como también presentan problemas o enfermedades mentales, que no tienen tratamiento. Muchas veces los integrantes de la familia terminan aceptando esta conducta, sometiéndose a la conducta dominante y abusiva del padre hacia sus hijos. En este sentido no se desarrolla un ambiente capaz de que los integrantes de la familia crezcan de manera física y emocional sanos y felices.

El autor Calero (2018) declara que “el accionar familiar está relacionado con los vínculos interpersonales que se llevan a cabo en cada miembro de la familia compuesta por padres e hijos; donde se desenvuelve la comprensión de la identidad de cada uno” (p. 16). Sin estas conexiones interpersonales, no hay comunicación en ningún sentido.

Por otro lado, Molleda y Rodríguez (2016) describe a los hogares disfuncionales como “un patrón de comportamientos indefinidos que emergen permanentemente en uno o varios miembros de los hogares, que, al interactuar, genera y favorece un clima apropiado de patologías específicas o inespecíficas” (p. 18). Por esta razón existe la diversidad de personalidades y, por lo tanto, la dinámica particular de las interacciones.

Continuando con la definición de hogares disfuncionales, tenemos el aporte de Viladrich (2019) el cual indica que una familia disfuncional es aquella donde hay ausencia de normas, reglas de conducta y buenos hábitos, generando un ambiente de conflictividad entre sus miembros, la cual afecta negativamente el buen desarrollo de sus integrantes como son los hijos en etapas significativas como la adolescencia, donde debería haber mucha atención, al ser una etapa donde desarrollan su personalidad.

#### **2.4.1 Dimensiones de los hogares disfuncionales.**

##### **Dimensión 1. Cohesión familiar**

Lafosse (2004) se refiere a este término como “un vínculo de emociones y sentimientos que se desarrolla entre los integrantes de una familia. Es la calidad de sus actos basados en el compromiso y la ayuda mutua en donde demuestran el interés hacia ella” (p. 121).

Por su parte, Olson (2003) relaciona la cohesión familiar con:

Vínculos íntimos de sus emociones que se construyen y suceden entre los integrantes de la familia. Y que ayuda a evaluar su copertenencia o su separación. Generando un modelo, para calcular y determinar la dimensión de cohesión familiar basada en el vínculo emocional, sus límites que la alcanza la familia, las alianzas, el tiempo, el espacio, las amistades, su discernimiento en sus decisiones, el interés y el entretenimiento. (p. 29)

El autor expone esta dimensión como un factor relevante de la intimidad familiar, solo sus miembros pueden determinar el grado de unión que existe entre ellos al exteriorizar las dinámicas de su diario vivir y, por consiguiente, la armonía de la cohesión o el desequilibrio que deriva de la desunión.

##### **Dimensión 2. Comunicación familiar**

En el ámbito nacional, se precisa con urgencia que El Ministerio de Educación dentro de su plan curricular elabore y ejecute un plan de capacitación en comunicación familiar para los docentes, los mismos que se encargarán de enseñar a sus alumnos, siendo uno de los objetivos principales concientizarlos sobre la importancia de la unidad familiar, bajo este contexto se podría ir erradicando los hogares disfuncionales en el país los mismos que originan escasez en lo interior y exterior a nivel mundial.

Con respecto al personaje Lafosse (2004) destaca que el diálogo familiar es una actividad donde los miembros de la familia intercambian informaciones, sus opiniones e ideas, sus emociones y los valores y virtudes familiares y personales de manera oral o con señas, gesticulación, movimientos y hasta por la entonación de la voz.

##### **Dimensión 3. Adaptabilidad familiar**

Es la habilidad que posee la familia para administrar y utilizar sus estrategias en los acontecimientos del día a día. Aptos para adaptarse y enfrentar las alteraciones ocasionadas por lo

externo e interno de lo que te rodea como la familia, ayudando y generando un equilibrio adecuado a lo largo de la vida.

Los elementos como la cohesión y comunicación familiar existen en las familias y de la misma forma, la adaptabilidad generada ante las numerosas situaciones que se presentan en la familia, si no existiera estos tres elementos conjugados de manera positiva y armoniosa no se tendría un equilibrio dentro de la familia.

Conviene recalcar que las dimensiones descritas se van a desarrollar en el programa propuesto por la presente indagación.





### Capítulo 3. Marco metodológico

La presente investigación es de tipo descriptivo y propositivo, y, para la recopilación de la información se ha empleado cuatro instrumentos estandarizados: escala de habilidades sociales de Elena Gismero, competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar, inventario de autoestima de Stanley CooperSmith (competencias afectivas), y el cuestionario Neuropsi atención y memoria (competencias cognitivas).

#### 3.1 Tipo de investigación

Este estudio tiene un enfoque cuantitativo “es una forma de recopilar datos e información mediante herramientas estadísticas e informáticas” (Hernández et al., 2014, p. 25). Se utilizarán cuatro instrumentos para lograr medir niveles de las competencias en los estudiantes de una Institución Educativa Privada, de esta manera se podrá recoger, identificar y analizar la problemática actual en la que se encuentra y así establecer mecanismos de solución como una propuesta de intervención. Como indica Cazau (2015) “una vez realizado el recojo de información se puede estructurar, armar, encauzar y descifrar la información obtenida” (p. 15).

En virtud de lo anteriormente expuesto, se hará la investigación en dos etapas: la primera tiene que ver con el diagnóstico que propone una investigación descriptiva y de campo; la segunda etapa, que ha sido diseñada partiendo de los fundamentos mismos de la investigación, se proyecta una probable solución a nivel teórico, y basándose en los datos recolectados, esta propuesta del esquema del programa de acompañamiento puede ser utilizada como un proyecto de mejoramiento. En lo concerniente a la primera etapa, Tamayo (2003) afirma que la investigación de tipo descriptivo está encauzada hacia modelos teóricos, los cuales son utilizados cuando se observan grupos pequeños: sociedades, colegios, aulas de clases, entre otros.

Este trabajo de investigación es de tipo descriptivo porque pretende describir y recoger información sobre el desarrollo de las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales. Tal y como lo menciona Hernández et al. (2014) “Consiste en describir eventos, contextos sucesos o situaciones detallando como se manifiestan” (p. 25). De igual manera Cazau (2015) enseña que las indagaciones descriptivas son aquellas en donde se utilizan análisis cuantitativos para describir e interpretar el contexto en el que viven. Estos autores indican que los estudios descriptivos tratan de dar a conocer las características y perfiles de personas, objetos, fenómenos, procesos, entre otros. Para obtener esta información se ha realizado estudios acerca de trabajos anteriores, cuya metodología fue descriptiva y que guarda cierta relación con el presente estudio, en ese sentido se escogió ejemplos, modelos y experiencias de este tipo de indagaciones que permitan dar soporte y robustez a la metodología del presente estudio.

Asimismo, este estudio es propositivo porque realiza una propuesta de intervención educativa para mejorar el desarrollo de las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los

estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada. Cazau (2015) lo define como “Estudio que propone un combinado de opciones para solucionar un determinado problema” (p. 111). Asimismo, Hernández et al. (2014) indican que la indagación es propositiva cuando existe la necesidad de solución ante un problema encontrado. En ese sentido, es importante resaltar que para esta indagación se ha visitado y escudriñado trabajos previos acerca de propuestas que puedan dar un mayor soporte a la propuesta que se planea en esta exploración, en ese sentido los trabajos previos estudiados son de carácter internacional, nacional y local el cual contribuyen a tener un panorama más claro de la propuesta que se aplica en esta investigación.

### **3.2 Diseño de la investigación**

La investigación es de diseño no experimental porque no se manipularán deliberadamente variables. Es decir, se observan y se describen los fenómenos o hechos tal y como se presentan en un contexto natural y en un tiempo determinado. Hernández et al. (2014) sostienen que son utilizados en investigaciones con variable independiente donde no se manipula intencionalmente. Otro aporte importante es la que nos presenta Cazau (2015) el cual indica que los diseños no experimentales son aquellos donde las variables permanecen intactas sin ser alterados solo observados. Los autores indican que este tipo de diseños solo se observan situaciones ya existentes, en otras palabras, la variable independiente ocurre y no es posible manipularla. Es decir, no se utiliza un laboratorio para realizar experimentos, manipular variables primarias, realizar formulas o casos similares. En este estudio las variables están descritas y no manipuladas. Se observan los hogares disfuncionales y las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas de los jóvenes. Para efectos de este estudio se recurre a los métodos de recopilación de información a través de procedimientos de observación, análisis, encuestas, el cual permiten conocer la situación de las variables del presente estudio.

El diseño de investigación de transversal porque el estudio describe características mediante datos de la fuente cuya población está representada por los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada, y toda esta acción o trabajo de campo se realiza en un único momento determinado, como si fuera una fotografía del momento exacto que sucede los eventos, para luego ser procesada y analizada mediante la estadística descriptiva. En ese sentido, el autor Cazau (2015) explica que “describen una población en un instante dado” (p. 100). A esta definición se suman de los investigadores Hernández et al. (2014) indicando que las exploraciones transversales permiten recabar datos en un solo momento, como si fuera una fotografía del momento que se observan las variables de estudio.

### **3.3 Población**

Vivanco (2005) la describe como “el grupo de miembros, objetivos, o factores detallados de distintas maneras para así ser examinadas” (p. 28). Por otro lado, los autores Hernández et al. (2014) aseguran que la población es una agrupación cuyos integrantes tienen las mismas características,

cualidades que los distinguen de otros grupos. En otras palabras, conjunto de sujetos que guardan las mismas peculiaridades, condiciones, entre otras que las hacen ser parte de un conjunto poblacional para un estudio. La población objeto de estudio, en la presente investigación, está constituida por los estudiantes del primero al quinto de secundaria de una Institución Educativa Privada de Sullana como se muestra en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Distribución de la población de alumnos*

Nivel Secundario	Secciones	Cantidad
Primer	A-D	132
Segundo	A-D	136
Tercer	A-D	140
Cuarto	A-D	130
Quinto	A-C	108
Total		646

*Nota.* Institución Educativa Privada de Sullana (2021).

La Tabla 1 nos muestra los niveles de grados, el número de secciones y la cantidad de alumnos que se encuentran matriculados entre el primer a quinto de secundaria de una Institución Educativa Privada de Sullana.

### **3.3.1 Muestra**

Scheaffe (2006) refiere que la muestra es el “Ligado de sujetos que tienen las mismas características” (p. 26). Hernández et al. (2014) explican que parte de un grupo de sujetos más amplio, el cual se considera algo representativo de dicha población para extraer información que los identifique, que enseñe como por ejemplo sus cualidades, características, conocimientos, habilidades, entre otros y conocer así el estado actual en la que se encuentran.

En este estudio, la muestra corresponde a 43 estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada con hogares disfuncionales. La muestra se obtuvo después de aplicar el test APGAR familiar a las 646 familias, donde se detectaron indicadores de disfuncionalidad familiar, y, esto sirvió para seleccionar la muestra de estudio integrada por 43 estudiantes, de los cuales seis corresponden a primero de secundaria, nueve a segundo de secundaria, seis a tercero de secundaria, ocho a cuarto de secundaria y 14 a quinto de secundaria.

### **3.4 Técnicas de observación**

Hernández et al. (2014) respecto a la técnica sostienen que: “Es la capacidad de recopilar encuestas de la variable establecida sujeta a una investigación” (p. 26). Asimismo, Cazau (2015) indica

la habilidad para recabar información suficiente acerca de las variables de estudio. El método empleado en esta indagación fue la encuesta y la entrevista. Es importante recalcar que las técnicas utilizadas en esta oportunidad son el análisis documental, la encuesta, el estudio de trabajos previos que forman parte de la investigación, en esta oportunidad para recoger la información se utilizará la encuesta que a continuación se detalla.

Con respecto a la encuesta, Hernández et al. (2014) indican que “Permite adquirir datos informativos de una encuesta referente a un tema de mutuo interés” (p. 27). De la misma manera los autores explican que “También viene hacer un documento orientado a recolectar datos acerca de las variables en estudio” (p. 28). En esta investigación se usará el método de encuestas, que se empleará con los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada obtenidos de la muestra. Los instrumentos contienen las dimensiones de la variable estudiada.

#### **3.4.1 Técnica e Instrumentos**

**Instrumentos.** El instrumento utilizado para el desarrollo de la investigación fue el cuestionario; respecto a esto, Meneses y Rodríguez (2011) sostienen que, el cuestionario es “Ligado de preguntas para lograr u obtener información de una variable en estudio” (p. 9). También es considerado “un documento conformado por un conjunto de preguntas que representan a las variables en estudio para conocer en qué condiciones se encuentran” (Cazau, 2015, p. 29).

En este estudio fueron utilizados cuatro instrumentos estandarizados: escala de habilidades sociales de Elena Gismero, competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar, inventario de autoestima de Stanley CooperSmith (competencias afectivas), y el cuestionario Neuropsi atención y memoria (competencias cognitivas). Sin embargo, debido a que se realizaron algunas adaptaciones de tipo sociolingüísticas y cognitivas en tres de los cuatro instrumentos, se procedió a la validación por juicio de expertos. En el primer cuestionario, referido a la escala de habilidades sociales de Gismero, la adaptación fue de tipo cognitiva, y se redujeron a 10 de los 33 ítems del test original.

En el segundo instrumento, respecto al cuestionario de competencias personales Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar en este caso, la adaptación fue de tipo sociolingüista, es decir, se adecuó el lenguaje de los ítems al contexto. Para finalizar, en cuanto al inventario de autoestima de CooperSmith, la adaptación fue de tipo cognitiva, y se redujeron a 31 ítems de los 58 que contiene el test original.

#### **3.4.2 Validez**

Marroquín (2018) sostiene que, la validez “Indica el nivel en que una herramienta puede medir el factor que se desea calcular” (p. 13). También se puede decir que la validez hace reseña a la cabida de un instrumento para medir de forma explicativa y conveniente el perfil para cuya medición ha sido delineado. En este trabajo de investigación se utilizaron cuatro instrumentos que cuentan con la validez y confiabilidad de sus respectivos autores. Sin embargo, para mejor comprensión, se realizaron

algunas adaptaciones de tipo sociolingüísticas y cognitivas en tres de los cuatro instrumentos, por lo que, tuvieron que ser validados por juicio de expertos.

La validez está relacionada al nivel de confianza que pueden generar los resultados de un estudio en específico, es decir, la autenticidad o falsedad de los resultados que arroja tal investigación. Palella y Martins (2012, p. 33) explican: “estos resultados se conciben como el producto de la aplicación o simulación del modelo teórico o aproximación, derivado del estudio, a través del cual se realiza un acercamiento con la realidad observada”. Tal como indican los autores, sobre los resultados recae el valor del modelo, a través de ellos se evalúa la pertinencia de su aplicación, por esta razón, deben tener un alto grado de confiabilidad.

En el primer cuestionario, referido al cuestionario de competencias personales y prosociales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar, en este caso, la adaptación fue de tipo sociolingüística, es decir, se adecuó el lenguaje de los ítems al contexto. En el segundo instrumento, respecto a la escala de habilidades sociales de Gismero, la adaptación fue de tipo cognitiva, y se redujeron a 10 de los 33 ítems del test original. Para finalizar, en cuanto al inventario de autoestima de CooperSmith, la adaptación fue de tipo cognitiva, y se redujeron a 31 ítems de los 58 que contiene el test original, de esta manera solo se trabajará la confiabilidad, utilizando para ello fórmulas estadísticas como el factor de confiabilidad de alfa de Cronbach.

La validación de los instrumentos respecto a su adaptación, estuvo a cargo de tres expertos, quienes revisaron el instrumento detalladamente, lo validaron con una puntuación de cuatro puntos. Los tres expertos coincidieron en señalar que, el instrumento se puede aplicar y los ítems señalados tienen suficiencia, claridad, coherencia y relevancia. Se tomaron en cuenta las observaciones y se levantaron para su aplicación, como también sus recomendaciones y sugerencias. A continuación, presentaré a los tres expertos: el primer experto, es el Mgtr. Franklin Delano Siancas Moreno, posee el grado de magister en teorías y prácticas educativas. El segundo experto es el Mgtr. Francisco Reyes Gutiérrez, quien ostenta el grado el magister en teorías y prácticas educativas. Y, por último, la tercera experta, es la Mgtr. Reneé Ysabel Viera Zapata, que posee el grado de magister en psicopedagogía. (Ver Anexos A, B, C y D).

### **3.4.3 Confiabilidad**

Respecto a la confiabilidad, Cazau (2015) sostiene que se trata del valor de exactitud de una medida. En esta oportunidad para hallar el porcentaje de confiabilidad de este instrumento se utilizará el Coeficiente Alfa de Cronbach el cual brinda medidas de coherencia y equilibrio interno acerca del instrumento. En este sentido, Hernández et al. (2014) hace referencia que la aplicación para la confiabilidad de los cuatro instrumentos será el aplicativo SPSS V. 25.0. (Ver Apéndices B, C, D y E).

Cabe indicar que, en cuando el coeficiente de alfa de Cronbach es  $> 0.7$ , se puede aseverar categorialmente que el instrumento es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se

viene realizando. Respecto a la confiabilidad del primer instrumento que mide las competencias personales, en esta ocasión el coeficiente obtenido es de 0.982, lo que indica que, es una herramienta confiable. En cuanto al segundo instrumento de las competencias sociales, posee un coeficiente de 0.984, indicando que categorialmente es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se viene realizando. Asimismo, en el tercer instrumento, que mide las competencias afectivas, el coeficiente obtenido es de 0.981, que le otorga un nivel de confiabilidad categórico. Para finalizar, respecto al cuarto instrumento, que evalúa las competencias cognitivas, puede aseverarse categorialmente que el instrumento denominado cuestionario neuropsi atención y memoria, es confiable porque presenta un coeficiente de 0.983, otorgándole la confiabilidad requerida.

### 3.5 Técnica de análisis de datos

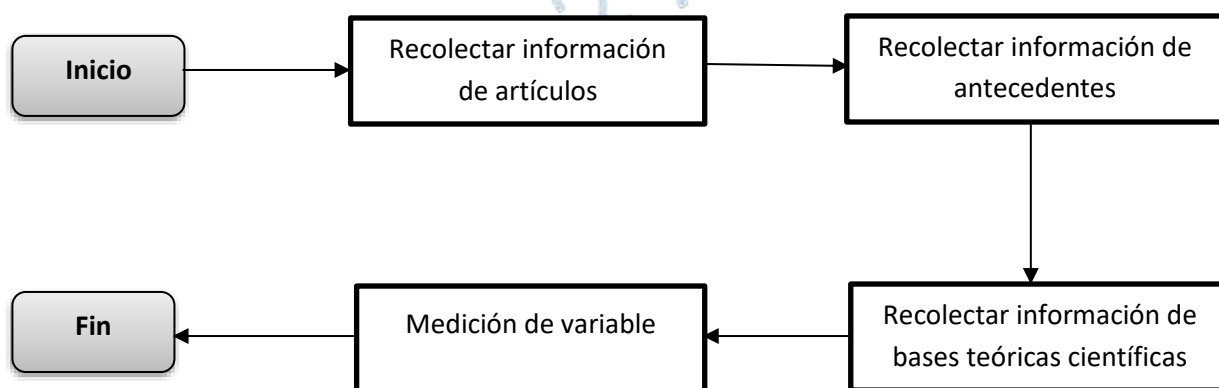
Se realizó en tres aspectos: Para la realidad problemática se ubicó revistas o artículos científicos cuyos especialistas brindan su opinión del contexto estudiado y sus diferentes problemas (internacionales, nacionales y locales), en cuanto a los antecedentes de esta investigación, se utilizaron diversos trabajos realizados por diferentes indagadores a nivel internacional, nacional y local y por último se usó distintas referencias que permiten fundamentar y dar soporte a cada variable.

Sobre el manejo de la variable dependiente: Se obtuvo información utilizando el procedimiento de encuesta, como análisis de medición la escala de Likert. Los informantes fueron los estudiantes de dicha institución. En resumen, se utilizó un análisis descriptivo.

El control de la variable dependiente, es decir, el problema: Para recopilar los datos se usó el procedimiento de la entrevista y los instrumentos los cuestionarios, obteniendo como elemento de medición la llamada "escala de Likert, dicotómica" y los participantes fueron los estudiantes de la institución, con el apoyo de su tutor.

**Figura 1**

*Flujograma de procedimiento*



*Nota.* En la figura se muestra el flujograma del procedimiento para recolectar la información. Elaboración propia.

### 3.6 Método de análisis de datos

Se utilizará la aplicación estadística SPSS V. 25.0 para tabular y graficar la encuesta y de López (2014) la tabla de frecuencia llamada “Muestra indicadores y porcentajes de una encuesta realizada”. Gracias a las frecuencias se podrá conocer el nivel o cantidad de incidencias según escala encontrada por categoría y conocer así el porcentaje correspondiente. Hernández et al. (2014) define la estadística descriptiva como un ligado de técnicas numéricas y gráficas que sirven para describir y estudiar un conjunto de datos, sin prescindir de las conclusiones sobre la naturaleza a la que forman. Para llevar a cabo la observación de la información se utilizará a continuación tablas.





## Capítulo 4. Resultados de la investigación

En el presente capítulo se muestran los resultados de la investigación de manera ordenada y en concordancia a los hallazgos y objetivos planteados, además de realizar el análisis de las competencias evaluadas y cada uno de sus indicadores. Es necesario indicar que, para la obtención de información se aplicaron cuatro instrumentos de evaluación a 43 estudiantes del nivel secundario; estos estudiantes presentan indicadores de disfuncionalidad familiar, según test de APGAR familiar para la selección de la muestra.

### 4.1 Análisis de resultados.

#### 4.1.1 Descripción y análisis de las competencias personales.

En este acápite se presentan los niveles obtenidos en el desarrollo de las competencias personales. Esta información se obtuvo tras la aplicación del instrumento a los 43 estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana. En esta competencia se incluyen los siguientes indicadores: liderazgo, desarrollo personal y trabajo en equipo.

A continuación, en la Tabla 2 se presentan los resultados de las competencias personales.

**Tabla 2**

#### *Competencias personales*

Nivel	fa	%
Desarrollo Superior	9	20.9
Desarrollo Normal	20	46.51
Desarrollo Inferior	14	32.56
Déficit	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Como se muestra en la Tabla 2, los datos conseguidos indican que, el 46.51% correspondiente a 20 estudiantes presentaron un nivel de “Desarrollo normal”, mientras que, con un valor de 32.56%, equivalente a 14 adolescentes obtuvieron un nivel de “Desarrollo inferior” y, por último, sólo el 20.9%, con un total de 9 estudiantes, lograron un nivel de “Desarrollo superior” de las competencias personales.

**Variable:** Competencias personal

**Dimensión:** Autonomía

**Indicador:** Liderazgo

Ahora en la Tabla 3 presentaremos los resultados obtenidos respecto al indicador de liderazgo en el desarrollo de las competencias personales; este indicador pretende medir la capacidad que tienen los adolescentes para asumir una posición de liderazgo y convicción frente a responsabilidades asumidas dentro de un equipo de trabajo.

**Tabla 3***Liderazgo*

Nivel	fa	%
Desarrollo Superior	13	30.23
Desarrollo Normal	16	37.20
Desarrollo Inferior	14	32.55
Déficit	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Observamos en la Tabla 3 que, el 37.20% correspondiente a 16 estudiantes presentaron un nivel de “Desarrollo normal”, en tanto que, 14 estudiantes que representan un 32.55% obtuvieron un nivel de “Desarrollo inferior” y, finalmente, el 30.23%, con un total de 13 estudiantes, tuvieron un nivel de “Desarrollo superior” en el indicador de liderazgo de las competencias personales.

**Indicador:** Desarrollo personal.

A continuación, en la Tabla 4 mostraremos los resultados obtenidos respecto a las competencias personales y el indicador de desarrollo personal; este indicador pretende evaluar la habilidad de llevar a cabo una superación personal, implementando acciones para cambiar y/o mejorar comportamientos, actitudes o pensamientos.

**Tabla 4***Desarrollo personal*

Nivel	fa	%
Desarrollo Superior	12	27.90
Desarrollo Normal	20	46.51
Desarrollo Inferior	11	25.58
Déficit	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En el indicador del desarrollo personal, el 46.51% correspondiente a 20 estudiantes presentaron un nivel de “Desarrollo normal”, mientras que, 11 estudiantes que representan un 25.58% obtuvieron un nivel de “Desarrollo inferior” y, finalmente, el 27.90%, con un total de 12 estudiantes, alcanzaron un nivel de “Desarrollo superior” en el nivel de sus competencias personales.

**Indicador:** Trabajo en equipo.

Continuando con las competencias personales, ahora en la Tabla 5 expondremos los resultados encontrados respecto al indicador de trabajo en equipo; este indicador corresponde a la habilidad que poseen los estudiantes hacia el logro de objetivos en común, asimismo, mide la capacidad de cooperatividad con sus pares.

**Tabla 5***Trabajo en equipo*

Nivel	fa	%
Desarrollo Superior	14	32.55
Desarrollo Normal	16	37.20
Desarrollo Inferior	13	30.23
Déficit	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Observamos en la Tabla 5 que, el 37.20% correspondiente a 16 estudiantes presentaron un nivel de “Desarrollo normal”, en tanto que, 14 estudiantes que representan un 32.55% obtuvieron un nivel de “Desarrollo superior” y, finalmente, el 30.23%, con un total de 13 estudiantes, tuvieron un nivel de “Desarrollo inferior” en el indicador de trabajo en equipo de las competencias personales.

#### 4.1.2 Descripción y análisis de las competencias sociales.

En este apartado se presentan los niveles obtenidos en el desarrollo de las competencias sociales. Esta información se obtuvo tras la aplicación del instrumento a los 43 estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana. En esta competencia se incluyen los siguientes indicadores de asertividad y empatía.

A continuación, en la Tabla 6 se presentan los resultados de las competencias sociales.

**Tabla 6***Competencias Sociales*

Nivel	fa	%
Nivel Alto	4	9.30
Nivel Medio	20	46.51
Nivel Bajo	19	44.19
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 6, se observa que, del total de los estudiantes encuestados, el 46.51%, correspondiente a 20 adolescentes, poseen un nivel medio, mientras que, el 44.19%, equivalente a 19 estudiantes, presentan un nivel bajo y sólo el 9.30%, con un total de 4 estudiantes, obtienen un nivel alto de desarrollo de las competencias sociales.

**Variable:** Competencias sociales

**Dimensión:** Conductual

**Indicador:** Asertividad.

A continuación, en la Tabla 7 presentaremos los resultados obtenidos respecto al indicador de asertividad en el desarrollo de las competencias sociales; este indicador mide la habilidad que poseen algunos estudiantes para comunicar y defender sus propios derechos e ideas de manera adecuada y respetando las de los demás.

**Tabla 7**

*Asertividad*

Nivel	fa	%
Nivel Alto	11	23.58
Nivel Medio	18	41.86
Nivel Bajo	14	32.55
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Como observamos en la Tabla 7, los resultados obtenidos indican que, el 41.86%, correspondiente a 18 adolescentes, presentaron un nivel medio, en tanto que, el 32.55%, equivalente a 14 estudiantes, obtuvieron un nivel bajo y solamente 11 estudiantes que representan el 23.58% alcanzaron un nivel alto en el indicador de asertividad en la dimensión de las competencias sociales.

**Indicador:** Empatía.

Ahora, en la Tabla 8 continuamos presentando los resultados obtenidos en la dimensión de las competencias sociales respecto al indicador de empatía; que evalúa la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, es decir, comprender las experiencias subjetivas de un individuo al compartir esa experiencia de forma indirecta.

**Tabla 8**

*Empatía*

Nivel	fa	%
Nivel Alto	1	2.32
Nivel Medio	20	46.51
Nivel Bajo	22	51.16
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Podemos observar en la Tabla 8, respecto a los datos obtenidos en el indicador de empatía, que, el 51.16%, que representa a 22 estudiantes presentaron un nivel bajo, en tanto que, 20 estudiantes correspondiente al 46.51% alcanzaron un nivel medio y únicamente un estudiante que representa el 2.32% alcanzó un nivel alto en la dimensión de las competencias sociales.

#### 4.1.3 Descripción y análisis de las competencias afectivas.

En esta sección se presentan los niveles obtenidos en el desarrollo de las competencias afectivas. Esta información se obtuvo tras la aplicación del instrumento a los 43 estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana. Además, en esta competencia se incluyen los siguientes indicadores: adaptación, autoconcepto, toma de decisiones, autoestima y valoración.

A continuación, en la Tabla 9 se presentan los resultados de las competencias afectivas.

**Tabla 9**

#### *Competencias afectivas*

Nivel	fa	%
Muy Alto	0	0
Moderadamente Alto	4	9.30
Promedio Alto	12	27.91
Promedio Bajo	21	48.84
Moderadamente Bajo	6	13.95
Muy bajo	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En lo referido a la Tabla 9, se observa que, del total de los participantes encuestados, el 48.84% equivalente a 21 estudiantes obtuvieron un promedio bajo, en tanto el 27.91% correspondiente a 12 presentaron un promedio alto, seguido del 13.95% que muestran a 6 alumnos que alcanzaron un nivel moderadamente bajo, y, por último, el 9.30% con un total de 4 estudiantes contaron con un nivel moderadamente alto de desarrollo de las competencias afectivas.

**Variable:** Competencias afectivas

**Dimensión:** Afectividad

**Indicador:** Adaptación

A continuación, en la Tabla 10 presentaremos los resultados obtenidos respecto al indicador de adaptación en el desarrollo de las competencias afectivas; este indicador evalúa la capacidad de reacción del adolescente como forma de responder a una situación o circunstancia determinada.

**Tabla 10***Adaptación*

Nivel	fa	%
Muy Alto	2	4.65
Moderadamente Alto	13	30.23
Promedio Alto	14	32.55
Promedio Bajo	9	20.93
Moderadamente Bajo	3	6.97
Muy bajo	2	4.65
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En lo referido a la Tabla 10, observamos que, del total de los participantes encuestados, el 32.55% equivalente a 14 estudiantes obtuvieron un promedio alto, en tanto el 30.23% correspondiente a 13 adolescentes presentaron un nivel moderadamente alto, seguido del 20.93% que muestran a 9 estudiantes que alcanzaron un nivel promedio bajo, y, por último, en los niveles muy alto y muy bajo, se presentaron dos estudiantes respectivamente, que corresponde al 4.65% en el indicador de adaptación en el desarrollo de las competencias afectivas.

**Indicador:** Autoconcepto

Ahora, en la Tabla 11 continuamos presentando los resultados obtenidos en la dimensión de las competencias afectivas en el indicador de autoconcepto; que pretende medir sobre la opinión o la imagen que tienen los adolescentes sobre sí mismos.

**Tabla 11***Autoconcepto*

Nivel	fa	%
Muy Alto	3	6.97
Moderadamente Alto	7	16.27
Promedio Alto	10	23.25
Promedio Bajo	13	30.23
Moderadamente Bajo	4	9.30
Muy bajo	6	13.95
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Observamos en la Tabla 11, respecto del indicador de autoconcepto, que el 30.23% equivalente a 13 estudiantes obtuvieron un promedio bajo, mientras que, el 23.25% correspondiente a 10 adolescentes alcanzaron un promedio alto, y, el 16.27% que corresponde a 7 estudiantes obtuvieron un nivel moderadamente alto, en tanto, el 13.95% de 6 estudiantes se ubicaron en el nivel

muy bajo, seguido de 4 alumnos que obtuvieron un 9.30% correspondiente al nivel moderadamente bajo, finalmente, el 6.97% de 3 alumnos se ubicaron en el nivel muy alto en el desarrollo de las competencias afectivas.

**Indicador:** Toma de decisiones

Seguidamente, en la Tabla 12 dentro de la dimensión de competencias afectivas presentamos los resultados hallados respecto al indicador de toma de decisiones; este indicador evalúa la capacidad que posee una persona cuando realiza una elección entre diferentes opciones o formas posibles para resolver diferentes situaciones en la vida y en diferentes contextos.

**Tabla 12**

*Toma de decisiones*

Nivel	fa	%
Muy Alto	6	13.95
Moderadamente Alto	2	4.65
Promedio Alto	14	32.55
Promedio Bajo	8	18.60
Moderadamente Bajo	7	16.27
Muy bajo	6	13.95
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 12, se muestra que, el promedio alto alcanzado es de 32.55% que corresponde a 14 estudiantes seguido del promedio bajo que equivale al 18.60% de 8 estudiantes, continua el nivel moderadamente bajo con 7 estudiantes correspondiente a 16.27%, seguido de los niveles muy alto y muy bajo que representan a 6 alumnos y al 13.95% respectivamente, y finalmente, el 4.65% representado por 2 estudiantes obtuvieron el nivel muy moderadamente alto en el indicador de la toma de decisiones en el desarrollo de las competencias afectivas.

**Indicador:** Autoestima

A continuación, en la Tabla 13 se muestran los resultados del indicador autoestima, dentro de la dimensión de competencias afectivas; este indicador evalúa la valoración, percepción y apreciaciones que tiene un individuo respecto a sí mismo o a las actividades que realiza en cualquier contexto.

**Tabla 13***Autoestima*

Nivel	fa	%
Muy Alto	6	13.95
Moderadamente Alto	8	18.60
Promedio Alto	9	20.93
Promedio Bajo	12	27.90
Moderadamente Bajo	8	18.60
Muy bajo	0	0
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 13, se muestra que, el promedio bajo está representado por el 27.90% que corresponde a 12 estudiantes, continua el 20.93% de 9 alumnos con un promedio alto, seguido de los niveles moderadamente alto y moderadamente bajo que representan a 8 estudiantes correspondientes al 18.60% respectivamente, con un nivel muy alto representado por el 13.95% de 6 alumnos y sin ningún representante en el nivel muy bajo, en el indicador de autoestima en el desarrollo de las competencias afectivas.

**Indicador:** Valoración

En la Tabla 14 continuamos con el análisis en la dimensión de competencias afectivas, en esta ocasión presentamos los hallazgos respecto al indicador de valoración; que hace referencia al concepto que se tiene sobre su propia valía, en la cual basa sus sentimientos, pensamientos, experiencias y sensaciones que las personas tienen de sí mismas.

**Tabla 14***Valoración*

Nivel	fa	%
Muy Alto	0	0
Moderadamente Alto	1	2.32
Promedio Alto	5	11.62
Promedio Bajo	20	46.51
Moderadamente Bajo	13	30.23
Muy bajo	4	9.30
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 14, se muestra que, el promedio bajo alcanzado es de 46.51% que corresponde a 20 estudiantes seguido del nivel moderadamente bajo que equivale al 30.23% de 13 estudiantes, continuando el nivel promedio alto con 5 estudiantes correspondiente a 11.62%, seguido del nivel muy bajo representado por el 9.30% de 4 alumnos, con nivel moderadamente alto representado por un alumno que responde al 2.32%, y, sin ningún representante en el nivel muy alto, en el indicador de valoración en el desarrollo de las competencias afectivas.

#### 4.1.4 Descripción y análisis de las competencias cognitivas.

En este apartado se presentan los niveles obtenidos en el desarrollo de las competencias cognitivas. Esta información se obtuvo tras la aplicación del instrumento a los 43 estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana.

Ahora, en la Tabla 15 se exponen los hallazgos encontrados respecto al nivel de los estudiantes en el desarrollo de las competencias cognitivas, en donde se incluyen la atención, memoria, autoconciencia, razonamiento, motivación y fijación de metas, capacidad de asociación, flexibilidad cognitiva, resolución de problemas, creatividad y razonamiento lateral.

**Tabla 15**

#### *Competencias cognitivas*

Nivel	Fa	%
Normal Alto	0	0
Normal	21	48.84
Alteración Leve	20	46.51
Alteración Severa	2	4.65
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 15 se visualizan los resultados derivados de la competencia cognitiva, del total de los alumnos encuestados, el 48.84% posee un nivel normal, muy seguido del 46.51% que presentan un nivel de alteración leve y el 4.65% obtiene un nivel de alteración severa en el desarrollo de sus competencias cognitivas.

**Variable:** Competencias cognitivas

**Dimensión:** Cognitiva

**Indicador:** Atención

En tanto, en la Tabla 16 se muestran los resultados encontrados en la dimensión de las competencias cognitivas sobre el indicador de atención, el cual mide la habilidad de las personas para enfocar y sostener la atención en determinadas circunstancias.

**Tabla 16***Atención*

Nivel	fa	%
Normal Alto	11	25.58
Normal	15	34.88
Alteración Leve	14	32.55
Alteración Severa	3	6.97
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 16, observamos los resultados obtenidos respecto al indicador de Atención, indican que, el 34.88% representado por 15 estudiantes, poseen un nivel normal, seguido del 32.55% que corresponde a 14 alumnos, con un nivel de alteración leve, mientras que, el 25.58% correspondiente a 11 alumnos presentan un nivel normal alto, y finalmente, un 6.97% alcanzan el nivel de alteración severa que, corresponde a 3 estudiantes.

**Indicador:** Memoria

Ahora, en la Tabla 17 se exponen los hallazgos sobre el indicador de memoria dentro de la dimensión cognitiva, este indicador evalúa la capacidad de codificación, almacenamiento y evocación de la información.

**Tabla 17***Memoria*

Nivel	fa	%
Normal Alto	7	16.27
Normal	17	39.53
Alteración Leve	15	34.88
Alteración Severa	4	9.30
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Observamos en la tabla 17 que, el 39.53% representado por 17 estudiantes, poseen un nivel normal, seguido del 34.88% que corresponde a 15 alumnos, con un nivel de alteración leve, en tanto que, el 16.27% correspondiente a 7 estudiantes presentan un nivel normal alto, y finalmente, un 9.30% representado por 4 estudiantes, alcanzan el nivel de alteración severa en el indicador de memoria de la competencia cognitiva.

**Indicador:** Autoconciencia

En la Tabla 18 continuamos con el análisis en la dimensión cognitiva, en esta ocasión se presentan los hallazgos respecto al indicador de autoconciencia; que hace referencia a la capacidad de orientarse en persona, tiempo y espacio, además de medir el nivel de conciencia y estado general de activación sobre sus propios actos y pensamientos de manera consciente.

**Tabla 18***Autoconciencia*

Nivel	fa	%
Normal Alto	6	13.95
Normal	24	55.81
Alteración Leve	12	27.90
Alteración Severa	1	2.32
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

La Tabla 18 indica que, el 55.81% correspondiente a 24 estudiantes, presentan un nivel normal, en tanto, el 27.90% representado por 12 alumnos, con un nivel de alteración leve, y, un 13.95% que corresponde a 6 estudiantes del nivel normal alto, con solo un alumno con nivel de alteración severa que representa el 2.32% en el indicador de autoconciencia de la competencia cognitiva.

**Indicador:** Razonamiento

Ahora, en la Tabla 19 se muestran los hallazgos respecto al indicador de razonamiento dentro de la dimensión cognitiva, este indicador mide la capacidad para pensar, organizar ideas o conceptos, resolver problemas, establecer conclusiones y aprender de manera consciente de los hechos, a través de conexiones lógicas necesarias entre estos aspectos.

**Tabla 19***Razonamiento*

Nivel	fa	%
Normal Alto	8	18.60
Normal	20	46.51
Alteración Leve	12	27.90
Alteración Severa	3	6.97
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En cuanto al indicador de razonamiento de la competencia cognitiva, el 46.51% representado por 20 estudiantes, presentan un nivel normal, y, el 27.90% correspondiente a 12 alumnos alcanzaron

un nivel de alteración leve, en tanto, el 18.60% que corresponde a 8 estudiantes del nivel normal alto, y finalmente, con 3 alumnos que corresponden al 6.97%. obtienen un nivel de alteración severa.

**Indicador:** Motivación y fijación de metas

En la Tabla 20 continuamos con el análisis en la dimensión cognitiva, en esta ocasión se presentan los hallazgos respecto al indicador de motivación y fijación de metas; referido a aquel proceso cognoscitivo de utilidad práctica hacia el cumplimiento de objetivos, fines y/o metas determinados por uno mismo.

**Tabla 20**

*Motivación y fijación de metas*

Nivel	fa	%
Normal Alto	6	13.95
Normal	14	32.55
Alteración Leve	17	39.53
Alteración Severa	6	13.95
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 20, observamos los resultados obtenidos respecto al indicador de Motivación y fijación de metas, indican que, el 39.53% representado por 17 estudiantes, poseen un nivel de alteración leve, seguido del 32.55% que corresponde a 14 alumnos, con un nivel normal, mientras que, el nivel normal alto y nivel de alteración severa presentan el 13.95% que corresponde a 6 alumnos, respectivamente.

**Indicador:** Capacidad de asociación

Ahora, en la Tabla 21 se exponen los hallazgos sobre el indicador de capacidad de asociación dentro de la dimensión cognitiva, este indicador evalúa la capacidad que poseen las personas para relacionar estímulos, objetos, hechos o vivencias con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje.

**Tabla 21**

*Capacidad de asociación*

Nivel	fa	%
Normal Alto	3	6.97
Normal	19	44.18
Alteración Leve	17	39.53
Alteración Severa	4	9.30
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En cuanto a la Tabla 21 y al indicador de Capacidad de asociación de la competencia cognitiva, el 44.18% representado por 19 estudiantes, presentan un nivel Normal, mientras que, el 39.53% correspondiente a 17 alumnos alcanzaron un nivel de alteración leve, en tanto, el 9.30% que corresponde a 4 estudiantes del nivel de alteración severa, y finalmente, un 6.97% representado por 3 alumnos obtuvieron un nivel normal alto.

**Indicador:**

Flexibilidad cognitiva

En la Tabla 22 continuamos con el análisis en la dimensión cognitiva, ahora se exponen los resultados obtenidos en el indicador de flexibilidad cognitiva; referido a la capacidad de las personas para reajustar y/o adaptar su conducta y pensamiento a situaciones nuevas, diferentes o inesperadas.

**Tabla 22**

*Flexibilidad cognitiva*

Nivel	fa	%
Normal Alto	7	16.27
Normal	17	39.53
Alteración Leve	15	34.88
Alteración Severa	4	9.30
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

Observamos en la Tabla 22 que, el 39.53% representado por 17 estudiantes, poseen un nivel Normal, seguido del 34.88% que corresponde a 15 alumnos, con un nivel de alteración leve, en tanto que, el 16.27% correspondiente a 7 estudiantes presentan un nivel normal alto, y finalmente, un 9.30% representado por 4 estudiantes, alcanzan el nivel de alteración severa en el indicador de flexibilidad cognitiva de la competencia cognitiva.

**Indicador:** Resolución de problemas

Seguidamente, en la Tabla 23 se presentan los hallazgos sobre el indicador de resolución de problemas; refiriéndose a aquel proceso mental a través del cual una persona logra identificar o descubrir medios efectivos de enfrentarse y solucionar problemas que se encuentren en la vida diaria y en cualquier circunstancia.

**Tabla 23***Resolución de problemas*

Nivel	fa	%
Normal Alto	6	13.95
Normal	23	53.48
Alteración Leve	10	23.25
Alteración Severa	4	9.30
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

La Tabla 23 indica que, el 53.48% representado por 23 estudiantes, presentan un nivel Normal, mientras, el 23.25% correspondiente a 10 alumnos, con un nivel de alteración leve, y, un 13.95% que corresponde a 6 estudiantes del nivel normal alto, y finalmente con 4 estudiantes obtienen un nivel de alteración severa que representa el 9.30% en el indicador de resolución de problemas de la competencia cognitiva.

**Indicador:** Creatividad y pensamiento lateral

Para finalizar el análisis de resultados de la dimensión cognitiva, en la Tabla 24 se muestran los resultados obtenidos sobre el indicador de creatividad y pensamiento lateral, este indicador mide la capacidad de las personas para resolver problemas y situaciones de una forma imaginativa y con un enfoque creativo, esto sugiere una forma muy específica de organizar los procesos del pensamiento a través de estrategias poco usuales o comunes.

**Tabla 24***Creatividad y pensamiento lateral*

Nivel	fa	%
Normal Alto	3	6.97
Normal	22	51.16
Alteración Leve	15	34.88
Alteración Severa	3	6.97
Total	43	100.00

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla 24, observamos en el indicador de creatividad y pensamiento lateral de la competencia cognitiva que, el 51.16% representado por 22 estudiantes, presentan un nivel Normal, mientras que, el 34.88% correspondiente a 15 alumnos alcanzaron un nivel de alteración leve, en tanto, el nivel normal alto y nivel de alteración severa, obtuvieron el 6.97%, representados por 3 estudiantes, respectivamente.

## 4.2 Discusión de resultados

En cuanto a los resultados de las competencias personales, estos indicaron que, el 46.51% correspondiente a 20 estudiantes presentaron un nivel de Desarrollo Normal, mientras que, con un valor de 32.56%, equivalente a 14 adolescentes obtuvieron un nivel de Desarrollo Inferior y, por último, sólo el 20.9%, con un total de 9 estudiantes, lograron un nivel de Desarrollo Superior.

Estos indicadores obtenidos tienen estrecha similitud con la investigación de Tapia (2017) denominada "Capacidad funcional de la familia de estudiantes de tercero de secundaria de los colegios "Nuestra Señora del Rosario" y "Santa Magdalena Sofía"- Chiclayo 2015", donde da a conocer que, el entorno familiar interviene de manera definitiva en la personalidad, y que, estas dinámicas determinan valores, afectos, actitudes y maneras de conducirse que el sujeto asimila de manera continua desde su nacimiento.

En tal sentido, puede observarse que, existe influencia en una disfuncionalidad familiar frente al desarrollo de habilidades personales dado que, el clima familiar es pieza fundamental para la formación del desarrollo personal en los adolescentes como, por ejemplo, autoconcepto, resiliencia, los valores, las actitudes positivas, entre otras.

En lo que respecta al análisis de competencias sociales, puede observarse que, los estudiantes han obtenido alto porcentaje en un nivel Medio que comprende el 46.51% del total de los participantes; sin embargo, con una mínima diferencia en un nivel bajo, con el 44.19%. Es necesario resaltar que, la diferencia es de solo dos estudiantes, lo que hace evidente una significativa dificultad en su desarrollo social.

Estos resultados se asemejan en comparación al estudio realizado por Esteves et al. (2020) quienes en su estudio de "Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar" cuyos resultados indicaron que en una familia funcional sí desarrollan ciertas destrezas sociales como, la asertividad, autoestima y toma de decisiones. Mientras que, los resultados de nuestra investigación se relacionan porque, en una familia disfuncional existen carencias y/o dificultades en el desarrollo de estas competencias.

Esto indica la clara necesidad de fortalecer la dinámica familiar, porque es la principal fuente de la formación integral de los adolescentes, además de ser considerada como primera escuela de vida.

Por su parte, en el desarrollo de las competencias afectivas, los resultados indicaron que, de los adolescentes encuestados, el 48.84% equivalente a 21 estudiantes obtuvieron un promedio bajo, en tanto el 27.91% correspondiente a 12 presentaron un promedio alto, seguido del 13.95% que muestran a seis alumnos que alcanzaron un nivel moderadamente bajo, y, por último, el 9.30% con un total de cuatro estudiantes contaron con un nivel moderadamente alto.

Estos hallazgos guardan concordancia con los estudios obtenidos por Cornejo (2017) en su estudio “Modelo socio afectivo para mejorar la madurez emocional sustentado en las Teorías de la inteligencia emocional en los estudiantes del I ciclo de la universidad señor de Sipán, distrito Pimentel, provincia Chiclayo, departamento de Lambayeque, 2011” quien halló que los alumnos encuestados presentaron un nivel medio de madurez emocional añadiendo que tales niveles no son aptos para enfrentarse a los retos de su vida personal, al no ser tener la capacidad de tomar con responsabilidad las consecuencias que derivan del diario vivir. Si bien es cierto que los resultados se asemejan, hay que considerar que la muestra de estudio es diferente en edad y nivel académico, pero aun así nos indica que, los adolescentes con nivel de madurez emocional medio poseen dificultades para desarrollar su competencia afectiva.

En tal sentido, podemos precisar que es necesario fomentar e implementar estrategias de desarrollo de competencias afectivas para lograr la formación integral en cada uno de los adolescentes, involucrando una dinámica familiar asertiva y democrática.

Para finalizar, en cuanto a los resultados encontrados de las competencias cognitivas, estas indicaron que, el 48.84% alcanzaron un nivel Normal, muy seguido del 46.51% que presentaron un nivel de alteración leve y el 4.65% obtuvo un nivel de alteración severa.

Si bien es cierto que los antecedentes expuestos en el marco teórico no se refieren respecto a la competencia cognitiva propiamente dicho; sin embargo, sí hacen referencia al bajo rendimiento académico, el cual nos permite acercarnos al indicador seleccionado. En ese sentido, consideramos que nuestros resultados se relacionan con los hallazgos de Pinedo (2018) en su tesis “Influencia de familias disfuncionales en rendimiento académico, alumnos de Primaria I.E. 88060 Los Chimús”, quien demostró que, el 70% de los padres a veces ayudan a sus hijos en las asignaciones escolares, de igualmente, la comunicación y adaptabilidad familiar se ve afectada en un 80% ya que los padres no dialogan con sus hijos cuando llegan a casa y no toman en cuenta el sentir de sus hijos al momento de tomar decisiones. Asimismo, esto se empeora por situaciones de convivencia como discusiones entre los miembros, que desestabilizan a los hijos, afectando su rendimiento académico.

Para finalizar, concluye que, las familias disfuncionales intervienen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa. En efecto, estos hallazgos tienen cierta relación con el desarrollo de las competencias cognitivas, puesto que, en ambos casos, la muestra corresponde a estudiantes con disfuncionalidad familiar, que traen como consecuencia dificultades en las competencias cognitivas y evidentemente, en su rendimiento académico.

En tal sentido, resultaría interesante promover talleres de integración familiar, empoderamiento, toma de decisiones y solución de problemas. Todo ello en aras de mejorar y

fortalecer la dinámica familiar, y que, los estudiantes se vean beneficiados en su formación integral, desarrollándose favorablemente en el ámbito familiar y académico.





## Capítulo 5. Propuesta de la investigación

### 5.1 Introducción

Ante los resultados obtenidos y sumados a los antecedentes de investigación, se hace evidente que cada vez existen estudiantes provenientes de familias o dinámicas disfuncionales, esto indica también que se presenten ciertas deficiencias en el desarrollo integral de los adolescentes, haciendo que sus competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas se vean afectadas en torno a su desempeño académico; motivo por el cual, es necesario proponer un programa de tutoría integral orientado a potenciar estas capacidades.

Para el desarrollo de esta propuesta, es necesario comprometer la participación del personal docente para atender y dar mejor acción a la labor tutorial, con pautas, herramientas y estrategias que deben ser parte de la concepción de la tutoría, es decir, orientada a contribuir con el desarrollo de la persona, en este caso, de los estudiantes.

Es imprescindible conocer el marco conceptual de la tutoría orientada al desarrollo humano, áreas, objetivos y características, además de las funciones que deben desempeñar los miembros de la comunidad, así como las principales características en el desarrollo de la adolescencia, de la relación entre tutor – estudiante, tutor – padres de familia, para así poder orientar y responder a las necesidades y características particulares de los estudiantes. En resumen, se trata de una participación integral y conjunta para el bienestar de los adolescentes.

En tal sentido, se necesita establecer el compromiso y participación de los padres de familia en el proceso formativo y educativo, dado que, será prioridad y para ello es necesario involucrarlos, encomendando actividades, brindándoles la confianza necesaria para que así tengan buena disposición en la orientación y acompañamiento que necesita cada estudiante en casa. Asimismo, los padres de familia deben comprometerse en asumir sus responsabilidades en el hogar, ya que, pertenecen a una dinámica familiar caracterizada por la carencia de comunicación, cohesión y adaptación familiar.

Por último, debe trabajarse con los propios protagonistas, en este caso, los mismos estudiantes con el objetivo de desarrollar y/o fortalecer las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas, que traen consigo mejoras en su formación integral. Es por ello que, a través de esta propuesta integral, y, contando con el compromiso de la familia y comunidad educativa, buscamos propiciar el bienestar y formación integral de los estudiantes.

### 5.2 Justificación

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación realizada en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada de Sullana 2021, en la que como resultados, se obtienen bajos niveles en el desarrollo de las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas, sumada a que, son adolescentes que conviven dentro de un entorno familiar disfuncional,

caracterizada por escasas en la comunicación, cohesión y adaptabilidad familiar, se busca revertir estos resultados mediante la planificación y ejecución de un Programa Integral de tutoría dirigido a los estudiantes, padres de familia y docentes en cuestión, con la finalidad de desarrollar y potenciar las competencias expuestas.

Asimismo, trabajando de manera integrada desde la tutoría personal, grupal y familiar, estamos convencidos de que los estudiantes lograrán desarrollar sus competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas de manera adecuada, y evidentemente, su desenvolvimiento se vea favorecido en su formación integral, por lo menos relativamente.

Un programa de tutoría integral se considera necesario e indispensable porque en principio debe atenderse a los estudiantes con bajo nivel en las competencias en mención, más aún cuando ya conocemos que viven dentro de un entorno familiar disfuncional, y, por ende, exista escaso compromiso respecto a su educación y formación integral. En consecuencia, nuestra formación en la Maestría de Matrimonio y Familia nos compromete a esta premisa.

### **5.3 Alcance**

Esta propuesta está dirigida para los estudiantes con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana, misma que, incluye a los padres de familia. Es necesario destacar que, la propuesta está diseñada para ejecutarse desde una visión integral, familia-escuela con la única finalidad de optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas, pero no sólo a los estudiantes como objetivo principal, sino que, para la mejora de todo el sistema educativo, involucrando toda la comunidad en sí, como a los directivos de la escuela, profesores, tutores y padres de familia.

### **5.4 Propuesta**

Partiendo de lo señalado, es necesario contribuir a desarrollar adecuadamente las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los estudiantes, para ello, es indispensable, el trabajo integrado entre las familias y la escuela; unir fuerzas y optimizar las competencias mencionadas, tanto del estudiante en la escuela y del hijo en casa. Esta propuesta está basada de acuerdo a lo planteado por Barraza (2010) quien señala, que los protagonistas de toda propuesta educativa deben ser los docentes y estudiantes, puesto que, ambos son los ejes y pilares para el desarrollo de la misma.

En principio, se debe establecer un equipo que lidere la planeación e implementación de la propuesta, este equipo será el responsable de presentarlo y proponerlo a la comunidad educativa, a fin de su aprobación y difusión; posteriormente, debe realizarse jornadas de capacitación al personal que participará en la propuesta de intervención educativa. Asimismo, solicitar a los padres de familia su compromiso en la participación de la propuesta. Evidentemente, pueden realizarse reajustes en el proceso, considerando la flexibilidad y las situaciones que se presenten en el transcurso del mismo. Se

propone que la propuesta se desarrolle en los meses de agosto a diciembre, sin embargo, las fechas pueden adecuarse a las actividades que se hayan establecido en la I.E.

De acuerdo a lo expuesto, presentamos la Figura 2, en la cual señalamos las actividades que pretender desarrollarse en la propuesta educativa, en donde involucramos el trabajo a nivel personal, escolar y familiar.



**Figura 2**

*Estrategias propuestas para el desarrollo de competencias*

Propuesta para optimizar el desarrollo de las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana				
Objetivos	Agentes	Recursos	Temporalización	Estrategias
<p><b>1.- Optimizar el desarrollo de las Competencias Personales en los estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana.</b></p>	<p><b>Estudiantes</b></p>	<p><b>Recursos humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicólogos, psicopedagoga y profesionales invitados.</li> <li>- Tutores.</li> <li>- Estudiantes.</li> </ul> <p><b>Recursos materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulos educativos.</li> <li>- Diapositivas.</li> <li>- Videos.</li> <li>- Otros.</li> </ul>	<p><b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente, una vez por semana)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecutar talleres de desarrollo personal: autoestima, motivación, liderazgo, éxito y toma de decisiones.</li> <li>- Ejecución de talleres ocupacionales en relación de desarrollar habilidades concretas.</li> <li>- Propiciar la participación en actividades relacionadas al entorno intrapersonal e interpersonal (inteligencia emocional).</li> <li>- A través del acompañamiento psicoeducativo, es necesario promover el desarrollo del pensamiento crítico, posibilitando experiencias que favorecen su crecimiento personal.</li> </ul>

Objetivos	Agentes	Recursos	Temporalización	Estrategias
	<b>Padres de familia</b>	<b>Recursos humanos:</b> - Psicólogos, psicopedagoga y profesionales invitados. - Tutores. - Padres de familia.  <b>Recursos materiales:</b> - Módulos educativos. - Diapositivas. - Videos. - Otros.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente, dos veces por mes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A través del Proyecto Educativo Familiar (PEF) y la Escuela de Familias, trabajaremos la siguiente temática: Convivencia y funcionalidad familiar, Estilos y pautas de crianza, Disciplina Positiva, Factores de riesgo y Presión social, Juego de roles en la dinámica familiar.</li> <li>- Implementar estrategias de mediación entre estudiantes, sus vínculos familiares y relaciones interpersonales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en que se integran.</li> </ul>
	<b>Escuela</b>	<b>Recursos humanos:</b> - Psicólogos, psicopedagoga y profesionales invitados. - Tutores. - Estudiantes. - Padres de familia.  <b>Recursos materiales:</b> - Módulos educativos. - Diapositivas. - Videos. - Otros.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente en el proceso educativo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incluir en el PEI un objetivo específico para desarrollar estas competencias en las familias y estudiantes; estas deben aterrizar en el plan de tutoría, plan de psicología, plan de atención a la diversidad y el plan de soporte y asistencia socioemocional.</li> <li>- Realizar un plan de acción de tutorial individualizada (entrevistas) para padres de familia y estudiantes.</li> <li>- Implementar dentro de las actividades de psicopedagogía y psicología, un plan de seguimiento y/o acompañamiento a los estudiantes que presenten bajos logros de aprendizaje.</li> <li>- Dentro el PEF (Proyecto Educativo Familiar) es necesario implementar un programa dirigido a estas familias, con la intención de brindarles soporte hacia las necesidades encontradas.</li> <li>- Promover y trabajar alianzas estratégicas con Instituciones comprometidas para un bien común.</li> <li>- Desde la pastoral educativa, deben implementarse encuentros familiares que les permitan el fortalecimiento de su vida familiar, espiritual y fe cristiana.</li> </ul>

Objetivos	Agentes	Recursos	Temporalización	Estrategias
<b>2.- Optimizar el desarrollo de las competencias sociales en los estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana.</b>	<b>Estudiantes</b>	<b>Recursos humanos:</b> - Psicólogos, psicopedagoga y profesionales invitados. - Tutores. - Estudiantes.  <b>Recursos materiales:</b> - Módulos educativos. - Diapositivas. - Videos. - Otros.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente en el proceso educativo)	- Realizar talleres para el desarrollo de las habilidades sociales: empatía, asertividad, resolución de conflictos, toma de decisiones, presión de grupo. - Jornadas y encuentros vivenciales entre estudiantes para su integración. - Búsqueda de expresión interpersonal en entornos sociales (escuela, familia y social) para conseguir una participación efectiva.
	<b>Padres de familia</b>	<b>Recursos humanos:</b> - Psicólogos, psicopedagoga y pastoral educativa - Tutores. - Padres de familia.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente, una vez por mes)	- Realizar encuentros y jornadas familiares, con la participación de la pastoral educativa, psicólogos y tutores.
	<b>Escuela</b>	<b>Recursos humanos:</b> - Director de estudios. - Psicopedagoga. - Coordinadores académicos. - Tutores. - Estudiantes. - Padres de familia.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente en el proceso educativo)	- Incluir en el PEI un objetivo específico para desarrollar estas competencias en las familias y estudiantes; estas deben aterrizar en el plan de tutoría, plan de psicología, plan de atención a la diversidad y el plan de soporte y asistencia socioemocional. - Realizar un plan de acción de tutorial individualizada (entrevistas) para padres de familia y estudiantes.

Objetivos	Agentes	Recursos	Temporalización	Estrategias
<b>3.- Optimizar el desarrollo de las competencias afectivas en los estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana.</b>	<b>Estudiantes</b>	<p><b>Recursos humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicólogos.</li> <li>- Tutores.</li> <li>- Estudiantes.</li> </ul> <p><b>Recursos materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulos educativos.</li> <li>- Diapositivas.</li> <li>- Videos.</li> <li>- Otros.</li> </ul>	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente, una vez por semana)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar talleres de afectividad, promoviendo el desarrollo de habilidades socioemocionales y habilidades blandas.</li> <li>- A través del programa tutorial “El amor todo lo puede”, debe priorizarse el desarrollo del área afectiva, para afianzar su seguridad personal, desarrollar una adecuada regulación de sus emociones y afrontar los conflictos de manera adecuada.</li> </ul>
	<b>Padres de familia</b>	<p><b>Recursos humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Psicólogos y psicopedagoga</li> <li>- Tutores.</li> <li>- Padres de familia.</li> </ul> <p><b>Recursos materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Módulos educativos.</li> <li>- Diapositivas.</li> <li>- Videos.</li> <li>- Otros.</li> </ul>	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente, dos veces por mes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejecución del taller de afectividad: desarrollo de habilidades socioemocionales y blandas.</li> <li>- Trabajar con los vínculos positivos, es decir, personas más cercanas y significativas de su entorno para afianzar de manera positiva y eficaz su autoconfianza y mejora de su autoestima.</li> </ul>
	<b>Escuela</b>	<p><b>Recursos humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Director de estudios.</li> <li>- Psicopedagoga.</li> <li>- Coordinadores académicos.</li> <li>- Tutores.</li> <li>- Estudiantes.</li> <li>- Padres de familia.</li> </ul>	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente durante el proceso académico)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incluir en el PEI un objetivo específico para desarrollar estas competencias en las familias y estudiantes; estas deben aterrizar en el plan de tutoría, plan de psicología, plan de atención a la diversidad y el plan de soporte y asistencia socioemocional.</li> <li>- Realizar un plan de acción de tutorial individualizada (entrevistas) para padres de familia y estudiantes.</li> </ul>

Objetivos	Agentes	Recursos	Temporalización	Estrategias
4.- Optimizar el desarrollo de las competencias cognitivas en los estudiantes del nivel secundario con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana.	Estudiantes	<b>Recursos humanos:</b> - Coordinadores académicos. - Docentes - Tutores. - Estudiantes.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente durante el proceso académico)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los docentes propondrían a los estudiantes una temática que se adapte a la mejora de las competencias cognitivas: atención, concentración, memoria, fluidez verbal, no verbal.</li> <li>- Implementar un programa de apoyo hacia adecuación de hábitos, técnicas y estrategias estudio.</li> <li>- Trabajar el desarrollo de habilidades asertivas para disminuir conductas disruptivas que pueden interferir en el aprendizaje.</li> </ul>
	Padres de familia	<b>Recursos humanos:</b> - Director de estudios. - Psicopedagoga. - Coordinadores académicos. - Docentes. - Tutores.  <b>Recursos materiales:</b> - Ficha de entrevista y de compromiso.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente durante el proceso académico)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reuniones periódicas respecto a brindar información sobre el seguimiento académico a los estudiantes con bajos logros de aprendizaje.</li> </ul>
	Escuela	<b>Recursos humanos:</b> - Director de estudios. - Psicopedagoga.	<b>Agosto a diciembre</b> (Actividad permanente durante el proceso académico)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Incluir en el PEI un objetivo específico para desarrollar estas competencias en las familias y estudiantes; estas deben aterrizar en el plan de tutoría, plan de psicología, plan de atención a la diversidad y el plan de soporte y asistencia socioemocional.</li> <li>- Realizar un plan de acción de tutorial individualizada (entrevistas) para padres de familia y estudiantes.</li> <li>- Establecer desde las coordinaciones académicas, adaptar ciertas competencias cognitivas con la intención de brindar soporte académico a estos estudiantes.</li> <li>- Realizar actividades metacognitivas en todas las estrategias de acción que se trabajen.</li> </ul>

Nota. Elaboración propia.

## Conclusiones

A partir de los hallazgos de la investigación se exponen las conclusiones obtenidas. Se concluye que las familias disfuncionales influyen negativamente en el desarrollo de las competencias evaluadas, por eso debe integrarse el trabajo de escuela y familia en pro de brindar recursos necesarios para mejorar la dinámica familiar.

En cuanto al desarrollo de las competencias personales de los estudiantes, se encontró que, el 46.51% presentaron un nivel de Desarrollo Normal, mientras que, con un valor de 32.56%, obtuvieron un nivel de Desarrollo Inferior y, por último, sólo el 20.9%, lograron un nivel de Desarrollo Superior; sugiriendo que, los estudiantes no presentan dificultades significativas en cuanto al desarrollo de estas competencias.

En tanto a los resultados correspondientes al desarrollo de las competencias sociales en la población de estudio, se encontró que, del total, el 46.51% alcanzaron un nivel medio en sus competencias, seguido del 44.19%, con un nivel bajo y sólo el 9.30%, obtuvieron un nivel alto. Esto da a conocer que los hogares disfuncionales influyen sobre el desarrollo de estas competencias.

Con respecto a la competencia afectiva, los resultados indican que, del total de los participantes encuestados, el 48.84% obtuvieron un promedio bajo, en tanto el 27.91% presentaron un promedio alto, seguido del 13.95% que alcanzaron un nivel moderadamente bajo, y, por último, el 9.30% contaron con un nivel moderadamente alto, probando que, el desarrollo de componentes afectivos se ve influenciada en estudiantes con disfuncionalidad familiar.

En el área de las competencias cognitivas, los resultados señalan que, del porcentaje total, el 48.84% alcanzaron un nivel Normal, muy seguido del 46.51% que presentaron un nivel de alteración leve y el 4.65% obtuvieron un nivel de alteración severa, pudiéndose observar que, en este caso, no hay evidencia significativa en que el desarrollo cognitivo se vea alterado por la disfuncionalidad familiar, pero sí influye en el proceso de esta.

En tal sentido, la elaboración de la propuesta educativa es necesaria desarrollarla para obtener la formación integral de los estudiantes, puesto que, sí existen influencias negativas en el desarrollo de las competencias señaladas. Esta propuesta debe ser integrada, comprometiendo a la escuela, docentes, familia y estudiantes, pues, es la única forma de promover mejoras significativas en lo personal y colectivo. Esto sugiere el trabajo integrado desde la tutoría personal, grupal y familiar, convenciéndonos de que los estudiantes lograrán desarrollar sus competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas de manera adecuada, y evidentemente, su desenvolvimiento se ve favorecido en su formación integral, por lo menos relativamente.

Este programa será de utilidad porque se atenderá a estudiantes con bajo nivel en el desarrollo de sus competencias; aunque no lo determine, es conocido que su influencia parte por un entorno

familiar disfuncional, y, por ende, exista un escaso compromiso respecto a su educación y formación integral.

## Recomendaciones

Las recomendaciones que se proponen en este trabajo de investigación son:

Se sugiere la ejecución de la propuesta para que haya mejoras sustanciosas en el desarrollo integral de los estudiantes, esto favorecerá su formación en el ámbito personal, social, familiar y educativo. Sin embargo, es necesario indicar que, esta propuesta puede tener mayor probabilidad de ejecución y viabilidad en las escuelas que estén implementadas con un sistema educativo integrado que trabaje conjuntamente con el departamento de psicología, psicopedagogía, tutoría y actividades pastorales a fin de propiciar una formación integral de los estudiantes y de sus familias.

Se recomienda que los estudiantes cuenten con acompañamiento y orientación tutorial personalizado con la finalidad de brindarle estrategias socioemocionales que beneficien su formación integral. Es necesario indicar que, estas acciones deben complementarse con el apoyo psicológico y/o psicopedagógico.

Se sugiere comprometer a los padres de familia a formar parte de este proceso formativo con disposición y participación activa; esto sugiere su intervención en las escuelas de familias, charlas educativas, jornadas y/o retiros espirituales con la finalidad de fomentar mejoras en sus vínculos y dinámicas familiares.

Se recomienda que los docentes tutores implementen estrategias de acompañamiento que propicien el desarrollo de habilidades integradoras dirigidas a los estudiantes, mismas que, deben ser complementadas con el monitoreo psicológico y/o psicopedagógico para que le brinden mayor soporte al trabajo tutorial.

Se propone formar un equipo de soporte y acompañamiento conformado por un experto en familia, psicólogo y tutor, el mismo que estará dirigido a las familias en situación de riesgo que requieran atención inmediata de tipo psicológica y/o psicopedagógica. Esta atención puede brindarse en la Institución Educativa, o a través de visitas domiciliarias, de ser necesarias.

Se sugiere realizar una evaluación a los estudiantes después de la ejecución de la propuesta a fin de obtener información actualizada y verificar la eficacia de esta. Asimismo, esta evaluación también puede estar dirigida a los padres de familia con la finalidad de contrastar con la evaluación de los estudiantes.



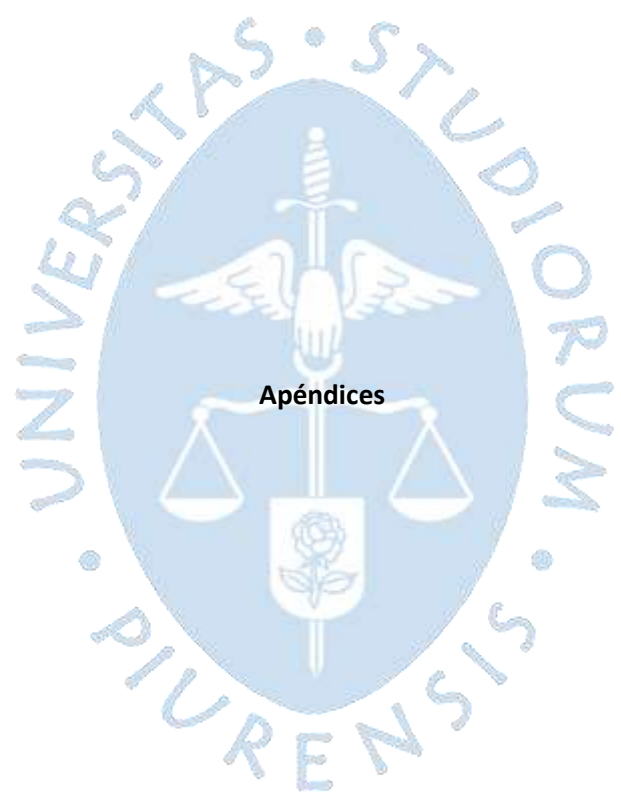
## Lista de referencias

- Anaya, A., Fajardo, E., Calleja, N., y Aldrete, E. (2018). La disfunción familiar como predictor de codependencia en adolescentes mexicanos. *Nova Scientia*. 10(1), 465- 480  
<https://doi.org/10.21640/ns.v10i20.1091>
- APPF. (2019). *El desarrollo de las capacidades cognitivas del alumno en el aula*.  
<https://www.appf.edu.es/el-desarrollo-de-las-capacidades-cognitivas-del-alumno-en-el-aula/>
- Ascencio, J., Acarín, N., y Romero, C. (2006). La vida emocional. Las emociones y la formación de la identidad humana. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. 1(1), 235-242. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832320025.pdf>
- Barraza, A. (2010). *Propuesta de Intevención Educativa*. 1era edición. Universidad Pedagógica de Durango. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- Barrios, H. (2016). *Las familias disfuncionales como factor de riesgo de conductas adictivas. Psicología y arte para el crecimiento personal. La conductas adictivas. Psicología y arte para el crecimiento personal*. [Tesis, Universidad Inca Garcilaso de la Vega].  
[http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3886/008594\\_Tesis\\_Ramos%20Yarleque%20Maria%20Teresa.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/3886/008594_Tesis_Ramos%20Yarleque%20Maria%20Teresa.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Bravo, P., y Pérez, V. (2016). Caracterización de la esfera socio-afectiva de preescolares sin amparo filial. *Revista Cubana de Medicina General Integral*. 32(3), 1-15.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v32n3/mgi05316.pdf>
- Caballo V. (2007). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. [Tesis, Universidad Rafael Landívar]. <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2014/05/42/Monzon-Jose.pdf>
- Calero, R. (2018). *El funcionamiento familiar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año de educación general básica del colegio nacional técnico "seis de octubre" de la ciudad de Huaquillas*. [Tesis, Universidad Nacional del Altiplano].  
[http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/7614/Turpo\\_Zapana\\_Ana\\_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/7614/Turpo_Zapana_Ana_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Cazau, P. (2015). *Introducción a la investigación en Ciencias Sociales*. 3era. Edición. CC.SS.  
<http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>
- Cornejo, M. (2017). *Modelo socio afectivo para mejorar la madurez emocional sustentado en las Teorías de la inteligencia emocional en los estudiantes del I ciclo de la universidad señor de Sipán, distrito Pimentel, provincia Chiclayo, departamento de Lambayeque, 2017*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo].  
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/1660/BC-TES-TMP-513.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Esteves, A., Paredes, R., Calcina, C., y Yapuchura, C. (2020). Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*. 11(1), 16-27.  
<https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>

- Estrada, J., y Peire, T. (2018). Evaluación Formativa de competencias en las actividades físicas de la naturaleza. *Revista Digital de Educación Física*. 9(54), 50-59.  
<https://core.ac.uk/reader/189877590>
- Francesc, J., y Hernández, B. (2009). *Teorías sobre sociedad, familia y educación*. Tirant lo Blanch chile.
- Gismero, E. (2010). *Habilidades sociales*. TEA Ediciones.  
[https://www.researchgate.net/publication/282733366\\_EHS\\_Escala\\_de\\_Habilidades\\_Sociales](https://www.researchgate.net/publication/282733366_EHS_Escala_de_Habilidades_Sociales)
- Goleman, D. (2020). *Competencias personales y sociales para el emprendimiento*. Alianza Editorial. 46-61.  
[http://www.injuve.es/sites/default/files/guia\\_jovenes\\_talento\\_perfilemprendedor\\_3.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/guia_jovenes_talento_perfilemprendedor_3.pdf)
- González, M. (2019). *La Familia Disfuncional*.  
<http://www.elcampamentodios.com/wordpressdata/002.pdf>
- González, M. (2020). *Factores familiares vinculados al bajo rendimiento académico*. [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16840/1/2020\\_escuela\\_hijos\\_familia.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16840/1/2020_escuela_hijos_familia.pdf)
- Hernández, Fernández y Baptista. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.  
<http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jimenez, A. (2018). *Las competencias emocionales y su relación con la capacidad para resolver problemas interpersonales en los estudiantes de la institución educativa "Jorge Basadre Grohmann"*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo].  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/28881>
- Lafosse, S. (2004). *¿Hacia dónde va la familia?*. Canadá: Ed. Mc Graw Hill.
- Lara, C. A. (2015). Validez y confiabilidad del inventario de autoestima de Cooper Smith para adultos, en población mexicana. *Revista Latinoamericana de psicología*. 25(2), 247-255.  
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80525207.pdf>
- Little, R . (1993). Desarrollo positivo adolescente. IVEDPA. <https://bienvenidoalaburbuja.com/que-es-desarrollo-positivo-adolescente/>
- López, O. (2 Febrero de 2021). Muestra indicadores y porcentajes de una encuesta realizada. *Actividades educativas*. [https://ctaactividades.blogspot.com/2014\\_08\\_01archive.html](https://ctaactividades.blogspot.com/2014_08_01archive.html)
- Castillero, O. (2008). Las 15 habilidades cognitivas más importantes. *Diferentes capacidades y competencias que nos permiten sobrevivir y adaptarnos al entorno*.  
<https://psicologiyamente.com/psicologia/habilidades-cognitivas-mas-importantes>
- Mamani, J. (2020). *Inventario de autoestima original, forma escolar Coopersmith 1967*. Academia.  
[https://www.academia.edu/19101627/INVENTARIO\\_DE\\_AUTOESTIMA\\_ORIGINAL\\_FORMA\\_ESCOLAR\\_COOPERSMITH\\_1967](https://www.academia.edu/19101627/INVENTARIO_DE_AUTOESTIMA_ORIGINAL_FORMA_ESCOLAR_COOPERSMITH_1967)

- Marroquín, R. (2018). *Confiabilidad y Validez de Instrumentos de investigación*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.  
<http://www.une.edu.pe/Titulacion/2013/exposicion/SESION-4-Confiabilidad%20y%20Validez%20de%20Instrumentos%20de%20investigacion.pdf>
- Masías, L., Pantoja, M. y Yupanqui, Y. (2019). *Estrategias socio afectivas identificadas en los docentes de los cursos de especialidad de la escuela de Arquitectura en una universidad privada de Lima en el periodo 2018-II*. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica del Perú].  
<https://hdl.handle.net/20.500.12867/2126>
- Molleda, M. y Rodríguez, D. (2016). *Disfunción familiar y el rendimiento académico en los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima, 2015*. [Tesis, Universidad Peruana Unión].  
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/176/Marycarmen\\_Tesis\\_bachiller\\_2016.pdf?sequence=1](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/176/Marycarmen_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1)
- Meneses, J., y Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Universitat Oberta de Catalunya.  
[http://femrecerca.cat/meneses/files/pid\\_00174026.pdf](http://femrecerca.cat/meneses/files/pid_00174026.pdf)
- Merino, C., y Livia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Canales de Psicología*. 25(1), 169-171. . <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71631/69111>
- Michelson, L., Sugai, D., Wood, R., y Kazdin, A. (1987). Las habilidades sociales en la infancia: Evaluación y tratamiento. *Fundamentos en Humanidades*. 12(23), 159-182.  
<https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf)
- Montaño, C. (2018). *Disfuncionalidad familiar y el rendimiento académico de los adolescentes del 1er grado de secundaria de la Institución Educativa N° 3037 Gran Amauta del distrito de S.M.P.* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].  
<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/2260/TM%20CE-Pa%203953%20M1%20-%20Monta%C3%B1o%20Cornetero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Olson, D. (2003). *Modelo circunplejo del matrimonio y la familia*. CEUPE.  
<https://www.ceupe.com/blog/modelo-circunplejo-de-david-olson.html>
- Palella, S., y Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. FEDUPEL.
- Peire, T., y Estrada, J. (2015). Cuestionario de evaluación de competencias personales y prosociales aplicado a las Actividades Físicas en el Medio Natural. *Revista multidisciplinar de educación*. 11(22), 79-86. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/1920/2507>
- Pinedo, M. (2018). *Influencia de familias disfuncionales en rendimiento académico, alumnos de Primaria I.E. 88060 Los Chimus*. [Tesis de maestría, Universidad San Pedro].  
[http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/10888/Tesis\\_60790.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/10888/Tesis_60790.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Reasoner, R. (1982). *Competencias afectivas*. [Tesis de maestría, Universidad de Oviedo].  
[https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/18314/TFM\\_%20MenaBenet.pdf;jsessionid=C7D91365B682B87436FBA64314E0E1CF?sequence=6](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/18314/TFM_%20MenaBenet.pdf;jsessionid=C7D91365B682B87436FBA64314E0E1CF?sequence=6)
- Scheaffe, R., Mendenhall, W., y Lyman, R. (2006). *Elementos de muestreo*. Internacional Paraninfo.
- Significados. (2021). *Significado de Competencias*. Significados.  
<https://www.significados.com/competencias/>
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *Investigación Científica*. Limusa.
- Tapia, E. (2017). *Capacidad funcional de la familia de estudiantes de tercero de secundaria de los colegios "Nuestra Señora del Rosario" y "Santa Magdalena Sofía"- Chiclayo 2015*. [Tesis de maestría, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].  
<http://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/1231>
- UPAEP. (2015). *Características del desarrollo cognitivo del adolescente*.  
<https://desarrolloadolescenteyadulto.weebly.com/desarrollo-cognitivo1/caracteristicas-del-desarrollo-cognitivo-del-adolescente>
- Urquiza, A., y Almeida, L. (2015). *Análisis de la disfunción familiar y su relación con el bajo rendimiento escolar, de los niños del cuarto año de básica "C" de la Unidad Educativa Santo Tomas Apostol Riobamba*. [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/748/1/80135.pdf>
- Viladrich, P. J. (2019). *Los amores y vínculos íntimos, estructura y dinámicas básicas*. Universidad de Piura.
- Viladrich, P. J., y Castilla de Cortázar, B. (2018). *Antropología del amor. Estructura esponsal de la persona*. <http://udep.edu.pe/hoy/2018/instituto-de-ciencias-para-la-familia-publica-libro-sobre-la-persona-y-su-poder-de-amar/>
- Vivanco, M. (2005). *Muestreo Estadístico. Diseño y Aplicaciones*. Universitaria.
- Watson, R. (2019). *¿Cuáles son las ventajas o desventajas de tener padres y madres muy consentidores?*. RPP. <https://rpp.pe/audio/programas/sinvueltas>
- Zumba, D. (2017). *Disfuncionalidad familiar como factor determinante de las habilidades sociales en adolescentes de la fundación proyecto Don Bosco*. [Tesis, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/1941>



**Apéndices**



## Apéndice A. Matriz de consistencia

**TÍTULO:** Propuesta de intervención para optimizar el desarrollo de competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales de una Institución Educativa Privada de Sullana.

Sistema de variables	Objetivo Específico	Variable	Dimensión	Sub-Dimensión	Indicador	Autor con el cual se fijó posición	Metodología (Indicar el Tipo y Diseño)	Población, Muestra y Muestreo	Técnica de observación (entrevista, encuesta, etc.)
<p>Barraza (2010), representa una forma de planificar y actuar de manera profesional con el propósito de tener siempre el control, teniendo para ello un proceso de indagación-solución formado por etapas: Etapa de planeación; donde se planifican las actividades a realizar, las soluciones, acciones viables, entre otros.</p>	<p>Determinar el nivel de desarrollo de competencias personales de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.</p>	<p>Propuesta de intervención Educativa para optimizar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en alumnos de secundaria con hogares disfuncionales</p>	Competencias personales	Autonomía	Liderazgo	Peire y Estrada (2015)	<p><b>Tipo:</b> Proyecto factible que se divide en dos fases, la primera denominada diagnóstico, el trabajo es descriptivo y de campo; mientras que la segunda fase denominada propuesta, el trabajo es documental. <b>Diseño:</b> No experimental, transversal y descriptivo</p>	<p><b>Población:</b> 646 familias <b>Muestra:</b> 43 alumnos</p>	<p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumentos:</b> Cuatro cuestionarios:</p> <p>1. Cuestionario de Competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar</p>
					Desarrollo personal				
					Trabajo en equipo				
	<p>Describir el nivel de desarrollo de competencias sociales de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.</p>		Competencias sociales	Conductual	Asertividad	Gismero (2010)			<p>2. Escala de Habilidades Sociales de Elena Gismero</p>
					Empatía				
					Adaptación				
<p>Según Caballo (2007) se trata de las capacidades que tiene una persona de actuar, las cuales adquiere para poder relacionarlas al vivir situaciones diversas en el terreno social y cultural.</p>	<p>Diagnosticar el nivel de desarrollo de competencias afectivas de los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.</p>	Competencias afectivas	Afectividad	Autoconcepto	Reasoner (1982)	<p>3. Inventario de autoestima de Stanley Coopersmith</p>			
				Toma de decisiones					
				Autoestima					
				Valoración					
	<p>Evaluar el nivel de desarrollo de competencias cognitivas en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.</p>	Competencias Cognitivas	Cognitiva	Atención	Castillero (2008)	<p>4. Cuestionario Neuropsi Atención y Memoria</p>			
				Memoria					
				Autoconciencia					
				Razonamiento					
				Motivación y fijación de metas					
				Capacidad de asociación					
Flexibilidad cognitiva									
Resolución de problemas									
<p>Diseñar un Plan de Intervención Educativa para mejorar las competencias personales, sociales, afectivas y cognitivas en los estudiantes del nivel secundario de una Institución Educativa Privada en hogares disfuncionales.</p>	Propuesta de plan de intervención educativa	Propuesta de actuación docente	Comprensión lectora, métodos de enseñanza, el uso de temas formativos.	Barraza (2010)					
			Propuesta de apoyo a la docencia		Práctica y experiencia profesional que desarrolla el docente.				

## Apéndice B. Confiabilidad del primer instrumento

**Adaptación del primer cuestionario de** Competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar, en esta ocasión al instrumento se le realizaron unas adaptaciones de tipo sociolingüístico, por lo que, tuvo que ser validado por juicio de expertos.

La Figura B1, está dirigida a los alumnos para conocer el nivel de competencia personal en una Institución Educativa Privada de Sullana.

Importante: Marque con una Aspa (x) la categoría que considera conveniente

Puntúa de 0 a 7 el grado de adquisición de las siguientes competencias personales

**Figura B1**

Cuestionario de competencias personales

Ítems	1	2	3	4	5	6	7
1. Te sientes capaz de generar ideas, respuestas y propuestas innovadoras y alternativas.							
2. Sabes mantener la atención el tiempo necesario para realizar una tarea.							
3. Sabes llevar a cabo Competencias relacionando contenidos de diferentes áreas, en las tareas escolares							
4. Reflejas seguridad en tus propias capacidades para resolver retos o tareas escolares.							
5. Sabes enfrentar la adversidad y las dificultades, con capacidad de resistir.							
6. Reconoces y regulas tus emociones para ajustarlas adecuadamente a las necesidades del momento y del contexto							
7. Das muestra de superar dificultades para conseguir los logros pretendidos.							
8. Sabes expresar los sentimientos, las emociones o los pensamientos propios de manera libre y con seguridad, sin negar los derechos de los demás y sin que los demás se sientan agredidos o manipulados.							
9. Te adaptas a cualquier contexto, relación o situación de forma positiva. Condición que te permite aceptar y acomodarte a los cambios en tu escuela.							
10. Sabes percibir y comprender el comportamiento, las emociones y los sentimientos de un compañero o un grupo de compañeros.							
11. Sabes convivir y colaborar en el aula para conseguir objetivos o tareas escolares compartidos.							
12. Das muestras de consideración hacia los demás atendiendo a sus características y situaciones personales y sociales.							
13. Muestras disposición a recibir sugerencias, ideas, valoraciones y críticas. Eres capaz de autoanalizarte y reconocer tus errores y limitaciones.							

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla B1 se muestran las estadísticas de fiabilidad de las competencias personales.

**Tabla B1**

Estadísticas de fiabilidad competencias personales

Alfa de Cronbach	N de elementos
982	13

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura B2**

*Estadísticas de total elementos de las competencias personales*

Estadísticas de total de elemento				
Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Te sientes capaz de generar ideas, respuestas y propuestas innovadoras y alternativas.	17,83	34,967	,906	,982
2. Sabes mantener la atención el tiempo necesario para realizar una tarea.	18,17	34,967	,906	,982
3. Sabes llevar a cabo Competencias relacionando contenidos de diferentes áreas, en las tareas escolares	18,00	36,000	,949	,981
4. Reflejas seguridad en tus propias capacidades para resolver retos o tareas escolares.	17,83	34,967	,906	,982
5. Sabes enfrentar la adversidad y las dificultades, con capacidad de resistir.	18,17	34,967	,906	,982
6. Reconoces y regulas tus emociones para ajustarlas adecuadamente a las necesidades del momento y del contexto	18,00	36,000	,949	,981
7. Das muestra de superar dificultades para conseguir los logros pretendidos.	17,83	34,967	,906	,982
8. Sabes expresar los sentimientos, las emociones o los pensamientos propios de manera libre y con seguridad, sin negar los derechos de los demás y sin que los demás se sientan agredidos o manipulados.	18,17	34,967	,906	,982
9. Te adaptas a cualquier contexto, relación o situación de forma positiva. Condición que te permite aceptar y acomodarte a los cambios en tu escuela.	18,00	36,000	,949	,981
10. Sabes percibir y comprender el comportamiento, las emociones y los sentimientos de un compañero o un grupo de compañeros.	18,00	36,000	,949	,981

Estadísticas de total de elemento				
Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
11. Sabes convivir y colaborar en el aula para conseguir objetivos o tareas escolares compartidos.	18,17	34,967	,906	,982
12. Das muestras de consideración hacia los demás atendiendo a sus características y situaciones personales y sociales.	18,00	36,000	,949	,981
13. Muestras disposición a recibir sugerencias, ideas, valoraciones y críticas. Eres capaz de autoanalizarte y reconocer tus errores y limitaciones.	18,00	36,000	,949	,981

*Nota.* Elaboración propia.

**Interpretación:** Cuando el coeficiente de alfa de Cronbach es  $> 0.7$ , se puede aseverar categorialmente que el instrumento es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se viene realizando, en esta oportunidad el coeficiente obtenido es de 0.982.

### Apéndice C. Confiabilidad del segundo instrumento

**Adaptación del segundo cuestionario:** cuestionario de competencias sociales

**Nombre del instrumento:** escala de habilidades sociales de Elena Gismero, en esta oportunidad dicha herramienta cuenta con 33 preguntas, pero se han seleccionado 10 ítems las cuales se adaptan a la investigación y al perfil de la muestra. Asimismo, fue validado por juicio de expertos, la cual le brinda mayor validez.

La Figura C1, está dirigida a los alumnos para conocer el nivel de competencia social en una Institución Educativa Privada de Sullana.

Importante: Marque con una Aspa (x) la categoría que considera conveniente

Escala

1 Totalmente en desacuerdo

2 En desacuerdo

3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 De Acuerdo

5 Totalmente de acuerdo

#### Figura C1

Cuestionario de competencias sociales

Ítems	1	2	3	4	5
1. Soy capaz de expresar mi opinión tranquilamente cuando estoy con un grupo de compañeros.					
2. Inicio y mantengo siempre la conversación con uno o más miembros de mi hogar o casa					
3. Acepto hacer planes que no me gustan porque me cuesta decir que no, ante la presencia de mis padres					
4. En una discusión, digo lo que pienso, pero respetando al otro, hablándole con un tono de voz y vocabulario correcto porque mi intención no es hacerle daño sino encontrar una solución juntos.					
5. En temas de tareas escolares en grupo, prefiero utilizar el Internet y enviarlos por correo electrónico, u otro medio digital como whatsapp, entre otros.					
6. Me cuesta pedirle a un miembro de mi familia que me ayude o me haga un favor.					
7. Soy capaz de expresar lo que siento a los demás.					
8. Si considero que el trato que recibo es inadecuado por parte de un familiar de mi casa, le comunico de forma pacífica que su accionar no me parece correcto.					
9. No tengo problema en hacer un halago o cumplido de forma sincera y me gusta hacerlo.					
10. Hago respetar mis derechos, siempre en casa, la escuela u otro lugar de forma pacífica, pero con firmeza.					

*Nota.* Elaboración propia.

En la Tabla C1 se muestran las estadísticas de fiabilidad de las competencias sociales.

**Tabla C1**

*Estadísticas de competencias sociales*

Alfa de Cronbach	N de elementos
,984	10

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura C2**

*Estadísticas de total elementos de las competencias sociales*

Estadísticas de total de elemento				
Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Soy capaz de expresar mi opinión tranquilamente cuando estoy con un grupo de compañeros.	17,83	34,967	,906	,982
2. Inicio y mantengo siempre la conversación con uno o más miembros de mi hogar o casa	18,17	34,967	,906	,982
3. Acepto hacer planes que no me gustan porque me cuesta decir que no, ante la presencia de mis padres	18,00	36,000	,949	,981
4. En una discusión, digo lo que pienso, pero respetando al otro, hablándole con un tono de voz y vocabulario correcto porque mi intención no es hacerle daño sino encontrar una solución juntos.	17,83	34,967	,906	,982
5. En temas de tareas escolares en grupo, prefiero utilizar el Internet y enviarlos por correo electrónico, u otro medio digital como whatsapp, entre otros.	18,17	34,967	,906	,982
6. Me cuesta pedirle a un miembro de mi familia que me ayude o me haga un favor.	18,00	36,000	,949	,981
7. Soy capaz de expresar lo que siento a los demás.	17,83	34,967	,906	,982
8. Si considero que el trato que recibo es inadecuado por parte de un familiar de mi casa, le comunico de forma pacífica que su accionar no me parece correcto.	18,17	34,967	,906	,982
9. No tengo problema en hacer un halago o cumplido de forma sincera y me gusta hacerlo.	18,00	36,000	,949	,981
10. Hago respetar mis derechos, siempre en casa, la escuela u otro lugar de forma pacífica, pero con firmeza.	18,00	36,000	,949	,981

*Nota.* Elaboración propia.

**Indicador:** Competencias sociales

**Interpretación:** Cuando el factor de alfa de Cronbach es  $> 0.7$ , puede aseverarse categorialmente que la herramienta que es el Cuestionario de competencias sociales es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se viene realizando, en esta oportunidad el coeficiente obtenido es de 0.984, el cual es superior o mayor a 0.7.

### Apéndice D. Confiabilidad del tercer instrumento

#### Adaptación del tercer Cuestionario competencias afectivas

Instrumento: Inventario de autoestima de Stanley Coopersmith: para este instrumento, se realizó una adaptación de tipo cognitivas, por lo que, se redujeron a 31 ítems de los 58 corresponden. Es necesario indicar que, esta adaptación no afecta el objetivo de la evaluación, puesto que, fue validado por juicio de expertos, la cual le brinda mayor validez.

En la Figura D1, se muestra el cuestionario para conocer el nivel de Competencias Afectivas de los alumnos de una Institución Educativa Privada de Sullana.

Importante: Marque con una Aspa (x) la categoría que considera conveniente

#### Figura D1

Cuestionario de competencias afectivas

Ítems	SI	NO
1. Las cosas mayormente no me preocupan		
2. Hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría si pudiera		
3. Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo		
4. Me rindo fácilmente		
5. Es bastante fácil ser "yo mismo"		
6. Mi vida está llena de problemas		
7. Tengo una mala opinión acerca de mí mismo		
8. Físicamente no soy tan simpático(a) como la mayoría de las personas		
9. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo		
10. Desearía ser otra persona		
11. Se puede confiar en mi		
12. Nunca me preocupo de nada		
13. Estoy seguro de mí mismo		
14. Paso bastante tiempo soñando despierto		
15. Desearía tener menos edad que la que tengo		
16. Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer		
17. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago		
18. Generalmente puedo cuidarme solo(a)		

Ítems	SI	NO
19. Soy bastante feliz		
20. Me gustan todas las personas que conozco		
21. Me entiendo a mí mismo(a)		
22. Nunca me resondran		
23. Puedo tomar una decisión y mantenerla		
24. Realmente no me gusta ser un adolescente		
25. Nunca soy tímido		
26. Generalmente me avergüenzo de mí mismo		
27. Siempre digo la verdad		
28. No me importa lo que me pase		
29. Soy un fracaso		
30. Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención		
31. Siempre se lo que debo decir a las personas		

*Nota.* Elaboración Propia.

#### **Tabla D1.**

Estadísticas de fiabilidad competencias afectivas

Alfa de Cronbach	N de elementos
,981	31

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura D2***Estadísticas del total de elementos de las competencias afectivas*

Estadísticas de total de elemento				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Las cosas mayormente no me preocupan	17,83	34,967	,906	,982
2. Hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría si pudiera	18,17	34,967	,906	,982
3. Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo	18,00	36,000	,949	,981
4. Me rindo fácilmente	17,83	34,967	,906	,982
5. Es bastante fácil ser "yo mismo"	18,17	34,967	,906	,982
6. Mi vida está llena de problemas	18,00	36,000	,949	,981
7. Tengo una mala opinión acerca de mí mismo	17,83	34,967	,906	,982
8. Físicamente no soy tan simpático(a) como la mayoría de las personas	18,17	34,967	,906	,982
9. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo	18,00	36,000	,949	,981
10. Desearía ser otra persona	18,00	36,000	,949	,981
11. Se puede confiar en mí	18,17	34,967	,906	,982
12. Nunca me preocupo de nada	18,00	36,000	,949	,981
13. Estoy seguro de mí mismo	18,00	36,000	,949	,981
14. Paso bastante tiempo soñando despierto	17,83	34,967	,906	,982
15. Desearía tener menos edad que la que tengo	18,17	34,967	,906	,982
16. Alguien siempre tiene que decirme lo que tengo que hacer	18,00	36,000	,949	,981
17. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago	17,83	34,967	,906	,982
18. Generalmente puedo cuidarme solo(a)	18,17	34,967	,906	,982
19. Soy bastante feliz	18,00	36,000	,949	,981
20. Me gustan todas las personas que conozco	17,83	34,967	,906	,982
21. Me entiendo a mí mismo(a)	18,17	34,967	,906	,982
22. Nunca me resonarán	18,00	36,000	,949	,981
23. Puedo tomar una decisión y mantenerla	18,00	36,000	,949	,981
24. Realmente no me gusta ser un adolescente	18,17	34,967	,906	,982
25. Nunca soy tímido	18,00	36,000	,949	,981
26. Generalmente me avergüenzo de mí mismo	18,00	36,000	,949	,981
27. Siempre digo la verdad	18,00	36,000	,949	,981
28. No me importa lo que me pase	18,17	34,967	,906	,982
29. Soy un fracaso	18,00	36,000	,949	,981
30. Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención	18,00	36,000	,949	,981
31. Siempre se lo que debo decir a las personas	18,00	36,000	,949	,981

*Nota.* Elaboración propia.

**Indicador:** Competencias Afectivas

**Interpretación:** Cuando el coeficiente de alfa de Cronbach es  $> 0.7$ , se puede aseverar categorialmente que el instrumento competencias afectivas es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se viene realizando, en esta oportunidad el coeficiente obtenido es de 0.981, el cual es superior o mayor a 0.7.

### Apéndice E. Confiabilidad del del cuarto instrumento

Cuestionario neuropsi atención y memoria

**Tabla E1**

Estadísticas de fiabilidad Neuropsi atención y memoria

Alfa de Cronbach	N de elementos
,983	26

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura E1**

*Estadísticas del total de elementos de las competencias cognitivas*

Estadísticas de total de elementos				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1. Orientación.	17,83	34,967	,906	,982
2. Atención y concentración. retención de dígitos en progresión	18,17	34,967	,906	,982
3. Memoria de trabajo. Retención de dígitos en regresión.	18,00	36,000	,949	,981
4. Codificación. Curva de memoria espontanea.	17,83	34,967	,906	,982
5.1. Figura semicompleja para estudiantes con baja escolaridad:	18,17	34,967	,906	,982
5.2. Figura de rey-osterreith para estudiantes con escolaridad media o alta	18,00	36,000	,949	,981
6. Codificación. Memoria lógica.	17,83	34,967	,906	,982
7. codificación. Caras.	18,17	34,967	,906	,982
8. formación de categorías.	18,00	36,000	,949	,981
9.1. memoria verbal espontanea	18,00	36,000	,949	,981
9.2. Memoria verbal por claves.	18,17	34,967	,906	,982
9.3. Memoria verbal por reconocimiento.	18,00	36,000	,949	,981
10. Atención y concentración. detección visual	18,00	36,000	,949	,981
11. Codificación. Pares asociados.	17,83	34,967	,906	,982
12.1.Figura semicompleja para estudiantes con baja escolaridad:	18,17	34,967	,906	,982
12.2. Figura rey-osterreith para estudiantes con escolaridad media o alta:	18,00	36,000	,949	,981
13. Funciones de evocación. Memoria lógica verbal.	17,83	34,967	,906	,982
14. 1. Evocación de nombres	18,17	34,967	,906	,982
14. 2. Reconocimiento de caras.	18,00	36,000	,949	,981

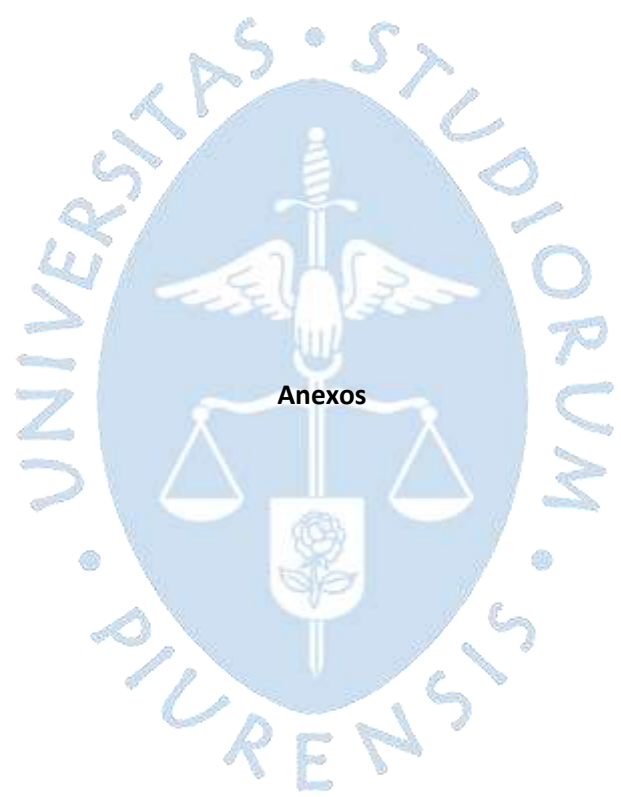
Estadísticas de total de elementos				
Ítem	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
15. Atención y concentración. Cubos en progresión.	17,83	34,967	,906	,982
16. Memoria de trabajo. Cubos en regresión.	18,17	34,967	,906	,982
17. Atención y concentración. Detección de dígitos.	18,00	36,000	,949	,981
18. Atención y concentración. series sucesivas	18,00	36,000	,949	,981
19.1 Nombres de animales	18,17	34,967	,906	,982
19.2 Palabras que inician con "p"	18,00	36,000	,949	,981
20. Fluidez no verbal.	18,00	36,000	,949	,981
21. Funciones de evocación. Pares asociados.	18,00	36,000	,949	,981
22. Funciones motoras. Seguir un objeto.	18,17	34,967	,906	,982
23. Funciones motoras. Reacciones opuestas	18,00	36,000	,949	,981
24. Funciones motoras. Reacción de elección.	18,00	36,000	,949	,981
25. Funciones motoras. Cambio de posición de la mano	18,00	36,000	,949	,981
26. Funciones motoras. Dibujos secuenciales	18,00	36,000	,949	,981

*Nota.* Elaboración propia.

**Indicador:** Cuestionario neuropsi atención y memoria

**Interpretación:** Cuando el coeficiente de alfa de Cronbach es  $> 0.7$ , se puede aseverar categorialmente que el instrumento cuestionario neuropsi atención y memoria es confiable o aceptable para la indagación descriptiva que se viene realizando, en esta oportunidad el coeficiente obtenido es de 0.983, el cual es superior o mayor a 0.7.





Anexos



### Anexo A. Competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar

*Cuestionario de valoración de competencias personales y prosociales en el medio natural*

Nombre y apellidos: Pueda responder el alumno/a autoevaluándose, y el/la docente, evaluando.

Puntúa de 0 a 7 el grado de adquisición de las siguientes competencias personales y prosociales.

Competencias personales y prosociales	Valor de 0 a 7	Definición de las competencias contextualizadas en el medio natural
<p><b>1. Creatividad e imaginación</b></p>		<p><b>Ser capaz de generar ideas, respuestas y propuestas innovadoras y alternativas.</b></p> <p>Debemos reconocer ambientes que permita que interactuemos mediante actitudes y procesos dinámicos. Al descubrir estos procedimientos favorecen las distintas experiencias que puedan ayudar a funcionar los procesos cognitivos.</p>
<p><b>2. Concentración</b></p>		<p><b>Saber mantener la atención el tiempo necesario para realizar una tarea.</b></p> <p>Enfocarnos en llevar a cabo distintos trabajos. La concentración en las AFIMENAS tiene muchos que ver con la seguridad y el progreso en el dominio de conceptos y técnicas específicas.</p>
<p><b>3. Interdisciplinariedad (transversal y global)</b></p>		<p><b>Saber llevar a cabo procesos relacionando contenido de diferentes áreas con visión amplia e interactiva.</b></p> <p>Mejora la significatividad de los aprendizajes, en algunas veces complejos, así como sus interrelaciones y la coherencia entre ellos. Como, por ejemplo: acampada, geología, fauna, flora, manifestaciones ambientales, del clima, el relato, la descripción, el dibujo, la pintura, etc.</p>
<p><b>4. Autoconfianza</b></p>		<p><b>Tener seguridad en las propias capacidades para resolver retos.</b></p>

Competencias personales y prosociales	Valor de 0 a 7	Definición de las competencias contextualizadas en el medio natural
		Hallar las propias capacidades que puede favorecer la mejora de la seguridad en uno mismo. Por ejemplo: conseguir nuevos aprendizajes, la superación de retos difíciles e inusuales, el acceso a lo desconocido, ayudar a los demás.
5. Resiliencia		<p><b>Saber gestionar la adversidad y las dificultades, con capacidad de resistir.</b></p> <p>Enfrentar nuevas situaciones donde se desconozca los hechos como, por ejemplo: las incomodidades, el cansancio y los problemas esenciales a las AFIMENA, proporciona oportunidades óptimas para desarrollar estas competencias.</p>
6. Control emocional		<p><b>Reconocer o regular las propias emociones para ajustarlas adecuadamente a las necesidades del momento y del contexto.</b></p> <p>Las situaciones que pueden ocurrir en el medio natural pueden presentar diversos hechos que exijan funciones cognitivas.</p>
7. Esfuerzo		<p><b>Insistir en la superación de dificultades para conseguir los logros pretendidos.</b></p> <p>En las AFIMENA los retos son constantes. Conllevan la realización de continuos esfuerzos, a veces extraordinarios. Esta competencia abarca las vertientes física, psicológica, cognitiva y sociológica.</p>
8. Asertividad		<p><b>Saber expresar los sentimientos, las emociones o los pensamientos propios de manera libre y con seguridad, sin negar los derechos de los demás y sin que los demás se sientan agredidos o manipulados.</b></p>

Competencias personales y prosociales	Valor de 0 a 7	Definición de las competencias contextualizadas en el medio natural
		<p>Las AFIMENA pueden ser un marco ideal para establecer nuevas relaciones sociales o fortalecerlas. Pactar, improvisar, asumir, escuchar e interpretar, expresar opiniones personales y defenderlas,... son exigencias habituales en ese contexto.</p>
<p><b>9. Adaptabilidad</b></p>		<p><b>Saber adecuarse a cualquier contexto, relación o situación de forma positiva. Condición que permite aceptar y acomodarse a los cambios.</b></p> <p>Las AFIMENA se caracterizan por la diversidad de experiencias y por lo imprevisto. Las situaciones cambian constantemente: la organización, las relaciones personales, el clima, las condiciones de vida, la alimentación, las comodidades, el trabajo en equipo, los materiales y los recursos específicos, ... obligan a la adaptación constante.</p>
<p><b>10. Empatía</b></p>		<p><b>Saber percibir y comprender el comportamiento, las emociones y los sentimientos de otra persona o un grupo de personas.</b></p> <p>El marco de relación social que ofrecen las AFIMENA presenta muchas ocasiones para la interacción y la convivencia. Son oportunidades para desarrollar la capacidad de comprender y de hacerse entender. La necesidad de expresión, de observación y de escucha son constantes.</p>
<p><b>11. Cooperación</b></p>		<p><b>Saber convivir y colaborar para conseguir objetivos compartidos.</b></p> <p>En las AFIMENA la responsabilidad de las tareas acostumbra a ser compartidas. Los desplazamientos en grupo, las actividades, el orden y el transporte de los</p>

Competencias personales y prosociales	Valor de 0 a 7	Definición de las competencias contextualizadas en el medio natural
		materiales, la preparación de la comida y el compartirla, etc., son situaciones ideales para la cooperación y la solidaridad.
<b>12. Respeto</b>		<p><b>Consideración hacia los demás atendiendo a sus características y situaciones personales y sociales.</b></p> <p>El binomio de grupos heterogéneos y naturaleza origina que la aceptación de las personas y del medio ambiente sea la actitud más razonable y obvia. Sin esta actitud las AFIMENA no funcionan correctamente.</p>
<b>13. Autocrítica</b>		<p><b>Mostrar disposición a recibir sugerencias, ideas, valoraciones y críticas. Ser capaz de autoanalizarse y reconocer los propios errores y limitaciones.</b></p> <p>En contextos naturales, a menudo con menor conocimiento y seguridad, aparecen un sinnúmero de oportunidades para la autoevaluación, la revisión de las propias conductas, la crítica y la mejora personal.</p>

*Nota.* Cuestionario de valoración de competencias personales y prosociales en el medio natural, los alumnos se autoevaluarán, para obtener un puntaje en dichas competencias. Fuente: Peire y Estrada (2015)

Procesos de construcción y validación del cuestionario

Se llevó a cabo mediante cuatro estrategias y en tres etapas:

Estrategias: Equipos de trabajo, focales (docentes), análisis de hallazgos y adaptación de artículos.

### **Primera fase**

Se realizó un análisis con grupos de docentes, en donde se estudió competencias, tareas, investigaciones y otros. Gracias al apoyo del equipo de trabajo ARMIF (Merino y Livia, 2009).

Se seleccionó capacidades de acuerdo al estudio de trabajos previos teniendo en cuenta la guía del docente y los cursos que se imparten en la facultad (Merino y Livia, 2009).

La primera etapa del trabajo abarca treintidos capacidades muy bien definidas. No se da por cerrado, como se describe a continuación:

*Competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar*

Adaptación	Diálogo	Pensamiento crítico
Argumentación	Empatía	Resiliencia
Asertividad	Entusiasmo / Pasión	Respeto
Autonomía	Escucha Activa	Responsabilidad
Autoconfianza	Esfuerzo	Sedución / persuasión
Autocontrol	Expresión	Superación
Autocrítica	Interdisciplinariedad	Trabajo en equipo
Compromiso	Liderazgo	
Comunicación	Mediación	
Concentración	Prudencia/ previsión	
Control emocional	Objetividad Organización	
Cooperación		
Creatividad / Imaginación		

*Nota.* La Figura muestra las competencias personales de Tomás Peire Fernández y Joan Estrada Aguilar.

Fuente: Merino y Livia (2018, p. 8).

**Segunda fase:** Se divide en tres sub procesos como se muestra a continuación:

- Se trabajó con los docentes aplicando un cuestionario a ello se suma las entrevistas de opinión sobre las treintidos capacidades y lo vital que es en la evaluación, Merino y Livia (2009).
- Se realizó un debate para ello se formó equipos de trabajo de docente de diferentes colegios siendo el tema de discusión las 32 competencias y se seleccionó las mejores, Merino y Livia (2009).
- Una vez seleccionado las capacidades se procedió a escribirlas en dos idiomas (castellano y catalán) teniendo en cuenta el aporte lingüístico, Merino y Livia (2009).

Se incluyó el cuestionario para que se detalle las siguientes características:

- **Versátil.** Conjunto de acciones singulares con el propósito de evaluar las capacidades seleccionadas, Merino y Livia (2009).
- **Adaptable.** Desarrollo de una metodología singular para los colegiales que les permitan desarrollar su formación académica, Merino y Livia (2009).
- **Didáctico.** Desarrolla un sistema de información claro, preciso con participación de los colegiales, docentes y directivos teniendo en cuenta siempre las competencias seleccionadas, Merino y Livia (2009).

**Tercera fase:** Se lleva a cabo actividades de educación ambiental y física teniendo en cuenta el programa AFIMENA, donde los colegiales realizan deportes favoritos para fortalecer lazos sociales y a la vez generar el progreso de ciertas competencias para su aprendizaje o conocimiento, dichas actividades son evaluadas por el profesor, Merino y Livia (2009).

A continuación, se describe un cuestionario donde los maestros evalúan competencias prosociales y personales a los colegiales, de esta manera se conoce si los programas aplicados son eficaces para ello se establece una escala de 0 a 1.

### Anexo B. Cuestionario de competencias sociales EHS, Escala de habilidades sociales

Autora: Elena Gismero González. Universidad Pontificia Comillas (Madrid). Facultad de Filosofía y letras, sección psicología.

Nombre y apellidos \_\_\_\_\_  
 Edad \_\_\_\_\_ Centro \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Anote sus respuestas rodeando la letra de la alternativa que mejor se ajuste a su modo de ser o de actuar. Compruebe que rodea la letra en la misma línea de la frase que ha leído.

- A** No me identifico en absoluto; la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.  
**B** Más bien no tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.  
**C** Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe o me sienta así.  
**D** Muy de acuerdo y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos.

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1.- A veces evito hacer preguntas por miedo a parecer estúpido.   | A | B | C | D |
| 2.- Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc.   | A | B | C | D |
| 3.- Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.                  | A | B | C | D |
| 4.- Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entró después que yo, me callo.                                   | A | B | C | D |
| 5.- Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle <No>.       | A | B | C | D |
| 6.- A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que dejé prestado.   | A | B | C | D |
| 7.- Si en un restaurante no me traen la comida como la había pedido, llamo al camarero y pido que me la hagan de nuevo. | A | B | C | D |
| 8.- A veces no sé qué decir a personas atractivas del sexo opuesto.   | A | B | C | D |
| 9.- Muchas veces cuando tengo que hacer un halago, no sé qué decir.   | A | B | C | D |
| 10.- Tiendo a guardar mis opiniones para mí mismo.  | A | B | C | D |
| 11.- A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna tontería.                                | A | B | C | D |

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

- 28.- Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que el gusta algo de mi físico A B C D
- 29.- Me cuesta expresar mi opinión en grupos (en clase, en reuniones, etc.) A B C D
- 30.- Cuando alguien se me <cuera> en una fila, hago como si no me diera cuenta. A B C D
- 31.- Me cuesta mucho expresar agresividad o enfado hacia el otro sexo aunque tenga motivos justificados. A B C D
- 32.- Muchas veces prefiero ceder, callarme o quitarme de en medio para evitar problemas con otras personas A B C D
- 33.- Hay veces que no sé negarme a salir con alguien que no me agrada, pero que me llama varias veces A B C D

#### Escala de Medición

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 De acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

#### Validez de la Escala de habilidades sociales de Elena Gismero

Se observa un acuerdo significativo de los 10 jueces en la escala de medición, de los ítems: 7, 12, 16, 17, 20 y 23, ya que se obtuvieron resultados entre .80 y 1.00 en los 6 ítem indicando que fueron válidos y adecuados los cambios realizados (> .80), Merino y Livia (2009, p. 15).

**Tabla B1***Validez de la escala de habilidades sociales de Elena Gismero*

Índices de Ajuste	Valor
<b>Existencias de correlaciones entre ítems</b>	
GI	480
X2	698.2
Sig	.000**
<b>Índices de ajuste Ad hoc</b>	
GFI (índice de bondad de ajuste)	.89
RMR (raíz cuadrada media residual)	.072
CFI (índice de ajuste comparativo)	.88
TLI (índice de Ticker Lewis)	.83
RMSEA (error cuadrático medio de aproximación)	.03

*Nota.* La tabla muestra los indicadores de la escala de habilidades sociales de Elena Gismero.

Fuente: Merino y Livia (2009, p. 15).

#### **Indicador: Validez de la escala de habilidades sociales de Elena Gismero**

Se muestran los resultados del análisis factorial confirmatorio, bajo el supuesto de 6 factores pertenecientes a la escala de habilidades cognitivas, obteniendo como resultado en los grados de libertad 480 y una estadística altamente significativa ( $p < .01$ ), existiendo correlación entre los ítems en cada factor. Asimismo, los índices de ajuste CFI y GFI tienen un adecuado ajuste, con un error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) de .03 mostrando un adecuado ajuste ( $< .05$ ); sin embargo, el TLI alcanzo un .83 mostrando un menor ajuste, así como, el RMR que obtuvo .072 reflejando menor ajuste ( $< .05$ ). Ante lo cual, se evidencia un adecuado ajuste entre el modelo estimado y el modelo teórico, confirmándose la validez del constructo propuesto por la escala de habilidades sociales (EHS) Merino y Livia (2019).

### Anexo C. Competencias afectivas

#### Inventario de autoestima (SEI Stanley y Coopersmith)

Nombres y Apellidos: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Grado Escolar : \_\_\_\_\_ Estado Civil de los padres: \_\_\_\_\_

#### Instrucciones

A continuación, encontrarás una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe como generalmente sientes, marca una X en la columna V (verdadero). Si la frase no describe generalmente lo que sientes, marca una X en la columna F (falso).

Ejemplo                      V              F  
                                   ( )      ( )      Siento miedo cuando doy un examen.

V              F              Si es verdad que sientes miedo cuando das un examen.  
 ( X )      ( )              marca una X en la columna V(verdadero)

V              F              Si no tienes miedo cuando das un examen  
 ( )      ( X )              marca con un X en la columna F (falso).

#### No hay respuestas correctas o incorrectas

- | V   | F   |  |
|-----|-----|--|
| ( ) | ( ) | 1. Las cosas mayormente no me preocupan.                     |
| ( ) | ( ) | 2. Es muy difícil para mí, hablar frente a la clase.         |
| ( ) | ( ) | 3. Hay muchas cosas sobre mi mismo que cambiaría si pudiera. |
| ( ) | ( ) | 4. Puedo tomar decisiones sin dificultades.                  |
| ( ) | ( ) | 5. Soy una persona divertida.                                |
| ( ) | ( ) | 6. En mi casa me molesto muy fácilmente.                     |
| ( ) | ( ) | 7. Me toma bastante tiempo acostumbrarme a algo nuevo.       |
| ( ) | ( ) | 8. Soy conocido entre los chicos de mi edad.                 |
| ( ) | ( ) | 9. Mis padres mayormente toman en cuenta mis sentimientos.   |
| ( ) | ( ) | 10. Me rindo fácilmente.                                     |
| ( ) | ( ) | 11. Mis padres esperan mucho de mí.                          |
| ( ) | ( ) | 12. Es bastante difícil ser "yo mismo".                      |
| ( ) | ( ) | 13. Mi vida está llena de problemas.                         |
| ( ) | ( ) | 14. Los chicos mayormente aceptan mis ideas.                 |

- ( ) ( ) 15. Tengo una mala opinión acerca de mí mismo.
- ( ) ( ) 16. Muchas veces me gustaría irme de casa.
- ( ) ( ) 17. Mayormente me siento fastidiado en la escuela.
- ( ) ( ) 18. Físicamente no soy simpático como la mayoría de las personas.
- ( ) ( ) 19. Si tengo algo que decir, generalmente lo digo.
- ( ) ( ) 20. Mis padres me comprenden.
- ( ) ( ) 21. La mayoría de las personas caen mejor de lo que yo caigo.
- ( ) ( ) 22. Mayormente siento como si mis padres estuvieran presionados.
- ( ) ( ) 23. Me siento demás en la escuela.
- ( ) ( ) 24. Desearía ser otra persona.
- ( ) ( ) 25. No se puede confiar en mí.
- ( ) ( ) 26. No me preocupo de nada.
- ( ) ( ) 27. Estoy seguro de mí mismo.
- ( ) ( ) 28. Me aceptan fácilmente en un grupo.
- ( ) ( ) 29. Mis padres y yo nos divertimos mucho juntos.
- ( ) ( ) 30. Paso bastante tiempo soñando despierto.
- ( ) ( ) 31. Desearía tener menos edad de la que tengo.
- ( ) ( ) 32. Siempre hago lo correcto.
- ( ) ( ) 33. Estoy orgulloso de mi rendimiento en la escuela.
- ( ) ( ) 34. Alguien siempre tiene que decirme lo que debo hacer.
- ( ) ( ) 35. Generalmente me arrepiento de las cosas que hago.
- ( ) ( ) 36. Nunca estoy contento.
- ( ) ( ) 37. Estoy haciendo lo mejor que puedo.
- ( ) ( ) 38. Generalmente puedo cuidarme sólo.
- ( ) ( ) 39. Soy bastante feliz.
- ( ) ( ) 40. Preferiría jugar con niños más pequeños que yo.
- ( ) ( ) 41. Me gustan todas las personas que conozco.
- ( ) ( ) 42. Me gusta cuando me llaman a la pizarra.
- ( ) ( ) 43. Me entiendo a mí mismo.
- ( ) ( ) 44. Nadie me presenta mucha atención en casa.
- ( ) ( ) 45. Nunca me resondran.
- ( ) ( ) 46. No me está yendo bien en la escuela como yo quisiera.
- ( ) ( ) 47. Puedo tomar una decisión y mantenerla.
- ( ) ( ) 48. Realmente no me gusta ser un niño.
- ( ) ( ) 49. No me gusta estar con otras personas.

- ( ) ( ) 50. Nunca soy tímido.
- ( ) ( ) 51. Generalmente me avergüenzo de mí mismo.
- ( ) ( ) 52. Los chicos generalmente se la agarran conmigo.
- ( ) ( ) 53. Siempre digo la verdad.
- ( ) ( ) 54. Mis profesores me hacen sentir que no soy lo suficientemente capaz.
- ( ) ( ) 55. No me importa lo que me pase.
- ( ) ( ) 56. Soy un fracaso.
- ( ) ( ) 57. Me fastidio fácilmente cuando me llaman la atención.
- ( ) ( ) 58. Siempre sé lo que debo decir a las personas.

*Nota.* Inventario de autoestima de Stanley Coopersmith: El instrumento está estandarizado.

Fuente: Fuente: Lara y Asunción (2015)

*Normas del Inventario de Autoestima de Coopersmith*

(Puntaje T: X= 50, DS= 10)

PB : Puntaje Bruto	G : General	E : Escolar
PT : Puntaje Escala	S : Social	H : Hogar
	M : Mentira	T : Total

ESCALA T		ESCALA GENERAL		ESCALA SOCIAL		ESCALA ESCOLAR		ESCALA MENTIRA		ESCALA HOGAR	
26	20	PB	PT	PB	PT	PB	PT	PB	PT	PB	PT
28	22	14	20	0	21	0	24	0	36	0	28
30	24	16	25	2	27	2	30	4	48	4	38
32	26	18	30	4	33	4	37	6	54	6	43
34	27	20	32	6	39	6	44	8	61	8	47
36	28	22	34	8	44	8	50	10	67	10	52
38	29	24	36	10	50	10	57	12	74	12	57
40	31	26	39	12	56	12	65	14	80	14	63

42	33
44	34
46	36
48	38
50	39
52	40
54	42
56	44
58	45
60	47
62	48
64	50
66	52
68	54
70	55
72	56
74	58
76	60
78	62
80	64
82	65
84	66

28	41
30	44
32	46
34	48
36	50
38	53
40	55
42	58
44	60
46	62
48	65
50	70
52	75

14	62
16	70

14	71
16	78

16	86
----	----

16	70
----	----



88	70
90	71
92	76
94	80

*Nota.* La Figura muestra las normas del inventario de autoestima de Coopersmith y sus puntajes obtenidos. Fuente: Lara y Asunción (2015, p. 8)



### Anexo D. Competencias cognitivas

**Nombre del cuestionario:** Cuestionario Neuropsi Atención y Memoria

Validez

Se examinó la sensibilidad del Neuropsi a las alteraciones cognoscitivas que presentan varios grupos clínicos incluyendo: depresión, demencia, lupus, esquizofrenia, alcoholismo, daño localizado derecho e izquierdo.

La precisión de la división depende del tipo de desorden, como, por ejemplo, el Neuropsi clasificó correctamente a pacientes que presentan disfunciones cognitivas con un 91.5%, y en sujetos con daño comprobado por Tomografía Axial Computarizada (TAC), el NEUROPSI clasificó con un 95 % de acierto.

**Estado:** Instrumento estandarizado

**Nivel de medición escala de Likert**

#### Cuestionario Competencias Cognitivas

#### NEUROPSI, ATENCIÓN Y MEMORIA

Dra. Feggy Ostrosky-Solís, Mtra. Ma. Esther Gómez, Dra. Esmeralda

Matute, Dra. Mónica Rosselli, Dr. Alfredo Ardila y Dr. David Pineda.

NOMBRE-----FECHA EVALUACIÓN-----I-----I

EDAD-----ESCOLARIDAD-----OCUPACIÓN-----

MOTIVO DE CONSULTA-----

#### 1. Orientación

	Respuesta	Puntuación	
a) Tiempo.	¿En qué día estamos? -----	<input type="radio"/>	1
	¿En qué mes estamos? -----	<input type="radio"/>	1
	¿En qué año estamos? -----	<input type="radio"/>	1
	¿Qué hora es en este momento? -----	<input type="radio"/>	1
b) Espacio.	¿En qué calle vive? -----	<input type="radio"/>	1
	¿En qué colonia vive? -----	<input type="radio"/>	1
c) Persona.	¿Cuántos años tiene? -----	<input type="radio"/>	1
			Total — (7)

## 2. Atención y concentración. Retención de dígitos en progresión.

"Le voy a leer una serie de números, cuando termine usted me los repite en el mismo orden". Si logra repetir el primer ensayo, se pasa a la serie siguiente. Si fracasa aplique los dos ensayos. Suspende después de dos fracasos consecutivos.

4-6-2	3	3-5-9-1	4	5-9-3-2-1	5	3-5-1-2-7-6	6	6-4-1-7-2-4-9	7
6-7-3	3	6-8-2-4	4	4-2-1-5-7	5	6-9-2-5-7-1	6	7-3-6-8-2-1-4	7
2-8-7-3-5-9-1-6	8	5-6-2-8-3-5-3-1-7	9						
4-3-7-8-1-2-7-5	8	3-7-1-6-2-4-8-9-5	9						

1-5-8-2-9-3-9	7	9-3-7-4-1-8-2-6	8
4-9-2-7-3-1-5	7	5-9-2-4-8-1-3-6	8

Total ---- (9)

## 3. Memoria de trabajo. Retención de dígitos en regresión.

"Le voy a leer una serie de números, cuando termine, usted me los repite al revés, desde el último hasta el primero. Por ejemplo, si yo le digo 2, 5 usted me dice: 5, 2". Si logra repetir el primer ensayo se pasa a la siguiente serie. Si fracasa, aplique los dos ensayos. Suspende después de dos fracasos consecutivos.

8-3	2	3-1-9	3	6-3-8-2	4	5-8-3-7-4	5	7-5-3-8-2-6	6
2-7	2	4-8-3	3	2-5-1-4	4	6-2-5-9-3	5	4-8-7-3-6-9	6

Total ----- (8)

## 4. Codificación, curva de memoria espontánea.

"A continuación le voy a leer una lista de palabras, las cuales debe repetir, sin importar el orden, inmediatamente después de que yo termine. Le repetiré la misma lista tres veces y cada vez usted deberá decirme todas las palabras que recuerde sin importar si las mencionó en el ensayo anterior o no. Más adelante le voy a pedir que repita nuevamente todas las palabras que recuerde". Proporcione los tres ensayos. (Evocación 20 minutos después). Anote con números el orden en el que el sujeto responde.

	1		2		3
Cara	-----	Cara	-----	Cara	-----
Pera	-----	Pera	-----	Pera	-----
Burro	-----	Burro	-----	Burro	-----
Fresa	-----	Fresa	-----	Fresa	-----

Pato -----	Pato -----	Pato -----
Ceja -----	Ceja -----	Ceja -----
Rana -----	Rana -----	Rana -----
Hombro -----	Hombro -----	Hombro -----
Cabra -----	Cabra -----	Cabra -----
Piña -----	Piña -----	Piña -----
Codo -----	Codo -----	Codo -----
Lima -----	Lima -----	Lima -----
Curva aprendizaje ----- (12)	----- (12)	----- (12)

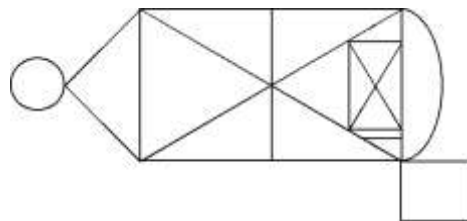
Intrusiones -----
Perseveraciones -----
Primacía -----
Recencia -----
Categoría 3 -----
Curva aprendizaje -----

Volumen total promedio ----- (12)

**5. Codificación, proceso visoespacial (copia de una figura semicompleja o de la figura de rey-osterreith).**

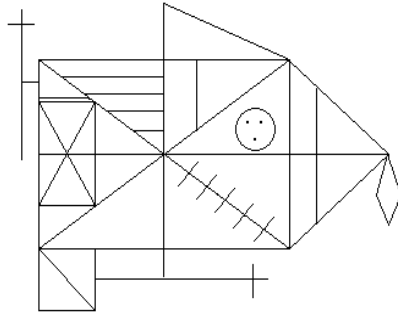
Para la evaluación de niños de 6 ó 7 años de edad y adultos (16 a 85 años) con escolaridad baja (0 a 3 años) utilice la lámina 1 y para niños de 8 años de edad en adelante y adultos (16 a 85 años) con escolaridad media (4 a 9 años) o alta (10 años o más) utilice la lámina 2. Las instrucciones son las siguientes: "Observe con atención esta figura y dibújela en esta hoja tal como la ve. Más tarde le voy a pedir que dibuje nuevamente todos los detalles que recuerde de la figura". Utilice las reproducciones presentadas a continuación para registrar la secuencia de la copia. Suspender a los cinco minutos. (Evocación 20 minutos después).

**5.1. Semicompleja para niños de 6 ó 7 años de edad y adultos con baja escolaridad:**



Hora ----- Total ----- (12)

**5.2. Rey-Osterreith para niños de 8 años de edad en adelante y adultos con escolaridad media o alta:**



Hora ----- Total ----- (36)

**6. Codificación. Memoria lógica.**

"Le voy a leer dos historias, cuando termine de leer cada una le pediré que me diga todo lo que pueda recordar. Más adelante le pediré que repita nuevamente todo lo que recuerde de cada una de las historias". Leer en voz alta el párrafo 1 de la lámina 3 y al terminar decir: "Ahora dígame **todo** lo que pueda recordar". Enfatique que deberá recordar todos los detalles de la lectura. Posteriormente leer el párrafo 2 de la lámina 4 y al terminar decir: "Ahora dígame **todo** lo que pueda recordar de la segunda historia". (Evocación 20 minutos después).

**Párrafo 1:**

La familia López, realizó un viaje en camión, de la ciudad de México a la ciudad de Acapulco. A la mitad del camino, el camión se detuvo en un pueblo, y el pequeño Miguelito se bajó, sin que sus padres se dieran cuenta. Un momento antes de que el camión se pusiera en marcha, el padre de Miguelito se dio cuenta de que su hijo no estaba e inmediatamente se bajó corriendo del camión. Después de diez minutos de estar buscándolo, se encontró con que el Sr. Castillo, el conductor del camión, lo traía agarrado de la mano.

Unidad historia ----- (16)

Unidad tema ----- (5)

**Párrafo 2:**

El martes la Sra. García, fue de compras al mercado que está a tres cuadras de su casa. Tenía que comprar un kilo de azúcar y dos litros de leche para hacer un pastel, porque el sábado siguiente ella y su esposo festejarían sus 15 años de casados. Salió de su casa apresuradamente y, al llegar a la tienda, se dio cuenta de que no llevaba suficiente dinero, por lo que nada más compró medio kilo de azúcar y un litro de leche. El pastel que hizo fue muy chico y no alcanzó para todos los invitados.

Unidad historia ----- (16)

Unidad tema ----- (5)

Total promedio historias ----- (16)

Total promedio temas ----- (5)

**7. Codificación, caras.**

"A continuación le mostraré las fotografías de algunas personas, junto con sus nombres, y en cuanto yo termine usted deberá repetir los nombres que recuerde. Más tarde le pediré que repita nuevamente los nombres y le mostraré estas fotografías junto con otras para que usted reconozca las que le voy a mostrar ahora". Mostrar la lámina 5 y decir: "Ella es Lourdes Guzmán". Posteriormente mostrar la lámina 6 y decir: "Él es Efraín Ruiz". Al terminar de mostrarle las láminas 5 y 6 decir: "¿Me puede repetir los nombres de las personas que le acabo de mostrar?". (Evocación 20 minutos después).

Lourdes Guzmán ----- Efraín Ruiz ----- Total ----- (4)

**8. Formación de categorías.**

"Voy a mostrarle unos dibujos y usted deberá decirme de qué formas puede agruparlos. Por ejemplo (enseñándole la lámina 7), todas estas figuras son partes del cuerpo, el ojo y la boca son partes de la cara y la mano y la pierna son extremidades". Enseñar la lámina 8 y decir: "Dígame cómo se pueden agrupar estas figuras. Trate de formar el mayor número de agrupaciones posibles". Continúe con las láminas 9, 10, 11 y 12 de la misma manera. En cada inciso suspender después de que el sujeto proporcione cinco categorías. Suspender la tarea después de 5 minutos.

Respuestas:

Lámina 8	Lámina 9	Lámina 10	Lámina 11	Lámina 12
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.
4.	4.	4.	4.	4.
5.	5.	5.	5.	5.

Total ----- (25)

**9. Funciones de evocación. Memoria Verbal.****9.1. Memoria verbal espontanea.**

"Hace un momento se aprendió una lista de palabras, ¿cuáles palabras recuerda de esa lista?".

Cara ----- Fresa ----- Rana ----- Piña -----  
 Pera ----- Pato ----- Hombro ----- Codo -----

Burro-----      Ceja      -----      Cabra      -----      Lima      -----

Perseveraciones -----

Total      ----- (12)

### 9.2. Memoria verbal por claves

"De la lista de palabras que se aprendió le dije algunas frutas ¿cuáles eran?". "¿Cuáles eran partes del cuerpo?".

"¿Cuáles eran animales?".

Frutas      -----

Partes del cuerpo      -----

Animales      -----

Intrusiones      -----

Perseveraciones -----

Total      ----- (12)

### 9.3. Memoria verbal por reconocimiento

"Le voy a leer una lista de palabras, si alguna de ellas pertenece a las palabras que usted memorizó anteriormente me dirá SI, y en caso contrario responderá 10".

Diente      -----	Uña      -----	Cana      -----	Nariz      -----
Fresa*      -----	Pera*      -----	Codo*      -----	Uva      -----
Cama      -----	Gato      -----	Pato*      -----	Rana*      -----
Lima*      -----	Cabra*      -----	Mano      -----	Limón      -----
Perro      -----	Hombro*      -----	Brazo      -----	Burro*      -----
Cara*      -----	Piña*      -----	Ceja*      -----	Mango      -----

Aciertos      -----

Falsos positivos -----

Total      ----- (12)

### 10. Atención y concentración, detección visual.

Coloque la hoja de detección visual adjunta y lea las siguientes instrucciones: "Esta tarea consiste en marcar con una cruz todas las figuras que sean iguales a ésta (se marca una estrella \* ). Tiene un minuto para marcar las figuras". Suspender a los 60 segundos.

Intrusiones -----

Total      ----- (24)

**11. Codificación. Pares asociados**

"Le voy a leer una lista de pares de palabras. Al terminar le diré la primer palabra de cada par y usted deberá decirme la segunda palabra. Por ejemplo, si le digo mesa - silla y después lápiz - cama, le pediré que me diga con qué palabra iba mesa y usted deberá responder silla y con qué palabra iba lápiz y usted deberá responder cama. Más adelante le voy a pedir que nuevamente me diga la segunda palabra de cada par". Una vez que la persona haya comprendido las instrucciones proceda a aplicar la prueba. Proporcione los tres ensayos. (Evocación 20 minutos después).

Errores -----  
 Intrusiones -----  
 Perseveraciones -----  
 Total ----- (12)

**12. Funciones de evocación. Memoria visoespacial (evocación de una figura semicompleja o de la figura de rey-osterreith).**

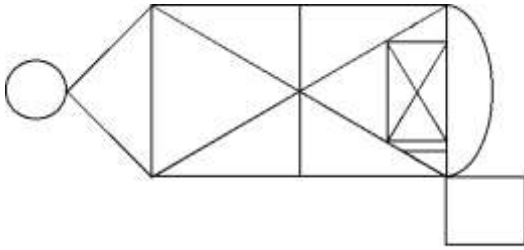
Listas aprendizaje	Fruta - Uva	Metal - Fierro	Plato - Lobo
	Camión - Melón	Huevo - Nuevo	Flor - Arbol
	Accidente - Oscuridad	Pantalón - Blusa	Elefante - Vidrio
	Metal - Fierro	Plato - Lobo	Foco - Coco
	Elefante - Vidrio	Cielo - Hielo	Coche - Payaso
	Coche - Payaso	Accidente - Oscuridad	Huevo - Nuevo
	Cielo - Hielo	Fruta - Uva	Pantalón - Blusa
	Pantalón - Blusa	Camión - Melón	Cielo - Hielo
	Huevo - Nuevo	Elefante - Vidrio	Metal - Fierro
	Flor - Arbol	Foco - Coco	Accidente - Oscuridad
	Plato - Lobo	Flor - Arbol	Fruta - Uva
	Foco - Coco	Coche - Payaso	Camión - Melón

Listas evocación	Respuesta	Puntuación	Respuesta	Puntuación	Respuesta	Puntuación
	Cielo (hielo)		Accidente (oscuridad)		Elefante (vidrio)	
	Metal (fierro)		Camión (melón)		Foco (coco)	
	Foco (coco)		Pantalón (blusa)		Flor (árbol)	
	Coche (payaso)		Plato (lobo)		Cielo (hielo)	
	Fruta (uva)		Foco (coco)		Accidente (oscuridad)	
	Accidente (oscuridad)		Flor (árbol)		Fruta (uva)	
	Camión (melón)		Cielo (hielo)		Huevo (nuevo)	
	Elefante (vidrio)		Coche (payaso)		Plato (lobo)	
	Pantalón (blusa)		Huevo (nuevo)		Camión (melón)	
	Huevo (nuevo)		Fruta (uva)		Metal (fierro)	
	Plato (lobo)		Elefante (vidrio)		Coche (payaso)	
Flor (árbol)		Metal (fierro)		Pantalón (blusa)		

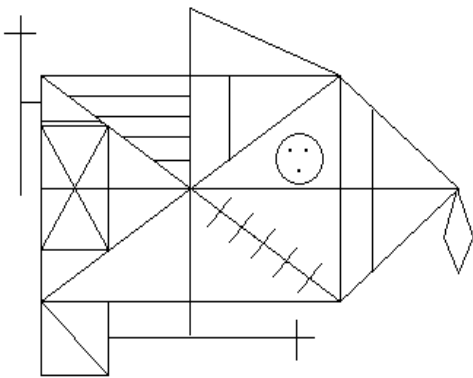
Proporcionar una hoja blanca y lápiz y decir: "¿Recuerda la figura que copió hace un momento?. Trate de dibujarla nuevamente en esta hoja". Registrar la secuencia observada.

**12.1. Figura semicompleja para niños de 6 ó 7 años de edad y adultos con baja escolaridad:**



Hora ----- Total ----- (12)

**12.2. Rey-Osterreith para niños de 8 años de edad en adelante y adultos con escolaridad media o alta:**



Hora ----- Total ----- (36)

**13. Funciones de evocación. Memoria lógica verbal.**

"¿Recuerda las historias que le leí antes? Dígame **todo** lo que pueda recordar de la primera historia". Cuando la persona termine su relato decir: "Ahora dígame **todo** lo que pueda recordar de la segunda historia".

**Párrafo 1:**

La familia López, realizó un viaje en camión, de la ciudad de México a la ciudad de Acapulco. A la mitad del camino, el camión se detuvo en un pueblo, y el pequeño Miguelito se bajó, sin que sus padres se dieran cuenta. Un momento antes de que el camión se pusiera en marcha, el padre de Miguelito se dio cuenta de que su hijo no estaba e inmediatamente se bajó corriendo del camión. Después de diez minutos de estar buscándolo, se encontró con que el Sr. Castillo, el conductor del camión, lo traía agarrado de la mano.

Unidad historia ----- (16)

Unidad tema ----- (5)

**Párrafo 2:**

El martes la Sra. García, fue de compras al mercado que está a tres cuadras de su casa. Tenía que comprar un kilo de azúcar y dos litros de leche para hacer un pastel, porque el sábado siguiente ella y su esposo festejarían sus 15 años de casados. Salió de su casa apresuradamente y, al llegar a la tienda, se dio cuenta de que no llevaba suficiente dinero, por lo que nada más compró medio kilo de azúcar y un litro de leche. El pastel que hizo fue muy chico y no alcanzó para todos los invitados.

Unidad historia ----- (16)

Unidad tema ----- (5)

Total promedio historias ----- (16)

Total promedio temas ----- (5)

**14. Funciones de evocación. Memoria de caras.**

**14.1. Evocación de nombres.** "Hace un momento le mostré fotografías de algunas personas, ¿puede decirme cuáles eran sus nombres?". Si no los recuerda añadir: "El primer nombre empezaba con L". Anotar si se obtiene entonces la respuesta y si el apellido es recordado espontáneamente. Si no, dar la primera letra del apellido. Si el sujeto responde con un apellido incorrecto pero que empieza con la letra correcta decir: "No, no es ése, pero si empieza con G". Proceder con el segundo nombre de la misma manera.

	Espontáneo	Clave		Espontáneo	Clave
Lourdes	----- (2)	----- (1)	Efraín	----- (2)	----- (1)
Guzmán	----- (2)	----- (1)	Ruiz	----- (2)	----- (1)
			<b>Total</b>	<b>----- (8)</b>	

**14.2. Reconocimiento de caras.** Mostrar desde la lámina 13 hasta la lámina 16 y decir: "Le voy a mostrar algunas fotografías, si alguna de ellas pertenece a las fotografías que usted vio anteriormente me dirá SI, y en caso contrario responderá 10".

13. -----	15. -----	Aciertos	----
14. * -----	16. * -----	Falsos positivos	-----
		<b>Total</b>	<b>----- (2)</b>

**15. Atención y concentración. Cubos en progresión.**

Coloque los cubos sobre el diagrama adjunto, de manera que los números queden visibles para usted, pero no para la persona evaluada. Lea las siguientes instrucciones:

"Voy a señalar una serie de cubos, cuando termine usted deberá señalarlos en el mismo orden". Si logra repetir el primer ensayo, se pasa a la serie siguiente. Si fracasa aplique los dos ensayos. Suspende después de dos fracasos consecutivos.

8-9-1	3	4-6-7-3	4	8-1-6-2-9	5	7-3-5-9-7-4	6	5-2-4-8-5-3-6	7
5-9-2	3	2-5-8-3	4	3-7-9-5-3	5	6-8-3-4-5-1	6	4-1-6-3-7-9-2	7
Total ----- (9)									

### 16. Memoria de trabajo. Cubos en regresión.

"Ahora voy a señalar una serie de cubos, cuando termine usted deberá señalarlos al revés, desde el último hasta el primero. Por ejemplo, si yo señalo 5-4, usted señala 4-5". Si logra repetir el primer ensayo, se pasa a la serie siguiente. Si fracasa, aplique los dos ensayos. Suspender después de dos fracasos consecutivos.

4-8	2	5-9-2	3	5-8-3-4	4	7-9-2-5-6	5	6-9-1-2-5-7	6
9-3	2	1-7-2	3	6-3-1-9	4	4-3-6-1-7	5	5-4-8-2-7-3	6
5-2-8-1-3-7-9	7	3-9-4-6-1-7-2-9	8	7-9-2-6-4-1-5-3-8	9				
2-7-9-3-6-1-8	7	6-2-7-4-1-3-5-8	8	4-7-2-8-5-1-9-3-6	9	Total ---- (9)			

### 17. Atención y concentración. Detección de dígitos.

Lea las siguientes instrucciones: "Vamos a hacer un ejemplo de la tarea siguiente. Le voy a leer una lista de números y cada vez que escuche un dos e inmediatamente después un cinco, usted deberá dar un pequeño golpe en la mesa".

3 9 2 5 1 2 4 7 1 2 5 3 5

Continúe con la prueba y lea las siguientes instrucciones: "Ahora le voy a leer otra lista de números y, al igual que en el ejemplo anterior, cada vez que escuche un dos e inmediatamente después un cinco, usted deberá dar un pequeño golpe en la mesa". Lea los números en secuencia horizontal.

	8	2	5	1	3	9	4	7	2	6	9	3
1 era												
mitad	7	3	8	5	7	6	2	5	8	3	9	6
	2	5	1	6	3	8	4	9	1	3	6	9
	7	3	9	1	2	5	3	1	8	5	3	5
	7	2	6	2	5	4	3	8	2	9	4	1
<hr/>												
	2	7	1	9	5	4	3	6	1	8	2	5

2 da mitad	3	6	9	7	3	1	8	2	5	4	6	3
	1	7	2	5	4	6	9	3	4	8	1	3
	2	1	3	9	6	2	7	2	5	4	8	3
	5	4	3	1	8	5	9	2	5	8	7	9

Primera mitad		Segunda mitad	
Aciertos	-----	Aciertos	-----
Intrusiones	-----	Intrusiones	-----
		Total	----- (10)

**18. Atención y concentración. Series sucesivas.**

"Le voy a pedir que cuente de tres en tres empezando con el uno hasta llegar al cuarenta, por ejemplo, 1, 4, continúe usted hasta el cuarenta". En el caso de niños entre 6 y 8 años de edad detenerlos al llegar al 40 o a los 120 segundos de estar realizando la tarea. En el caso de personas de 9 años en adelante detenerlos al llegar a 40 o a los 45 segundos de estar realizando la tarea.

(45 ó 120 seg) 1,4,7,10,13,16,19,22,25,28,31,34,37,40

Tiempo ----- (seg)

Total -----(0, 1, 2, 3)

**19. Fluidez verbal**

"le voy a pedir que me diga todos los nombres de animales que recuerde, tiene un minuto para realizar la tarea". Al acabar la tarea decir "Ahora le voy a pedir que mencione todas las palabras que recuerde que inicien con la letra P, sin que sean nombres propios o palabras derivadas, por ejemplo, pan, panadería".

Nombres de animales		Palabras que inician con "P"	
1. -----	15. -----	1. -----	15. -----
2. -----	16. -----	2. -----	16. -----
3. -----	17. -----	3. -----	17. -----
4. -----	18. -----	4. -----	18. -----
5. -----	19. -----	5. -----	19. -----
6. -----	20. -----	6. -----	20. -----
7. -----	21. -----	7. -----	21. -----
8. -----	22. -----	8. -----	22. -----
9. -----	23. -----	9. -----	23. -----
10. -----	24. -----	10. -----	24. -----
11. -----	25. -----	11. -----	25. -----
12. -----	26. -----	12. -----	26. -----
13. -----	27. -----	13. -----	27. -----

14. -----	28. -----	14. -----	28. -----
Intrusiones	-----	Intrusiones	-----
Perseveraciones	-----	Perseveraciones	-----
TOTAL SEMANTICO	-----	TOTAL FONOLOGICO	-----

## 20. Fluidez no verbal

Muestre a la persona los ejemplos de la lámina 17 y lea las siguientes instrucciones: "La siguiente tarea consiste en formar diferentes figuras trazando únicamente cuatro líneas y uniendo los puntos que aparecen en cada cuadro. En cada uno de estos ejemplos se trazaron estas cuatro líneas y se formaron estas figuras". Señalar con el dedo las rutas que se siguieron en los ejemplos. "Como puede ver en este primer caso, no es necesario que una todos los puntos con las cuatro líneas. Además, si es necesario, puede levantar el lápiz de la hoja". Presentar a la persona la hoja adjunta que contiene los cuadros. "En esta hoja usted deberá formar figuras que sean diferentes a estos ejemplos y todas las figuras deberán ser distintas entre sí. Forme el mayor número posible de figuras, lo más rápido que pueda". Suspender después de 3 minutos.

Intrusiones -----  
 Perseveraciones -----  
 Total ----- (35)

## 21. Funciones de evocación. Pares asociados

"¿Recuerda los pares de palabras que se aprendió hace un momento? Le voy a decir la primer palabra de cada par y usted deberá decirme cuál era la segunda palabra."

1. Elefante (vidrio)	-----	7. Fruta (uva)	-----		
2. Cielo (hielo)	-----	8. Camión (melón)	-----		
3. Metal (fierro)	-----	9. Pantalón (blusa)	-----		
4. Coche (payaso)	-----	10. Accidente (oscuridad)	-----	Errores	-----
5. Huevo (nuevo)	-----	11. Foco (coco)	-----	Intrusiones	-----
6. Plato (lobo)	-----	12. Flor (árbol)	-----	Perseveracio	-----

## 22. Funciones motoras. Seguir un objeto.

Coloque un lápiz en posición vertical a unos 20 cm de la nariz del sujeto y lea: "Vea este lápiz y sígalo con sus ojos, sin mover la cabeza". Desplace lentamente el lápiz hacia la derecha y posteriormente hacia la izquierda.

0= No realiza movimiento de los ojos hacia el lado requerido.

1= Saltatorio, difícil.

2= Normal. Movimientos suaves de seguimiento.

Ejecución      derecha      0      1      2

izquierda      0      1      2

Aciertos ----- (4)

**23. Funciones motoras. Reacciones opuestas.**

"Cuando yo de un golpe sobre la mesa usted deberá dar dos golpes y cuando yo de dos golpes sobre la mesa usted deberá dar un golpe". Una vez comprendidas las instrucciones, la tarea se repite cinco veces, dando al azar uno o dos golpes.

0= No lo hizo

1= Lo hizo con errores

2= Lo hizo correctamente

Aciertos ----- (2)

**24. Funciones motoras. Reacciones de elección.**

"Ahora cuando yo de un golpe sobre la mesa usted deberá dar dos golpes, pero cuando yo de dos golpes usted no deberá dar ningún golpe". Una vez comprendidas las instrucciones, la tarea se repite cinco veces, dando al azar uno o dos golpes.

0= No lo hizo

1= Lo hizo con errores

2= Lo hizo correctamente

Aciertos ----- (2)

**25. Funciones motoras. Cambio de posición de la mano.**

"A continuación observe con cuidado los movimientos que voy a hacer con mi mano y posteriormente trate de hacerlos de la misma manera".

0= No lo hizo

1= Lo hizo entre el segundo y tercer ensayo

2= Lo hizo correctamente al primer ensayo

Ejecución	derecha	0	1	2	Aciertos ----- (4)
	izquierda	0	1	2	

**26. Funciones motoras. Dibujos secuenciales**

Muestre al sujeto la lámina 18 y lea: "Observe esta figura y cópiela en esta hoja sin levantar el lápiz del papel".

Fluidez

0= Imposible.

1= Lento, pero posible.

2= Normal.

Aciertos----- (2)

## Continuidad Secuencial

0= Interrumpe el trazo más de dos veces.

1= Interrumpe el trazo una o dos veces.

2= Todos los movimientos son continuos. Aciertos----- (2)

## Perseveración secuencial

0= Repetición continua del mismo elemento.

1= Tendencia a la perseveración: repetición al menos una vez del mismo elemento (Ángulo o semicuartado).

2= Normal. Aciertos----- (2)

## Perseveración de movimientos particulares.

0= Permanece en la misma línea sin continuar la serie.

1= Repinta una o dos líneas.

2= Normal. Aciertos----- (2)

Total dibujos secuenciales ----- (8)

Total funciones motoras ----- (20)

**27. Stroop.**

**Nota: No aplicar a adultos (16 a 85 años) con escolaridad baja (0 a 3 años).**

Muestre la lámina 19 y diga: "Lea lo más rápido que pueda estas palabras. Empiece con la primera columna de arriba hacia abajo y continúe con las demás columnas de la misma manera".

Posteriormente muestre la lámina 20 y lea: "Ahora la tarea consistirá en mencionar, lo más rápido que pueda, en qué color están impresos estos óvalos. Empiece con la primera columna de arriba hacia abajo y continúe con las demás columnas de la misma manera".

Al terminar muestre la lámina 21 y lea: "Esta vez deberá decirme, lo más rápido que pueda, en qué color están impresas estas palabras. Empiece con la primera columna de arriba hacia abajo y continúe con las demás columnas de la misma manera".

En las tablas correspondientes marque los errores cometidos. Registre el tiempo de ejecución para cada subprueba.

Lectura.

Rojo	Verde	Rojo	Café
Azul	Café	Azul	Verde
Verde	Azul	Rojo	Café
Café	Rojo	azul	Verde
Rojo	Verde	Café	Azul

Café	Azul	verde	Rojo
Azul	Verde	café	Rojo
Azul	Rojo	verde	Café
Café	Verde	azul	Rojo

Tiempo ----- (seg)

Aciertos ----- (36)

Denominación de color.

Azul	Café	Verde	Rojo
Verde	rojo	Café	Azul
Rojo	verde	Azul	Verde
Azul	café	Rojo	Rojo
Café	azul	Verde	Café
Verde	rojo	Café	Azul
Rojo	café	Azul	Verde
Rojo	azul	Café	Verde
Rojo	azul	Café	Verde

Tiempo ----- (seg)

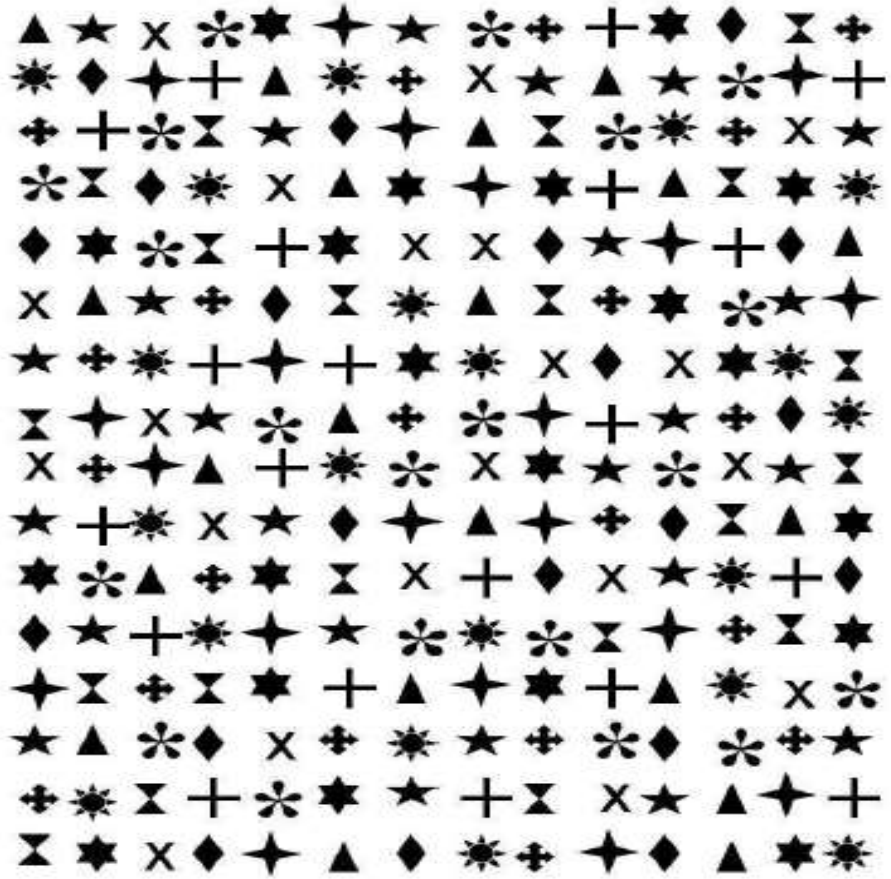
Aciertos ----- (36)

Interferencia.

Azul	café	Verde	Rojo
Verde	rojo	Café	Azul
Rojo	verde	Azul	Verde
Azul	café	rojo	Rojo
Café	azul	verde	Café
Verde	rojo	café	Azul
Rojo	café	azul	Verde
Rojo	azul	café	Verde
Rojo	azul	café	Verde

Tiempo ----- (seg)

Aciertos ----- (36)



REN

**CUESTIONARIO DE APGAR FAMILIAR**

Apellidos y nombres de la familia: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

**INSTRUCCIONES**

Conteste a las siguientes preguntas según los siguientes criterios:

A: Casi nunca

B: A veces

C: Casi siempre

**Cuestionario**

Ítems	A	B	C
1.- ¿Está satisfecho con la ayuda que recibe de su familia cuando tiene un problema?			
2.- ¿Conversan entre ustedes los problemas que tienen en casa?			
3.- ¿Las decisiones importantes se toman en conjunto en la casa?			
4.- ¿Está satisfecho con el tiempo que su familia y usted pasan juntos?			
5.- ¿Siente que su familia le quiere?			