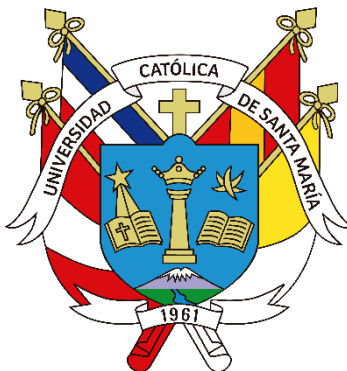


Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Trabajo Social



**Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades
socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia,
protección y bienestar de Arequipa, 2024**

Tesis presentada por las Bachilleres:

Calizaya Morales, Rocio Amparo

ORCID: 0009-0000-0283-1826

Fernandez Zapana, Gina Betzabeth

ORCID: 0009-0008-1726-8528

para optar el Título Profesional de Licenciada en Trabajo Social

Asesora:

Mg. Medina Gordillo, Sara Yanina

ORCID: 0000-0002-4549-6586

Arequipa- Perú

2025

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

TRABAJO SOCIAL

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 04 de Noviembre del 2025

Dictamen: 012031-C-EPTS-2025

Visto el borrador del expediente 012031, presentado por:

2019147052 - CALIZAYA MORALES ROCIO AMPARO

2019147152 - FERNANDEZ ZAPANA GINA BETZABETH

Titulado:

**INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS PARENTALES SOBRE LAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES DE ADOLESCENTES QUE ASISTEN A UNA ASOCIACIÓN DE ASISTENCIA,
PROTECCIÓN Y BIENESTAR DE AREQUIPA, 2024**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

**42507557 - VELA AQUIZE ROSA MARIA
DICTAMINADOR**



**46457434 - GIL MEJIA WENDY SANDY
DICTAMINADOR**



**29608711 - TORRES ESPEJO MARIA ANTONIETA
DICTAMINADOR**



Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

6%

INDICE DE SIMILITUD

5%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

5%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

hdl.handle.net

Fuente de Internet

4%

2

Submitted to Universidad Católica de Santa María

Trabajo del estudiante

3%

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Apagado

DEDICATORIA

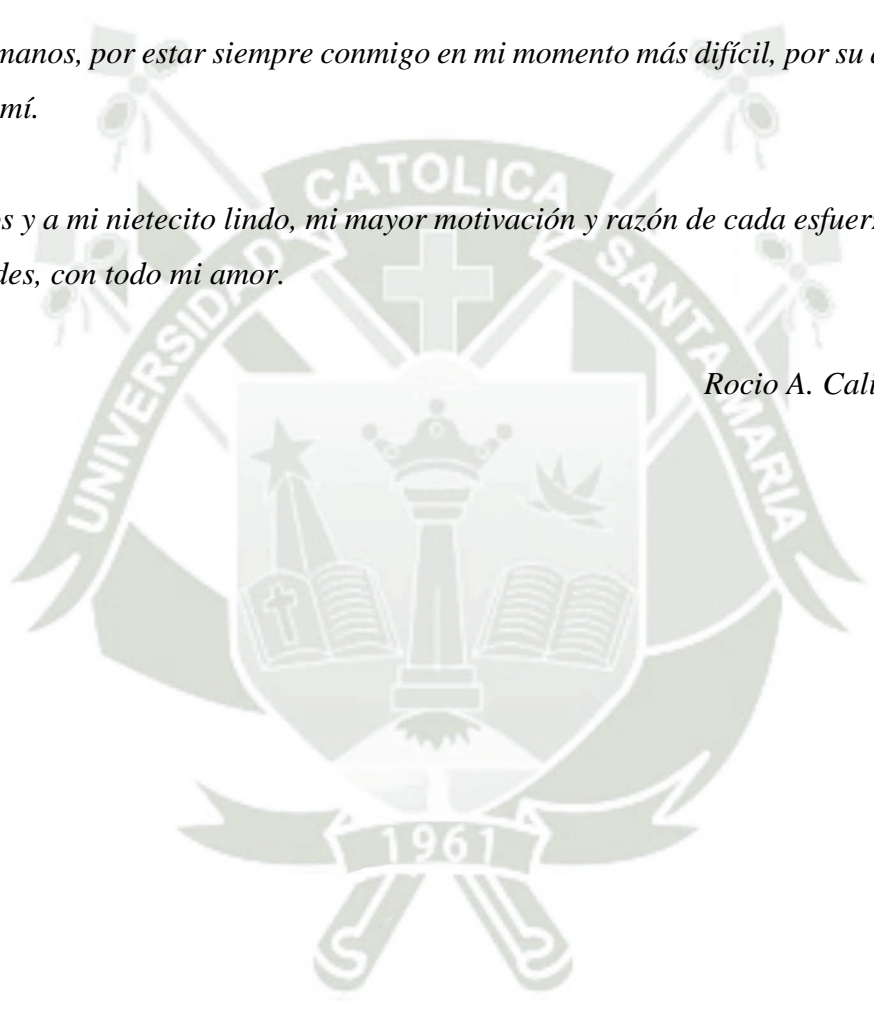
A Dios, por ser mi luz, mi guía y mi fortaleza en cada paso de este hermoso camino.

A mi madre, por su amor infinito, su ejemplo de entrega y su apoyo incondicional en todo momento.

A mis hermanos, por estar siempre conmigo en mi momento más difícil, por su apoyo, su cariño y su fe en mí.

A mis hijos y a mi nietecito lindo, mi mayor motivación y razón de cada esfuerzo. Este logro es para ustedes, con todo mi amor.

Rocio A. Calizaya Morales



DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía y fortaleza, por sostenerme con su amor cuando sentí que no podía avanzar más, y por darme la fuerza para seguir hasta alcanzar este sueño.

A mi esposo, quien, a pesar de los momentos difíciles, siempre me impulso a continuar y creyó en mí incluso cuando yo dudaba.

A mis hijos, mi mayor tesoro y motivo de lucha. Gracias por su comprensión y paciencia en los momentos en que el estudio me alejaba de ustedes. Este logro también les pertenece, porque su amor fue mi mayor inspiración.

A mi padre, por su fe inquebrantable y por recordarme siempre que soy capaz; y a mis hermanos y familiares, por su apoyo, sus oraciones y su amor constante.

A mi querida amiga Rocio, ejemplo de fortaleza y amistad verdadera, gracias por acompañarme desde el primer año de la universidad hasta el final, alentándome siempre incluso a pesar de tu propia lucha.

Este logro es para todos ustedes, porque sin su amor y su fe, nada de esto hubiera sido posible.

Gina B. Fernandez Zapana

AGRADECIMIENTOS

Al culminar esta etapa tan significativa en nuestras vidas, elevamos nuestro más profundo agradecimiento a Dios, fuente de fortaleza, sabiduría y esperanza, por habernos sostenido y guiado en cada momento de este proceso.

A la Universidad Católica de Santa María, por brindarnos una formación profesional integral, basada en valores, compromiso social y excelencia académica.

A los docentes, de nuestra querida carrera de Trabajo Social, por habernos formado no solo como profesionales, sino como seres humanos sensibles y comprometidos.

A nuestra asesora de tesis, Mag. Sara Yanina Medina Gordillo, gracias por compartir su conocimiento, por su paciencia, exigencia y compromiso con nuestra formación profesional e inspirarnos a servir con el corazón y a luchar por un mundo más justo.

Finalmente, expresamos nuestro sincero reconocimiento a todas las personas e instituciones que han contribuido de manera valiosa a la concreción de este objetivo.

Su apoyo, orientación y confianza han sido pilares fundamentales en este camino de crecimiento y aprendizaje.

RESUMEN

Objetivo: Determinar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. **Método:** La metodología empleada para la realización del estudio fue de tipo básico, de enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y un diseño de tipo no experimental–transversal. Participaron en el estudio 50 adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa. Se empleó como técnica la encuesta y el instrumento fue el cuestionario, para la variable de competencias parentales mediante la Escala de Competencia Parental y para la variable de habilidades socioemocionales se utilizó el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales. **Resultados:** Se encontró que el 48.0% de los participantes perciben un nivel deficiente en competencias parentales, mientras que el 60.0% se ubica en un nivel en proceso en habilidades socioemocionales; además, se evidenció una correlación positiva y estadísticamente significativa entre ambas variables; asimismo, el análisis de regresión lineal reportó un coeficiente de determinación $R^2 = 0.827$, por lo cual se infiere que las competencias parentales explican el 82.7% de la variabilidad observada en las habilidades socioemocionales de los adolescentes. **Conclusión:** Las competencias parentales ejercen una relación significativa sobre las habilidades socioemocionales de los adolescentes, lo que evidencia que, a medida que dichas competencias se fortalecen, también se incrementan las habilidades socioemocionales en este grupo etario.

Palabras clave: Competencias parentales, habilidades socioemocionales, Trabajo Social.

ABSTRACT

Objective: To determine the relationship between parental competence and socioemotional skills of adolescents attending an assistance, protection, and welfare association in Arequipa, 2024. **Method:** The methodology used for the study was basic research, with a quantitative approach, a correlational level, and a non-experimental, cross-sectional design. The study involved 50 adolescents attending an assistance, protection, and welfare association in Arequipa. The survey technique was employed, and the questionnaire was used as the instrument: the Parental Competence Scale for the parental competence variable and the Socioemotional Skills Questionnaire for the socioemotional skills variable. **Results:** It was found that 48.0% of the participants perceive a deficient level of parental competence, while 60.0% are at a "process" level (in development) regarding socioemotional skills. Furthermore, a positive and statistically significant correlation was evidenced between both variables. Additionally, the linear regression analysis reported a coefficient of determination of $R^2 = 0.827$, leading to the inference that parental competence explains 82.7% of the observed variability in adolescents' socioemotional skills. **Conclusion:** Parental competence exerts a significant relationship on the socioemotional skills of adolescents, which demonstrates that as these competencies are strengthened, socioemotional skills also increase in this age group.

Keywords: Parental competence, socioemotional skills, social work.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | 4 |
| 1. Problema de Investigación | 5 |
| 1.1. Enunciado del Problema..... | 5 |
| 1.2. Planteamiento del Problema..... | 5 |
| 1.3. Campo, área y línea..... | 9 |
| 1.3.1. Campo | 9 |
| 1.3.2. Área..... | 9 |
| 1.3.3. Línea..... | 9 |
| 1.4. Operacionalización de variables..... | 10 |
| 1.5. Justificación..... | 12 |
| 1.6. Objetivos de Investigación..... | 13 |
| 1.6.1. Objetivo General | 13 |
| 1.6.2. Objetivos Específicos..... | 14 |
| 1.7. Marco Teórico Conceptual | 14 |
| 1.7.1. Marco Teórico | 14 |
| 1.7.2. Marco conceptual | 17 |
| 1.8. Antecedentes investigativos | 26 |
| 1.8.1. A nivel internacional | 26 |
| 1.8.2. A nivel nacional..... | 27 |

| | |
|--|----|
| 1.8.3. A nivel local | 28 |
| 1.9. Hipótesis..... | 29 |
| 2. Diseño de Investigación | 30 |
| 2.1. Tipo, Nivel y Diseño de investigación | 30 |
| 2.1.1. Tipo de investigación | 30 |
| 2.1.2. Nivel de Investigación..... | 31 |
| 2.1.3. Diseño de Investigación | 31 |
| 2.2. Técnica e Instrumento | 31 |
| 2.2.1. Técnica de recolección de datos..... | 31 |
| 2.2.2. Instrumentos de recolección de datos..... | 32 |
| 2.3. Campo de Verificación | 36 |
| 2.3.1. Ámbito Geográfico..... | 36 |
| 2.3.2. Unidad de Estudio | 37 |
| 2.3.3. Temporalidad..... | 38 |
| 2.4. Estrategias de recolección de datos..... | 38 |
| 2.5. Criterios de procesamiento de información | 38 |
| 2.6. Cronograma | 40 |
| CAPÍTULO II..... | 41 |
| 1. Análisis de resultados..... | 42 |
| 1.1. Resultados descriptivos | 42 |
| 1.2. Descripción inferencial | 63 |
| 2. Discusión..... | 76 |
| 3. Diagnóstico..... | 81 |
| 3.1. Método | 82 |
| 3.2. Identificación de problemas | 85 |

| | |
|---|-----|
| 3.3. Problema objeto de intervención..... | 86 |
| CAPÍTULO III..... | 87 |
| 1. Propuesta de intervención | 88 |
| 1.1. Proyecto 1: “Desarrollando las competencias parentales” | 88 |
| 1.1.1. Matriz del marco lógico del proyecto 1: “Desarrollando las competencias parentales” | 90 |
| 1.1.2. Recursos..... | 93 |
| 1.2. Proyecto 2: Mejorando mis habilidades socioemocionales..... | 94 |
| 1.2.1. Matriz del marco lógico del proyecto 2: “Mejorando mis habilidades socioemocionales” | 96 |
| 1.2.1. Recursos..... | 99 |
| CONCLUSIONES..... | 100 |
| RECOMENDACIONES..... | 102 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 104 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1 Operacionalización de variables..... | 11 |
| Tabla 2 Ficha técnica del instrumento N°1 | 33 |
| Tabla 3 Ficha técnica del instrumento N°2 | 35 |
| Tabla 4 Datos sociodemográficos según el sexo de los participantes..... | 42 |
| Tabla 5 Datos sociodemográficos según la edad de los participantes..... | 44 |
| Tabla 6 Datos sociodemográficos según el nivel educativo de los padres de los participantes | 45 |
| Tabla 7 Datos sociodemográficos según la composición familiar de los participantes | 46 |
| Tabla 8 Niveles de la variable competencias parentales | 48 |
| Tabla 9 Niveles de la dimensión implicación parental..... | 49 |
| Tabla 10 Niveles de la dimensión resolución de conflictos | 51 |
| Tabla 11 Niveles de la dimensión consistencia disciplinar..... | 53 |
| Tabla 12 Niveles de la dimensión deseabilidad social | 55 |
| Tabla 13 Niveles de la variable habilidades socioemocionales | 57 |
| Tabla 14 Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales personales | 59 |
| Tabla 15 Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales interpersonales..... | 61 |
| Tabla 16 Relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales | 63 |
| Tabla 17 Relación de la dimensión implicación parental y las habilidades socioemocionales | 66 |
| Tabla 18 Relación de la dimensión resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales | 69 |

Tabla 19 Relación de la dimensión consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales 71

Tabla 20 Relación de la dimensión deseabilidad social y las habilidades socioemocionales 74



ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 Datos sociodemográficos según el sexo de los participantes | 42 |
| Figura 2 Datos sociodemográficos según la edad de los participantes | 44 |
| Figura 3 Datos sociodemográficos según el nivel educativo de los padres de los participantes | 45 |
| Figura 4 Datos sociodemográficos según la composición familiar de los participantes..... | 47 |
| Figura 5 Niveles de la variable competencias parentales..... | 48 |
| Figura 6 Niveles de la dimensión implicación parental..... | 50 |
| Figura 7 Niveles de la dimensión resolución de conflictos..... | 52 |
| Figura 8 Niveles de la dimensión consistencia disciplinar. | 54 |
| Figura 9 Niveles de la dimensión deseabilidad social de la variable competencias parentales..... | 56 |
| Figura 10 Niveles de la variable habilidades socioemocionales..... | 58 |
| Figura 11 Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales personales..... | 60 |
| Figura 12 Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales interpersonales | 62 |
| Figura 13 Diagrama de dispersión de las competencias parentales y las habilidades socioemocionales. | 64 |
| Figura 14 Diagrama de dispersión de la dimensión implicación parental y las habilidades socioemocionales | 66 |
| Figura 15 Diagrama de dispersión de la dimensión resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales | 69 |
| Figura 16 Diagrama de dispersión de la dimensión consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales | 72 |

Figura 17 Diagrama de dispersión de la dimensión deseabilidad social y las habilidades socioemocionales 74

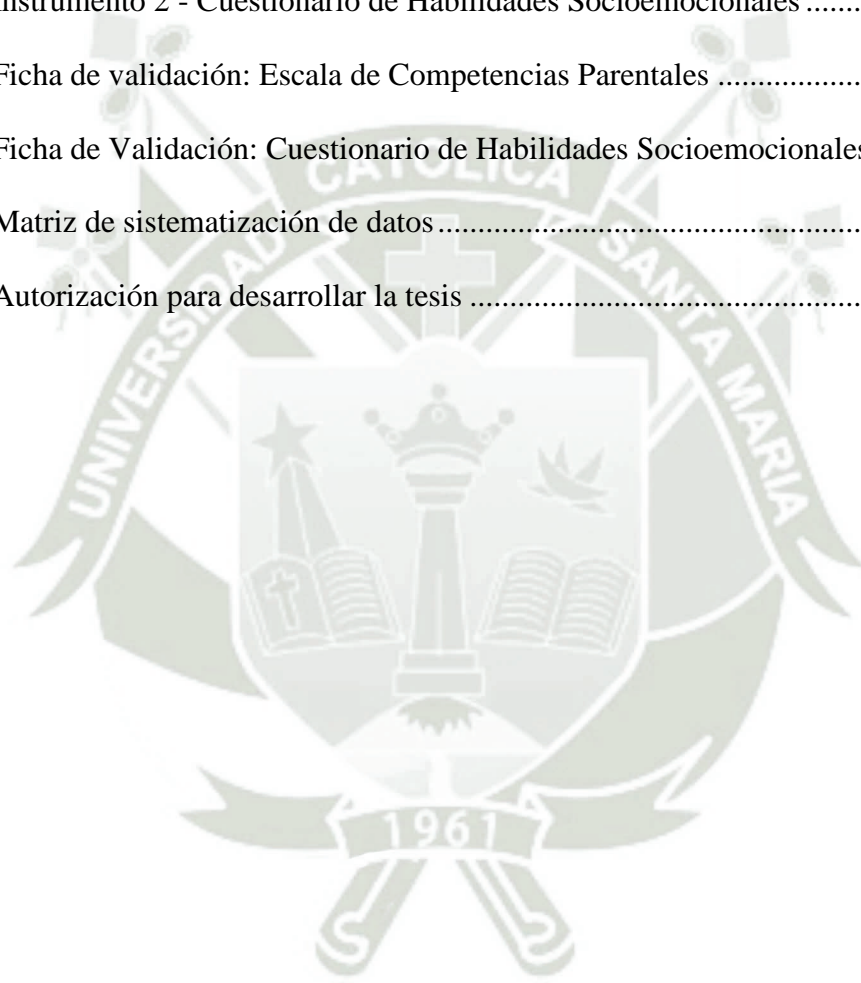
Figura 18 Diagrama de Ishikawa de los padres de los adolescentes..... 83

Figura 19 Diagrama de Ishikawa de los adolescentes..... 84



ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|---|-----|
| Anexo 1 Consentimiento informado | 118 |
| Anexo 2 Matriz de consistencia | 119 |
| Anexo 3 Ficha Sociodemográfica | 122 |
| Anexo 4 Instrumento 1 – Escala de Competencias Parentales..... | 123 |
| Anexo 5 Instrumento 2 - Cuestionario de Habilidades Socioemocionales | 125 |
| Anexo 6 Ficha de validación: Escala de Competencias Parentales | 127 |
| Anexo 7 Ficha de Validación: Cuestionario de Habilidades Socioemocionales | 128 |
| Anexo 8 Matriz de sistematización de datos | 129 |
| Anexo 9 Autorización para desarrollar la tesis | 133 |



INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa de transición entre la niñez y la adultez, clave para el desarrollo de conductas saludables y la adquisición de habilidades y competencias que influirán en la vida futura (Gutiérrez et al., 2023), ya que los adolescentes son especialmente susceptibles a influencias externas (Altarriba, 2022). Según Ruiz y Gil (2025), durante esta etapa se producen cambios clave en el desarrollo socioemocional, como la regulación emocional, la construcción de la identidad y las relaciones interpersonales, los cuales están fuertemente influenciados por la familia; en este contexto, las competencias parentales afectan directamente el bienestar psicológico y las habilidades sociales de los adolescentes, e incluyen aspectos esenciales como la comunicación asertiva, la empatía y el manejo emocional.

El ser humano es un ser biopsicosocial-cultural, que se interrelaciona con su entorno, es influenciado y puede influenciar a los otros; por ello, los padres, como figuras significativas dentro de la familia, pueden incidir directamente en el desarrollo socioafectivo de sus hijos. Durante el proceso de crianza, los padres adquieren conocimientos y desarrollan destrezas para vincularse con los hijos, permitiéndoles desarrollar competencias parentales que al ejercerse pueden influir considerablemente en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los adolescentes, ya que a través de la interacción de estos últimos con sus padres se adquieren modos de socialización y regulación emocional. De igual manera, resulta relevante las condiciones en las que se desenvuelve la familia, ya que la existencia de carencias a nivel económico y social puede generar limitaciones en el desarrollo de sus miembros (Martínez, 2021).

Desde esta perspectiva, el modelo sistémico familiar, basado en la Teoría General de Sistemas (TGS), permite comprender a la familia como un sistema con límites definidos y partes interdependientes, donde cualquier cambio en un miembro afecta a los demás; así, el

individuo no se entiende como un ser aislado, sino como parte activa de sus grupos de pertenencia, en constante interacción con ellos y con el entorno (Célleri & Barcia, 2021).

Con base en este modelo, el presente estudio se enfocó en determinar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Las competencias parentales se conceptualizan como las estrategias y prácticas familiares que promueven un ambiente de apoyo y crecimiento para los adolescentes, evaluando también cómo se manejan los desafíos y la manera en que las percepciones externas afectan estas prácticas (Pacheco & Osorno, 2021).

Por otro lado, se consideraron las habilidades socioemocionales, las cuales son cruciales para su integración social y personal. Estas habilidades incluyen competencias intrapersonales como la autorregulación y autovaloración, y habilidades interpersonales como la empatía y capacidad de colaboración, esenciales para la cohesión social (Cabanillas et al., 2021). Por lo tanto, en un entorno con limitaciones socioeconómicas que afectan las capacidades parentales, es vital investigar cómo estas restricciones se relacionan con el desarrollo socioemocional de los adolescentes.

Por lo anteriormente expuesto, la presente investigación, titulada “Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024”, cuyo objetivo fue determinar la relación de las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, se presenta de la siguiente manera:

En el capítulo uno se exponen los aspectos relacionados al problema de investigación, el enunciado del problema, el planteamiento del problema, el campo, área y línea, la operacionalización de variables, la justificación, los objetivos de investigación, el marco teórico

conceptual, los antecedentes investigativos y la hipótesis. Asimismo, también se abarcó el tipo, nivel y diseño de investigación, la técnica e instrumento, el campo de verificación, las estrategias de recolección de datos, criterios de procesamiento de información y el cronograma. En el capítulo dos se exponen el análisis de resultados, la discusión y el diagnóstico. En el capítulo tres se abarcan las propuestas de intervención. Finalmente, se encuentran las conclusiones, sugerencias, referencias y anexos.





1. Problema de Investigación

1.1. Enunciado del Problema

Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

1.2. Planteamiento del Problema

La adolescencia es una etapa clave donde se enfrentan transformaciones en las áreas cognitiva, psicológica, socioemocional y sexual (López, 2023). Como es una etapa especialmente susceptible a influencias externas, puede incrementar su exposición a riesgos si los referentes y modelos de comportamiento no son adecuados (Altarriba, 2022). Asimismo, durante esta etapa se producen cambios fundamentales en el desarrollo socioemocional, los cuales están fuertemente influenciados por la familia; en este sentido, las competencias parentales afectan directamente el bienestar psicológico y las habilidades sociales de los adolescentes (Ruiz & Gil, 2025). Por lo tanto, la familia constituye un primer contexto social de transmisión de normas, valores y formas de comportamiento, y permite que los niños y adolescentes aprendan maneras de socialización a partir de la internalización de los principales factores culturales que los rodean (Pacheco & Osorno, 2021). Debido a estos múltiples cambios que atraviesa, el adolescente se considera una población altamente vulnerable, siendo superada en este aspecto únicamente por la infancia (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2025).

En este contexto, las competencias parentales entendidas como la capacidad de los padres para gestionar de manera eficaz las tareas y responsabilidades educativas, influyen de forma significativa en el bienestar y desarrollo de sus hijos (Arias et al., 2022), con el objetivo de garantizar el bienestar del adolescente y el pleno ejercicio de los derechos humanos (Pacheco & Osorno, 2021). Sin embargo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Fondo de las

Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2024) 6 de cada 10 niños, que tienen entre 1 y 14 años, han sufrido algún tipo de crianza inadecuada acompañada de disciplina violenta. En el Perú, la amonestación verbal es el método más comúnmente empleado tanto por la madre (76.5%) como por el padre (76.6%). Además, la madre reportó otras formas de disciplina, tales como: restringirles actividades que disfrutaban (58.4% comparado con 53,5% en el padre), agresiones físicas o castigos corporales (19.4% en contraste con 16,6%) y bofetadas (14.7% en comparación con el 9.2% en el padre) (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2025). Estos datos evidencian la necesidad de fortalecer las competencias parentales en los progenitores, con el fin de prevenir dinámicas familiares caracterizados por la violencia o por estilos de crianza inadecuados.

Por otro lado, las habilidades socioemocionales se entienden como conductas aprendidas y adquiridas que empleamos al interactuar con otras personas, útiles para expresar sentimientos, actitudes y opiniones, así como para defender nuestros derechos (Cedeño et al., 2022). Durante la adolescencia, periodo de transición, los jóvenes atraviesan un proceso complejo que implica cambios académicos, personales y sociales; en este contexto, las habilidades sociales resultan decisivas para una adecuada adaptación e integración en la vida social, representando un factor determinante de éxito o fracaso en el futuro (Vicién & De Luis, 2025). Según el Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE, 2019), el nivel socioeconómico familiar se relaciona positivamente con las habilidades socioemocionales, aumentando entre 1 y 3 puntos por cada unidad de incremento en las distintas escalas, especialmente en apertura a la diversidad; en las escalas de empatía y autorregulación escolar, esta relación es significativa en 10 de los 16 países participantes, destacando Argentina, Brasil, México y Uruguay (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021).

De esta manera, las competencias parentales y las habilidades socioemocionales están estrechamente relacionadas. Por ejemplo, Martínez y Esparza (2021) mencionan que las competencias parentales facilitan que los adultos organicen la vida familiar, desarrollen un estilo de crianza positivo y promuevan el desarrollo general de sus hijos, haciendo también énfasis en cuanto al desarrollo de las habilidades socioemocionales. Estas habilidades son capacidades que facilitan la comprensión, expresión, ajuste oportuno de manifestaciones emocionales positivas, negativas y destructivas (Cabanillas et al., 2021). La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2020) reportó, en los resultados de la Encuesta sobre habilidades sociales y emocionales (SSES), que uno de cada diez adolescentes (8%) expresa su descontento con sus amistades, mientras que cerca del 15% de los adolescentes de 15 años señala que no está satisfecho de los vínculos con sus compañeros y docentes. Del mismo modo, Sacaca y Pilco (2022) reportaron que el 35.9% de los adolescentes presentan un nivel bajo y un 25.6% promedio bajo de habilidades sociales. Esto refleja una deficiencia en las habilidades sociales en los adolescentes, particularmente en la construcción y mantenimiento de relaciones interpersonales positivas, que son fundamentales para el bienestar emocional y la adaptación escolar. Esto puede obstaculizar la adaptación de los adolescentes a cambios, retos, comprometer su desempeño académico y fomentar la aparición de problemas de comportamiento (Silvers, 2022).

El análisis de la literatura existente revela cómo las deficiencias en las competencias parentales pueden asociarse con un inadecuado desarrollo de habilidades socioemocionales en los adolescentes. Por ejemplo, Cordero y Astudillo (2024) señalan que niveles bajos de competencias parentales se asocian con un desarrollo limitado de las habilidades socioemocionales en los adolescentes, estableciendo una relación significativa. Merino y Trujillo (2021) evidenciaron que los estilos de crianza inapropiados están significativamente asociados con un desarrollo deficiente de habilidades sociales en los adolescentes. Villena,

Román (2021) y Ramírez (2021) también subrayan estas preocupaciones, mostrando cómo una percepción negativa de la competencia parental puede impactar adversamente en las habilidades sociales de los adolescentes. Ruiz y Gil (2025) indicaron que las competencias parentales influyen de manera significativa en el desarrollo socioemocional de los adolescentes; en efecto, la forma en que los padres interactúan, establecen límites y ofrecen apoyo emocional contribuye a moldear la inteligencia emocional, la regulación de las emociones y la gestión de la ansiedad y la depresión, lo que demuestra que los estilos parentales constituyen un factor determinante para el bienestar social y emocional de los jóvenes.

En el centro de asistencia, protección y bienestar donde se desarrolló el estudio se ha podido observar familias con recursos económicos bajos; una realidad a su vez apoyada por las brechas socioeconómicas que continúan sin ser abordadas a nivel nacional (Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITEAL], 2025). Este contexto obliga a los padres a desarrollar actividades laborales extensas, limitando de esta manera el tiempo de calidad que pueden compartir con sus hijos y delegando funciones y roles que se espera que asuman a los cuidadores de sus hijos, funciones que corresponden al apoyo y acompañamiento alimenticio, educativo, recreacional y socioafectivo, aspectos relevantes en el desarrollo de sus hijos, que dependen también de qué competencias posea cada padre de familia, para que así la relación y crianza de sus hijos sea fructífera.

Por lo expuesto, es relevante determinar cuan influyentes son las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de los adolescentes, ya que a pesar de haberse estudiado ambas variables en otros contextos y generalmente de manera independiente, es necesario ahondar este estudio en nuestro contexto, el cual carece de antecedentes que tengan el mismo objeto de estudio. Por esta razón, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

Pregunta general:

¿Cuál es la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?

Preguntas específicas:

¿Qué relación existe entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?

¿Qué relación existe entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?

¿Qué relación existe entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?

¿Qué relación existe entre la deshabilitación social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?

1.3. Campo, área y línea

1.3.1. Campo

Ciencias Sociales

1.3.2. Área

Trabajo Social

1.3.3. Línea

Modelo de intervención social

1.4. Operacionalización de variables

1.4.1. Competencias parentales.

Se refiere a las percepciones que los hijos tienen sobre sus padres. Esta variable será medida mediante la Escala de competencia parental elaborada por Bayot (2008), la cual evalúa cuatro dimensiones: la implicación parental, la resolución de conflictos, la consistencia disciplinar y la deseabilidad social. Asimismo, el instrumento consta de 35 ítems con formato de escala Likert de cuatro alternativas de respuesta que van desde 1 (nunca) hasta 4 (siempre), además, hay cuatro ítems que se califican de forma inversa (4,8,12,22).

1.4.2. Habilidades socioemocionales.

Hace referencia al nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales de los adolescentes. Esta variable será medida con el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales, el cual evalúa dos dimensiones: las habilidades socioemocionales personales y las habilidades socioemocionales interpersonales (Ministerio de Educación, 2022). Asimismo, el instrumento consta de 53 ítems con formato de escala Likert de cuatro alternativas de respuesta que van desde 1 (Totalmente en desacuerdo) hasta 4 (Totalmente de acuerdo).

Tabla 1*Operacionalización de variables*

| Variab les | Dimensiones | Indicadores | Nivel de medición | Ítems | | |
|--|---|--|--------------------------|--|---------|------------|
| Variable independiente: Competencias parentales | Implicación parental | Comunicación y expresión de emociones | Ordinal | 12, 15, 17, 24, 29, 31, 36, 40, 47, 49 | | |
| | | Actividades de ocio | | 25, 32, 45, 10, 28, 18 | | |
| | | Integración educativa y comunicativa | | 3, 6, 13, 14, 19, 20, 21, 44 | | |
| | | Establecimiento de normas | | 2, 26, 33, 41, 43, 48, 7 | | |
| | Resolución de conflictos | Sobrepotección | | 22, 38, 35, 39, 50 | | |
| | | Conflictividad | | 9, 27, 52 | | |
| | | Toma de decisiones | | 1, 34, 42 | | |
| | | Reparto de tareas domésticas | | 37 | | |
| | Consistencia disciplinar | Permisividad | | 4, 5, 51 | | |
| | | Mantenimiento de la disciplina | | 11, 46 | | |
| | Deseabilidad social | Idealización de los padres | | 8, 53 | | |
| | | Conformidad y obediencia parental | | 16, 30 | | |
| | Variable dependiente: Habilidades socioemocionales | Habilidades socioemocionales personales | | Autoconcepto | Ordinal | 1, 2, 3, 4 |
| | | | | Autoestima | | 5, 10 |
| Conciencia emocional | | | 6, 7, 8 | | | |
| Autocuidado | | | 9, 11 | | | |
| Regulación emocional | | | 12, 13, 14 | | | |
| Creatividad | | | 15, 16, 17 | | | |
| Habilidades socioemocionales interpersonales | | Toma de decisiones responsables | 18, 19, 20 | | | |
| | | Comunicación asertiva | 21, 22, 23 | | | |
| | | Trabajo en equipo | 24, 25 | | | |
| | | Empatía | 26, 27 | | | |
| | | Resolución de conflictos | 28, 29, 30 | | | |
| | | Conciencia social | 31, 32, 33 | | | |
| | | Comportamiento prosocial | 34, 35 | | | |
| Variable interviniente: Datos sociodemográficos | Edad | Edad en años | Nominal | | | |
| | Sexo | Características | | | | |
| | Nivel educativo de los padres | Grado de instrucción más alto completado | | | | |
| | Estructura familiar | Tipo de estructura familiar | | | | |

Nota: Elaboración propia.

1.5. Justificación

La presente investigación posee una justificación teórica, pues determinó la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de los adolescentes. Asimismo, este estudio se basa en fundamentos de la Teoría General de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy, que permite comprender la familia como un sistema interrelacionado. Al determinar cómo las competencias parentales se relacionan con las habilidades socioemocionales, se contribuye a un mayor entendimiento de las dinámicas familiares y su impacto en el desarrollo adolescente.

Desde una perspectiva práctica, este estudio ofrece beneficios directos a las asociaciones de asistencia, protección y bienestar de Arequipa. Al identificar cómo las competencias parentales se relacionan con las habilidades socioemocionales de los adolescentes, se pueden diseñar e implementar programas de intervención y apoyo dirigidos a mejorar las prácticas de crianza. Esto, a su vez, puede fomentar un ambiente familiar más positivo que apoye el desarrollo socioemocional adecuado de los adolescentes, promoviendo su bienestar y adaptación social.

Metodológicamente, la investigación utilizó un diseño no experimental–transversal, que permitió analizar las variables en un momento específico sin manipularlas. La aplicación de técnicas e instrumentos validados, como la Escala de Competencia Parental y el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales, aseguró la fiabilidad y validez de los datos recolectados. Además, el uso de análisis estadísticos robustos, como el coeficiente de determinación (R^2), permitió cuantificar con claridad la proporción de variabilidad de las habilidades socioemocionales explicada por las competencias parentales, proporcionando una medida precisa de la influencia de estas últimas sobre el desarrollo socioemocional de los participantes.

La investigación demostró ser viable, dado que se realizó en una asociación de asistencia, protección y bienestar al menor y a la familia “Nuestro Hogar” ubicado en Cayma,

Arequipa, la cual cuenta con una población accesible de 50 adolescentes; además, la aplicación de los instrumentos y la recolección de datos se llevaron a cabo en un único momento, planificándose dentro del mes de agosto. En cuanto a las etapas previstas, incluyeron la búsqueda de antecedentes, la elaboración y presentación del proyecto de tesis, así como su aprobación, la cual comprendió fases de preparación, coordinación con la institución y validación del instrumento. Por lo tanto, este proceso permitió garantizar que los objetivos del estudio se alcanzaran dentro del tiempo y los recursos disponibles, con una duración total de cuatro meses. Asimismo, el enfoque en una muestra específica y el uso de técnicas censales facilitaron la implementación efectiva del estudio; posteriormente, se desarrollaron las fases de procesamiento de datos, análisis e interpretación de resultados, redacción del informe final, aprobación de la tesis y la preparación para la sustentación, en un período total de 19 meses.

Este estudio representó una oportunidad significativa para las investigadoras, Rocio Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernandez Zapana, ya que pudieron contribuir al campo del Trabajo Social con un enfoque en la familia y el desarrollo adolescente. Al abordar un problema relevante y poco explorado en el contexto local de Arequipa, las investigadoras no solo ampliaron sus conocimientos y habilidades en investigación, sino que también generan un impacto positivo en su comunidad, ofreciendo conocimientos valiosos que pueden mejorar las intervenciones sociales y educativas en su entorno inmediato.

1.6. Objetivos de Investigación

1.6.1. Objetivo General

Determinar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

1.6.2. *Objetivos Específicos*

Establecer la relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Establecer la relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Establecer la relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Establecer la relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

1.7. Marco Teórico Conceptual

1.7.1. *Marco Teórico*

1.7.1.1. Trabajo Social en ONG

En sus inicios, la intervención social estuvo vinculada a militancias políticas y religiosas. Los primeros servicios sociales públicos y las ONG surgieron de movimientos sociales e instituciones religiosas; con el tiempo, el Trabajo Social se profesionalizó y tecnificó, lo que permitió diversificar la intervención y consolidar los servicios sociales; en este contexto, dos rasgos fortalecen el capital profesional del trabajador social: la afectividad (cercanía y atención singular a cada persona) y la implicación (condiciones laborales dignas y preparación técnica). Ambos se concretan en la capacidad de actuar más allá de los márgenes institucionales, en la autenticidad y compromiso personal, y en la promoción de vínculos afectivos que resultan

fundamentales para adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad (Navarro et al., 2023).

En este marco, el Trabajo Social ha centrado históricamente su intervención en la infancia y la adolescencia, destacando el rol del trabajador social en la protección y promoción de derechos, especialmente en ONG, donde la colaboración interprofesional e intradisciplinar resulta esencial, aunque enfrenta limitaciones por la diversidad formativa de los equipos y la escasez de recursos. De este modo, el saber profesional se construye a partir de la práctica, la experiencia y la reflexividad ética-emocional, integrando conocimientos tácitos adaptados a diversos contextos; así, la reflexividad y la autonomía profesional se consolidan como elementos clave para generar estrategias creativas y efectivas frente a la estandarización institucional y la complejidad del trabajo social en ONG (Ortega et al., 2021).

1.7.1.2. Modelo sistémico familiar

Para la presente investigación, las competencias parentales se fundamentan en el Modelo sistémico familiar. Según Bertalanffy (1976), un sistema es una red de elementos interconectados que trabajan conjuntamente hacia un propósito definido. La comprensión de un sistema requiere analizar las interacciones entre sus componentes, las funciones que estos desempeñan, y la estructura que los organiza, incluyendo los procesos de retroalimentación y las dependencias mutuas que mantienen la cohesión y permiten la adaptación del sistema. Esta teoría se presenta como una forma sistemática y científica de acercarse y representar la realidad, al mismo tiempo que promueve la práctica de formas de trabajo interdisciplinarias (Corcino et al., 2021).

En relación a la teoría general de los sistemas, es importante comprender los conceptos de sistemas cerrados, abiertos y difusos (Martínez & Esparza, 2021). Bertalanffy sostiene que tanto la organización de los seres vivos como la de los sistemas sociales depende de la intencionalidad, adaptabilidad y el logro de sus metas (Vásquez, 2023).

La Teoría General de los Sistemas, aplicada a la familia, se concibe como una unidad dinámica en constante movimiento, donde la evaluación se centra en la interacción y los límites que regulan la participación de sus miembros. Así, cada subsistema cumple funciones específicas y demandas propias, garantizando estabilidad frente a influencias internas y externas; su meta principal es tratar a la familia como un todo, promoviendo la identificación de los miembros y el desarrollo hacia mayores niveles de diferenciación del yo (Rivas, 2022).

Esta teoría ve a la familia como un sistema de relaciones que va más allá de la simple suma de sus miembros, y destaca varios puntos importantes: el impacto de las interacciones complejas entre el individuo y su entorno en las alteraciones psíquicas, la influencia de la funcionalidad familiar en el desarrollo individual, la naturaleza dinámica de la causa de ciertos trastornos mentales y la idea de la familia como un sistema abierto que está en constante intercambio con otros grupos e instituciones de la sociedad (Rivas, 2022). Por este motivo, se concibe al individuo no como un ser aislado, sino como un ser de familia, miembro activo y reactivo de sus diferentes grupos de pertenencia. Estos factores están continuamente actuando sobre él e interactuando entre sí, donde la familia constituye un sistema formado por sus miembros, las continuas interacciones y relaciones que tienen entre sí, y su actuación como una totalidad, con el exterior (Céleri & Barcia, 2021). En ese sentido, se reconoce el carácter sistémico de la familia considerándola un elemento esencial que se conceptualiza como un sistema abierto para la comprensión de los fenómenos familiares en su totalidad (Parodi, 2021).

1.7.1.3. Modelo de las competencias socioemocionales

Para la presente investigación, las habilidades socioemocionales se fundamentan en el Modelo de las competencias socioemocionales. Según Bisquerra (2023), es el conjunto de capacidades para establecer y mantener relaciones positivas con los demás; esto incluye el dominio de habilidades sociales fundamentales, la habilidad para comunicarse de manera efectiva, el respeto, la adopción de conductas prosociales, la asertividad, entre otros.

Asimismo, plantea que la competencia socioemocional permite reconocer la interacción entre emoción, pensamiento y conducta, dado que los estados emocionales influyen en nuestras acciones y estas, a su vez, repercuten en las emociones; no obstante, resulta complejo determinar qué aspecto le precede, si la emoción o el pensamiento, y cómo cada uno incide en el comportamiento; además, este modelo integra micro-competencias que constituyen la base de la regulación emocional (Bulás et al., 2022).

a) **Expresión emocional adecuada:** Se trata de la habilidad de manifestar las emociones de una manera adecuada; esto implica reconocer que el estado emocional interno no siempre necesita coincidir con la expresión externa; esto resalta la importancia de entender la manifestación emocional tanto en los aspectos verbales como no verbales de una persona.

b) **Regulación de emociones y sentimientos:** Esto implica aceptar que a menudo es necesario regular tanto los sentimientos como las emociones. Esto incluye: control de la impulsividad, paciencia ante la frustración para evitar estados emocionales indeseables, entre otros.

c) **Habilidades de afrontamiento:** Es la capacidad de manejar desafíos y conflictos, junto con las emociones que estos generan.

d) **Competencia para autogenerar emociones positivas:** Esto se refiere a la habilidad de crear y experimentar intencionalmente emociones positivas y disfrutar de la vida.

1.7.2. Marco conceptual

1.7.2.1. Competencias parentales

Para la presente investigación, las competencias parentales se enmarcan en la definición de Pochuanca y Reyes (2018), quienes las conciben como la capacidad de una persona para ejecutar acciones orientadas a lograr un objetivo, integrando conocimientos, actitudes y comportamientos. Estas competencias son, por un lado, *multidimensionales*, ya que implican la interacción de la cognición, el afecto y la conducta; por el otro lado, son *bidireccionales*, pues

favorecen tanto el ajuste personal y social como el análisis del entorno; son *dinámicas*, ya que se modifican frente a nuevos retos y experiencias; y finalmente, son *contextuales*, dado que se desarrollan en entornos vitales que ofrecen oportunidades de aprendizaje y práctica.

Entonces, las competencias parentales abarcan la capacidad de los padres para gestionar eficazmente las tareas y responsabilidades educativas, influyendo significativamente en el bienestar y desarrollo de sus hijos. Estas competencias incluyen la identificación y aplicación de prácticas parentales efectivas, como establecer límites apropiados y ofrecer consecuencias contingentes a comportamientos específicos, así como fomentar un clima emocional positivo, cohesión familiar y comunicación asertiva. Tales habilidades son cruciales para el funcionamiento familiar saludable y se ven reforzadas por el apoyo social, el cual juega un papel vital en el soporte y la resiliencia de las familias, permitiéndoles enfrentar desafíos y promover entornos positivos para el desarrollo de los hijos (Arias et al., 2022).

Dimensiones de las competencias parentales

Según Pochuanca y Reyes (2018), las competencias parentales se dividen en cuatro dimensiones:

a) **Implicación parental:** La implicación parental representa el nivel y la calidad con que los padres participan en diferentes áreas de la vida de sus hijos, incluyendo la emocional, educativa y recreativa (Bayot et al., 2008). Esta dimensión abarca desde la capacidad de los padres para comunicarse eficazmente y expresar emociones de manera abierta, hasta su participación en actividades de ocio que fortalezcan el vínculo afectivo. También implica el compromiso con el proceso educativo de los hijos, no solo a través del apoyo en tareas escolares sino también en la interacción con las instituciones educativas, y el establecimiento de normas claras y consistentes que guíen el comportamiento de los hijos, promoviendo su autonomía y responsabilidad (Morgado et al., 2021).

b) Resolución de conflictos: La resolución de conflictos dentro del contexto familiar se refiere a las estrategias y habilidades, que los padres utilizan para manejar y solucionar desacuerdos y tensiones (Bayot et al., 2008). Esta dimensión incluye la capacidad de los padres para evitar la sobreprotección y permitir que los hijos enfrenten sus propios desafíos, mediante la gestión de la conflictividad con el diálogo y la negociación, la toma de decisiones compartidas que fomenten la participación de todos los miembros de la familia, y el equitativo reparto de tareas domésticas, fomentando un ambiente de colaboración y respeto mutuo.

c) Consistencia disciplinar: Este aspecto crucial de las competencias parentales implica encontrar un equilibrio entre la permisividad y el autoritarismo, asegurando que las normas sean claras, coherentes y adaptadas a la edad y necesidades de los hijos (Bayot et al., 2008). Los padres que aplican esta dimensión efectivamente logran mantener la disciplina y el orden, al tiempo que promueven el desarrollo de la autorregulación y la capacidad de los hijos para entender y respetar las reglas y las consecuencias de sus acciones. En ese sentido, la consistencia disciplinar consiste en aplicar respuestas disciplinarias uniformes, de una forma repetida frente al mismo tipo de conducta inapropiada, manteniendo reglas y consecuencias estables a lo largo del tiempo (Van den Akker et al., 2024).

d) Deseabilidad social: La deseabilidad social, en el ámbito de la evaluación de competencias parentales, se refiere a la tendencia de los hijos a responder a preguntas o situaciones de evaluación de una manera que creen que es socialmente aceptable o deseada por los padres o evaluadores. En lugar de como realmente piensan o sienten, esta dimensión es crucial para entender y medir con precisión las actitudes, comportamientos y percepciones reales de los hijos, ya que una alta deseabilidad social puede llevar a respuestas que no reflejan fielmente sus verdaderas experiencias o puntos de vista (Bayot et al., 2008).

1.7.2.2. Habilidades socioemocionales

Para la presente investigación, las habilidades socioemocionales se enmarcan en la definición de Ministerio de Educación (2022), que las define como las capacidades que posee un individuo para reconocer, comunicar y manejar sus propias emociones y las de los demás; fomentar el autocuidado y la atención hacia otros, y demostrar empatía, tomar decisiones responsables y establecer relaciones saludables y satisfactorias. Estas competencias pueden adquirirse en distintos contextos, como el educativo, el familiar y el comunitario.

En esta línea, las competencias socioemocionales constituyen habilidades clave que promueven interacciones sociales efectivas. La empatía y la capacidad de escucha, por ejemplo, fomentan actitudes prosociales que actúan como antídoto frente a diversas formas de discriminación, incluyendo el sexismo, la xenofobia y el racismo, los cuales generan múltiples conflictos sociales y emocionales; además, dichas habilidades son esenciales para crear un ambiente propicio para el trabajo en equipo, favoreciendo su eficacia y haciéndolo más gratificante (Ramírez et al., 2021).

Dimensiones de las habilidades socioemocionales

Según el informe titulado “Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo del Ciclo VII” del Ministerio de Educación (2022), las habilidades sociales se dividen en dos dimensiones:

a) **Habilidades socioemocionales personales:** Las habilidades socioemocionales personales engloban capacidades críticas relacionadas con el manejo efectivo de los aspectos internos del individuo; estas capacidades son: el autoconcepto y la autoestima, que fundamentan cómo los individuos se perciben y valoran; la conciencia emocional, que permite identificar y comprender las emociones propias y las de los demás; el autocuidado, esencial para mantener el bienestar general; la regulación emocional, clave para manejar las respuestas emocionales de manera saludable; la creatividad, que fomenta la innovación y adaptabilidad; y la toma de

decisiones responsables, que implica elegir opciones considerando tanto las consecuencias personales como las sociales (MINEDU, 2022).

b) Habilidades socioemocionales interpersonales: Las habilidades socioemocionales interpersonales comprenden aquellas capacidades esenciales que facilitan la interacción efectiva y positiva con los demás. Incluyen la comunicación asertiva, que permite expresar pensamientos y sentimientos de manera clara y respetuosa; el trabajo en equipo, esencial para colaborar y alcanzar objetivos comunes dentro de grupos; la empatía, que implica entender y compartir las emociones de otros, fortaleciendo conexiones personales; la resolución de conflictos, que es la habilidad clave para manejar desacuerdos de manera constructiva; la conciencia social, que se refiere a la capacidad de reconocer y responder adecuadamente a las necesidades y preocupaciones sociales, y finalmente el comportamiento prosocial, que involucra acciones desinteresadas dirigidas a beneficiar a otros (MINEDU, 2022).

1.7.2.3. Adolescencia

Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021), la adolescencia es una etapa de transición caracterizada por cambios rápidos y alternancia entre conductas maduras e inmaduras. Representa un periodo valioso para el aprendizaje y desarrollo de fortalezas, donde los adultos deben acompañar con comprensión, respeto y paciencia, y promover el diálogo, la confianza y la autonomía.

Según la Resolución Ministerial N° 538-2009-MINSA, los adolescentes son personas de 12 a 17 años que requieren atención especializada; en este sentido, el cuidado integral, basado en principios como derechos, desarrollo positivo, diversidad e inclusión, involucra al adolescente, la familia y la comunidad, y se brinda a través de un equipo de salud multidisciplinario. Asimismo, los servicios del Estado incluyen promoción, prevención, recuperación, rehabilitación y seguimiento continuo, con el fin de atender sus diversas necesidades de salud (Ministerio de Salud [MINSA], 2024).

La adolescencia es un periodo de vulnerabilidad que puede afectar la salud física y mental, ya que está influida por factores socioeconómicos, biológicos, psicológicos, políticos y por las redes sociales y la familia. Por lo tanto, las relaciones con su entorno condicionan su desarrollo integral, por lo que enfrentar estos cambios puede resultar difícil si no se cuenta con los recursos o herramientas adecuadas (Moreno & Jurado, 2022).

En este marco, la familia cumple un rol central en la formación de vínculos afectivos, la transmisión de valores y el desarrollo integral de sus miembros, especialmente durante la adolescencia, etapa caracterizada por su vulnerabilidad; asimismo, la calidad del funcionamiento familiar se define por factores como la estructura, la comunicación, la cohesión y la capacidad de adaptación a los cambios y crisis del ciclo vital. En este sentido, la familia puede actuar como un factor protector o de riesgo en la adolescencia, influyendo en el comportamiento escolar, las adicciones, la salud emocional y el desarrollo personal, lo que la convierte, por tanto, en una prioridad de intervención (Zambrano & Mayo, 2022).

En esa misma línea, se reconoce a la familia como el principal agente de socialización, pues no solo satisface necesidades básicas y emocionales, sino que también transmite valores y normas de convivencia. Sin embargo, cuando se producen desequilibrios en su dinámica, pueden originarse situaciones de violencia y maltrato que afectan de manera significativa el desarrollo socioemocional y conductual de los adolescentes. Tanto el maltrato como la disfunción familiar se configuran como factores de riesgo, al incrementar la probabilidad de aparición de conductas antisociales, dificultades académicas, problemas emocionales, ideación suicida y la reproducción de la violencia en los entornos educativos y sociales (Vera & Alay, 2021).

1.7.2.4. Intervención sistemática en el Trabajo Social

Según Viscarret (2007), este enfoque ha ganado recientemente mayor interés por ofrecer un marco teórico y metodológico que permite un análisis integral y formular estrategias de

intervención acordes a la complejidad de los comportamientos y procesos sociales, destacando la importancia de la no linealidad en estos fenómenos, por lo que el modelo no se centra en aspectos psicológicos, clínicos, médicos o terapéuticos, sino en la dimensión social, resaltando la interacción y adaptación entre individuos y sus entornos.

En este contexto, la teoría general de sistemas transformó el Trabajo Social al introducir el modelo sistémico familiar, superando los enfoques centrados exclusivamente en el individuo y adoptando una mirada holística, dinámica e integral de los problemas psicosociales; permitiendo comprender a la familia desde su estructura, funciones y ciclo vital, reconociendo tanto la multicausalidad de los conflictos como la interdependencia entre sus miembros. En este marco, el trabajador social se posiciona como un facilitador del cambio, porque promueve la construcción de nuevos significados familiares que trascienden la misma asistencia material (Muñoz, 2021).

También, promueve una intervención que busca mejorar la comunicación e interacción de las personas con los sistemas a su alrededor, facilitar su capacidad de solucionar problemas, y conectarlas con recursos y servicios útiles, además de abogar por sistemas más eficientes y humanos. Este modelo propone un proceso de cambio planificado, enfocado en la evaluación continua y la planificación detallada de la fase de finalización de la intervención (Viscarret, 2007).

Asimismo, orienta la intervención hacia la mejora de la comunicación y la interacción de las personas con los sistemas que las rodean, fortaleciendo sus capacidades para resolver problemas, conectarlas con recursos y servicios pertinentes, y abogar por sistemas más eficientes y humanos. Finalmente, este modelo plantea un proceso de cambio planificado, donde la evaluación continua y la planificación detallada de la fase de cierre resultan elementos esenciales (Muñoz, 2021).

1.7.2.5. Rol del trabajador social en el CAR/Asociación.

El rol del trabajador social es fundamental, ya que analiza y aborda diversas problemáticas como el fracaso escolar, la violencia y las adicciones, las cuales suelen agudizarse durante la adolescencia, por esta razón, su labor se orienta hacia la prevención, con el propósito de mitigar dichas dificultades, asimismo, su función principal consiste en promover el desarrollo humano integral de los adolescentes, garantizando el respeto de los derechos humanos y fortaleciendo la formación tanto de los jóvenes como de sus familias (Santos, et al.,2023).

Además, el rol del trabajador social consiste en atender situaciones emergentes y diversas problemáticas, como la violencia, brindando apoyo a familias de escasos recursos, sus funciones incluyen la visita social, la investigación socioeconómica y el seguimiento de los casos, mediante trabajos de campo que permiten identificar los contextos familiares o comunitarios de protección a las víctimas; a partir del análisis de la información disponible sobre cada adolescente, el trabajador social define las estrategias de intervención más adecuadas para favorecer su bienestar integral (Caicedo & Loor, 2024)

1.7.2.6. Relación del trabajador social y el usuario

El modelo sistémico introduce una perspectiva innovadora en la intervención de Trabajo Social, redefiniendo la relación entre el trabajador social y el usuario como una interacción transaccional. En este enfoque, ambos influyen mutuamente, rompiendo con la tradicional relación vertical para adoptar una de horizontalidad y reciprocidad (Viscarret, 2007).

Por otro lado, la supervisión es una parte fundamental en profesiones como el Trabajo Social, ya que se considera una herramienta útil para mejorar las habilidades técnicas, llevar a cabo buenas prácticas de intervención y, en general, elevar la calidad del trabajo con los usuarios. Asimismo, este proceso implica una reflexión que ayuda a identificar áreas de mejora

y a tomar conciencia de las fortalezas. Además, puede funcionar como un espacio de apoyo colectivo para enfrentar la presión diaria en los servicios sociales (Úrtiz et al., 2023).

Según Viscarret et al. (2016), la heterogeneidad de la ejecución profesional de los trabajadores sociales está determinada por tres elementos principales:

a) **Ámbitos de intervención profesional:** Las áreas de trabajo del Servicio Social son cambiantes, pues buscan abordar problemas sociales cada vez más complicados; estos problemas surgen debido a la lucha entre las necesidades y los derechos, la variedad de expectativas sociales y una serie de desafíos distintos para lograrlos en un contexto de incertidumbre, desigualdad y posibilidades reales de exclusión social (Viscarret et al., 2016).

b) **Problemáticas reales con las que trabajan cotidianamente:** Un trabajador social especializado en un área específica puede abordar tanto problemas evidentes como problemas más sutiles, dado el complejo proceso de las problemáticas sociales que enfrenta en su campo profesional (Viscarret et al., 2016).

c) **Funciones que concretan la acción profesional cotidiana:** Las profesiones buscan redefinir y asegurar funciones y conocimientos especializados como base de su desempeño profesional. El concepto de función surge del proceso del Trabajo Social y ayuda a identificar la contribución que una profesión hace a la sociedad, describiendo su propósito y estableciendo sus límites (Viscarret et al., 2016).

Por otra parte, la confidencialidad en el tratamiento de la información es fundamental en los servicios sociales, especialmente debido a la naturaleza delicada y personal de la información manejada, se encuentran con dilemas éticos al tener que equilibrar la protección de la privacidad de los usuarios con la responsabilidad de prevenir daños graves. En estos casos, es necesario establecer políticas y procedimientos claros y específicos que guíen la toma de decisiones, especialmente para aquellos casos excepcionales en los que sea necesario romper la confidencialidad (Úrtiz et al., 2023).

El modelo sostiene que esta dinámica está influenciada por las construcciones sociales de estatus y roles, incluyendo factores como estigmas, diferencias de clase y género. El trabajador social a través del modelo sistémico amplía su foco más allá de un único usuario, abarcando a todas las personas relacionadas con la situación, con el objetivo de mejorar la interacción entre los diferentes sistemas involucrados, sean estos individuos, organizaciones, o comunidades (Viscarret, 2007).

Por consiguiente, los usuarios de los servicios tienen la capacidad de tomar decisiones por sí mismos. Además, los trabajadores sociales tienen la responsabilidad de promover la autonomía de los usuarios y animarlos a participar y asumir responsabilidad en la toma de decisiones sobre asuntos que afectan sus vidas (Úriz et al., 2023).

1.8. Antecedentes investigativos

Se toma en cuenta los antecedentes con las mismas o similares variables y objeto de estudio, es importante mencionar que a nivel local no se han encontrado estudios que investiguen las mismas variables, lo cual es una limitante.

1.8.1. A nivel internacional

Cordero y Astudillo (2024), en su estudio denominado “Competencias parentales vinculares y habilidades socioemocionales en adolescentes” tuvo como objetivo identificar la relación entre las competencias parentales vinculares de los progenitores y las habilidades socioemocionales en adolescentes. La metodología utilizada fue cuantitativa–descriptiva y la muestra estuvo conformada por estudiantes de 13 a 18 años de la Unidad Educativa República de Chile, a quienes se les aplicó dos cuestionarios. Los resultados indicaron que los adolescentes presentan un nivel socioemocional bajo, mientras que los padres mostraban una frecuencia baja en competencias vinculares.

Merino y Trujillo (2021), en su investigación “Estilos de crianza y habilidades sociales en adolescentes de la Unidad Educativa Dr. Nicanor Larrea León”, se propusieron determinar la relación entre las variables estilos de crianza y las habilidades sociales en los adolescentes. La metodología fue de tipo descriptivo correlacional y la muestra estuvo conformada por 86 adolescentes (47 varones y 39 mujeres), a quienes se les aplicó dos cuestionarios. Los resultados evidenciaron que la mayoría de las madres y padres presentaban un estilo de crianza autoritativo, mientras que los estudiantes evidenciaban un nivel regular de habilidades sociales. Finalmente, concluyeron que existe una asociación significativa entre ambas variables.

1.8.2. A nivel nacional

Villena y Román (2021), en su estudio titulado “Competencia parental percibida y habilidades sociales en adolescentes de la Institución educativa secundaria de Turpo, Andahuaylas- 2020”, buscaron determinar la relación entre la competencia parental percibida y las habilidades sociales en adolescentes de una institución educativa secundaria de Andahuaylas. Respecto a la metodología, este fue de tipo descriptivo correlacional; además, la muestra estuvo constituida por 53 alumnos que fueron evaluados a través de dos cuestionarios. Los resultados evidenciaron que en los estudiantes predomina el nivel promedio de habilidades sociales, mientras que, en las competencias parentales, la mayoría posee niveles altos de implicancia parental, niveles bajos en resolución de conflictos y medios en constancia disciplinar. Finalmente, concluyeron que existe asociación significativa y directa entre ambas variables.

Amaya (2021), en su investigación “Competencia parental percibida y socialización en alumnos de tercero de secundaria de una institución educativa estatal–Trujillo”, se propuso determinar la relación entre las variables de competencia parental percibida y socialización en estudiantes de tercero de secundaria de una institución educativa estatal de Trujillo. La metodología tuvo un enfoque descriptivo correlacional y la muestra estuvo constituida por 173

alumnos de ambos sexos, quienes fueron evaluados a través de dos cuestionarios. Los resultados principales evidenciaron que los estudiantes perciben que en sus padres predominan los niveles medios en consistencia disciplinar, implicación parental y resolución de conflictos; asimismo, la mayoría presenta niveles medios de socialización. Finalmente, concluyó que existe asociación significativa entre las variables estudiadas.

1.8.3. A nivel local

Choquepuma y Ochochoque (2025), en su estudio “Competencias parentales percibidas en el consumo de alcohol de los adolescentes de la Institución Educativa Guillermo Mercado Barroso de Alto Selva Alegre” tuvieron el objetivo de determinar la influencia de las competencias parentales percibidas en el consumo de alcohol en los adolescentes. Respecto a la metodología, esta fue de tipo descriptiva explicativo y de diseño no experimental, y, como muestra, se tuvo a un total de 315 estudiantes que fueron evaluados a través de dos cuestionarios. Los resultados mostraron que las competencias parentales percibidas por los adolescentes se encuentran en un nivel medio, lo que refleja una aplicación inconsistente de normas, una supervisión permisiva y una comunicación deficiente por parte de los padres. En cuanto al consumo de alcohol, los adolescentes presentan un nivel bajo de riesgo, lo que indica un consumo mínimo o una vinculación con personas que tienden a normalizar dicha conducta. Se concluyó que las competencias parentales percibidas ejercen una influencia en la prevención del consumo de alcohol en adolescentes.

Larrea y Pérez (2021), en su estudio “Estilos de Socialización Parental e Inteligencia Emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria”, se pusieron como objetivo establecer la relación entre los estilos de socialización parental y la inteligencia emocional en un grupo de estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria. Respecto a la metodología, esta fue de tipo descriptiva correlacional y, como muestra, se tuvo a un total de 250 estudiantes que fueron evaluados a través de dos cuestionarios. Los principales resultados demostraron que

predominaba el estilo de socialización indulgente en los padres y el negligente en las madres; sin embargo, la mayoría de estudiantes presentaba un nivel adecuado de inteligencia emocional. Finalmente, concluyeron que existe asociación significativa entre ambas variables estudiadas.

1.9. Hipótesis

1.9.1. *Hipótesis General*

H1: Existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

1.9.2. *Hipótesis específicas*

Hipótesis Especifica 1

H1: Existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Hipótesis Especifica 2

H1: Existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Hipótesis Específica 3

H1: Existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Hipótesis Específica 4

H1: Existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

2. Diseño de Investigación

2.1. Tipo, Nivel y Diseño de investigación

2.1.1. Tipo de investigación

El presente estudio se enmarca dentro de una investigación de tipo básica, tal como explican Ñaupas et al. (2023), centrada en la generación y evolución del conocimiento mediante el análisis minucioso de las cualidades de los objetos de estudio. Esta aproximación no busca modificar o influir en dichas características.

Asimismo, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo, orientando a la recolección y análisis de datos numéricos para describir y establecer relaciones entre variables de forma objetiva, favoreciendo la verificación de hipótesis (Hernandez & Mendoza, 2018).

2.1.2. Nivel de Investigación

La presente investigación fue de nivel correlacional, pues buscó determinar la correlación entre las variables competencias parentales y las habilidades socioemocionales, y no se limitó a determinar causas (Hernandez & Mendoza, 2018).

2.1.3. Diseño de Investigación

El diseño fue de tipo no experimental–transversal, el cual tiene la característica de que se recolectan los datos en un único momento, en un tiempo específico, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, sin manipular las variables de estudio (Hernandez & Mendoza, 2018).

2.2. Técnica e Instrumento

2.2.1. Técnica de recolección de datos

En este estudio se empleó la encuesta como técnica de recolección de datos, debido a que permite obtener información objetiva y subjetiva de manera sistemática y cuantificable, lo que la convierte en un recurso metodológico adecuado para el análisis de percepciones y experiencias de los participantes (Arias et al., 2022).

De manera complementaria, se utilizó el cuestionario como instrumento, ya que estuvo conformado por preguntas estructuradas y fue diseñado específicamente para evaluar las variables de estudio, es decir, las percepciones de los adolescentes respecto a las competencias parentales y sus habilidades socioemocionales; para dicho propósito, se empleó una escala tipo Likert, la cual garantiza la estandarización de las respuestas y facilita su análisis estadístico (Arias et al., 2022).

2.2.2. Instrumentos de recolección de datos

A. Instrumento N°1: Como primer instrumento, se usó la Escala de Competencia Parental, creada por Bayot et al. (2008), tiene como objetivo evaluar las percepciones que los hijos tienen de sus padres/madres a la hora de establecer normas, consistencia en la disciplina, adecuados estilos de comunicación, etc., describe si los perciben como competentes en la tarea diaria y cotidiana de educar. Puede ser aplicada de forma individual o colectiva, en individuos entre 10 a 17 años y en un tiempo de resolución de 15 minutos. De acuerdo a Pocohuanca y Reyes (2018), el instrumento consta de 53 ítems que se califican a través de escala Likert de cuatro opciones, que van desde 1 (nunca) hasta 4 (siempre); asimismo, hay cuatro ítems que se califican de forma inversa (4,8,12,22) y cuenta con cuatro dimensiones, que son las siguientes:

- Implicación parental (12, 15, 17, 19, 24, 29, 31, 36, 40, 45, 47, 49, 25, 32, 43, 48, 3, 6, 13, 14, 18, 20, 21, 2, 26, 33, 41, 44, 7, 10, 23, 28)
- Resolución de conflictos (22, 38, 9, 27, 34, 35, 39, 42, 52, 1, 37, 50)
- Consistencia disciplinar (4, 51, 5, 11, 46)
- Deseabilidad social (8, 16, 30, 53, Ítems de filtro)

Para la calificación se realiza la sumatoria de la puntuación obtenida en cada una de las escalas y de manera general, de este modo el puntaje total oscilaría entre 49 a 196 puntos, entre los siguientes baremos: Deficiente (49 a 97 puntos), Regular (98 a 147 puntos) y Adecuado (148 a 196 puntos).

La confiabilidad fue determinada por Pocohuanca y Reyes (2018), en su investigación “Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas, San Juan de Lurigancho” a través del coeficiente de Alfa de Cronbach (0.87), el cual da indicios de un adecuado nivel de fiabilidad. Asimismo, la validez fue determinada mediante un análisis factorial, logrando explicar que las dimensiones explican el 48.8% de la varianza total, evidenciando una adecuada validez.

De forma similar, para el desarrollo de la presente investigación, el instrumento fue adaptado por las autoras del presente estudio, en cuanto a su contenido, mejorándose la redacción de las preguntas para facilitar la comprensión por parte de los estudiantes, además, fue sometido a una prueba de confiabilidad, donde se obtuvo como resultado un Alfa de Cronbach de 0.889, un nivel adecuado de fiabilidad. Además, fue validado a través de juicio de expertos. Cabe aclarar que la escala utilizada en las fichas de validación es de naturaleza cualitativa y no numérica; por tanto, la inclusión de porcentajes cumple únicamente una función de apoyo para la calificación cualitativa (ordinal), sin representar una medición cuantitativa ni valores decimales.

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento N°1

| | |
|-----------------------------|--|
| Título | Escala de Competencia Parental |
| Autor y año | Bayot et al. (2008) |
| Adaptación | Pocohuanca y Reyes (2018) |
| Objetivo | Evalúa las percepciones que los hijos tienen de sus padres/madres a la hora de establecer normas, consistencia en la disciplina, adecuados estilos de comunicación, etc., describe si los perciben como competentes en la tarea diaria y cotidiana de educar. |
| Ámbito de aplicación | Adolescentes |
| Duración | 15 minutos aproximadamente |
| Aplicación | Individual o colectiva |
| Descripción | El instrumento consta de 53 ítems que se califican a través de escala Likert de cuatro opciones, que van desde 1 (nunca) hasta 4 (siempre); asimismo, hay cuatro ítems que se califican de forma inversa (4,8,12,22) y cuenta con cuatro dimensiones, que son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> • Implicación parental (12, 15, 17, 19, 24, 29, 31, 36, 40, 45, 47, 49, 25, 32, 43, 48, 3, 6, 13, 14, 18, 20, 21, 2, 26, 33, 41, 44, 7, 10, 23, 28) • Resolución de conflictos (22, 38, 9, 27, 34, 35, 39, 42, 52, 1, 37, 50) |

-
- Consistencia disciplinar (4, 51, 5, 11, 46)
 - Deseabilidad social (8, 16, 30, 53, Ítems de filtro)
-

Calificación Para la calificación se realiza la sumatoria de la puntuación obtenida en cada una de las escalas y de manera general; de este modo, el puntaje total oscilaría entre 49 a 196 puntos, entre los siguientes baremos: Deficiente (49 a 97 puntos), Regular (98 a 147 puntos) y Adecuado (148 a 196 puntos).

Validez y confiabilidad Para el desarrollo de la presente investigación, el instrumento fue adaptado, por lo que fue sometido a una prueba de confiabilidad, donde se obtuvo como resultado un Alfa de Cronbach de 0.889, indicando un nivel adecuado de fiabilidad. Además, fue validado a través del juicio de expertos. Cabe aclarar que la escala utilizada en las fichas de validación es de naturaleza cualitativa y no numérica; por tanto, la inclusión de porcentajes cumple únicamente una función de apoyo para la calificación cualitativa (ordinal), sin representar una medición cuantitativa ni valores decimales.

Nota: Elaboración propia.

B. Instrumento N°2: Como segundo instrumento, se utilizó el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales, encontrado en el informe titulado “Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo del Ciclo VII” del Ministerio de Educación (2022), que tuvo como objetivo evaluar los niveles de las habilidades socioemocionales de los adolescentes. Es aplicable a adolescentes escolarizados de forma individual y colectiva, con un tiempo de aplicación de 25 minutos. El instrumento validado consta de 35 ítems que se califican a través de escala Likert de cuatro opciones de respuesta, las dimensiones que evalúan las habilidades socioemocionales son dos:

- Habilidades socioemocionales personales (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20)

- Habilidades socioemocionales interpersonales (21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35)

Para la calificación se realiza la sumatoria de los puntajes obtenidos, una vez calificado cada ítem, se calcula un promedio que oscila entre 1 y 4 según los siguientes baremos: En Inicio (de 1.00 a 1.80), En Proceso (de 1.81 a 3.25) y Satisfactorio (de 3.26 a 4.00).

Asimismo, para la aplicación de esta investigación, el instrumento fue adaptado por las autoras del presente estudio, eliminándose algunos ítems del instrumento base del Ministerio de Educación y no considerando la parte de factores de riesgos que no corresponde a las habilidades socioemocionales, reduciéndose de 68 a 35 ítems y, posteriormente, fue sometido a la prueba de confiabilidad por Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un valor de 0.883, lo que le daba un nivel adecuado de fiabilidad. Además, su validez se realizó por juicio de expertos. Cabe aclarar que la escala utilizada en las fichas de validación es de naturaleza cualitativa y no numérica; por tanto, la inclusión de porcentajes cumple únicamente una función de apoyo para la calificación cualitativa (ordinal), sin representar una medición cuantitativa ni valores decimales.

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento N°2

| | |
|-----------------------------|--|
| Título | Cuestionario de Habilidades Socioemocionales |
| Autor y año | Ministerio de Educación (2022) |
| Objetivo | Evaluar los niveles de las habilidades socioemocionales de los adolescentes. |
| Ámbito de aplicación | Adolescentes |
| Duración | 25 minutos aproximadamente |
| Aplicación | Individual o colectiva |

| | |
|--------------------------------|---|
| Descripción | <p>El instrumento consta de 35 ítems que se califican a través de escala Likert de cuatro opciones de respuesta, las dimensiones que evalúan las habilidades socioemocionales son dos:</p> <ul style="list-style-type: none">• Habilidades socioemocionales personales (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20)• Habilidades socioemocionales interpersonales (21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35) |
| Calificación | <p>Para la calificación se realiza la sumatoria de los puntajes obtenidos, una vez calificado cada ítem, se calcula un promedio que oscila entre 1 y 4 según los siguientes baremos: En Inicio (de 1.00 a 1.80), En Proceso (de 1.81 a 3.25) y Satisfactorio (de 3.26 a 4.00).</p> |
| Validez y confiabilidad | <p>Para el desarrollo de la presente investigación el instrumento fue adaptado, por lo que fue sometido a una prueba de confiabilidad, donde se obtuvo como resultado un Alfa de Cronbach de 0.883, indicando un nivel adecuado de fiabilidad. Además, fue validado a través de juicio de expertos. Cabe aclarar que la escala utilizada en las fichas de validación es de naturaleza cualitativa y no numérica; por tanto, la inclusión de porcentajes cumple únicamente una función de apoyo, respecto a la calificación cualitativa (ordinal), sin representar una medición cuantitativa ni valores decimales.</p> |

Nota: Elaboración propia.

2.3. Campo de Verificación

2.3.1. *Ámbito Geográfico*

La investigación se realizó en la asociación de asistencia, protección y bienestar al menor y a la familia “Nuestro Hogar”, ubicado en la calle Cusco S/N, Carmen Alto, distrito de Cayma, Arequipa.

2.3.2. *Unidad de Estudio*

2.3.2.1. Población. En la presente investigación, la población estuvo compuesta por 50 adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar al menor y a la familia “Nuestro Hogar”, la cual está ubicada en el distrito de Cayma, Arequipa.

2.3.2.2. Muestra. El tipo de muestreo fue censal, el mismo que implica examinar el total de la población, eligiendo la totalidad de esta (Hernandez & Mendoza, 2018). La muestra estuvo conformada por 50 adolescentes, 19 de sexo masculino y 31 de sexo femenino. Con edades comprendidas entre los 12 y 17 años, de acuerdo con la delimitación establecida por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2021), que define a los adolescentes como el grupo poblacional incluido en este rango etario. Esta población se distribuye en dos grupos, según las edades normativas establecidas por el Ministerio de Educación (2022): el Ciclo VI, correspondiente al 1.º y 2.º grado de secundaria (12 y 13 años), y el Ciclo VII, que abarca el 3.º, 4.º y 5.º grado de secundaria (14, 15 y 16 años), pudiendo extenderse hasta un máximo de 17 años. En relación con el nivel educativo de los padres, 26 adolescentes señalaron que sus progenitores alcanzaron la secundaria completa; 3 reportaron que no tenían estudios; 7 refirieron primaria completa y 14, educación técnica; respecto a la composición familiar, 17 adolescentes convivían con ambos padres, 23 con uno de ellos y 10 con uno de sus padres junto a su pareja; para obtener esta muestra, se aplicaron los siguientes criterios de inclusión y exclusión:

Criterios de inclusión

- Adolescentes cuyos padres firmen correctamente el consentimiento informado.
- Adolescentes con edades entre 12 y 17 años.
- Adolescentes que asistan a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa.

Criterios de exclusión

- Adolescentes cuyos padres no firmen correctamente el consentimiento informado.
- Adolescentes cuya edad no se encuentre entre los 12 y 17 años.
- Adolescentes que no asistan a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa.

2.3.3. Temporalidad

La presente investigación se desarrolló a lo largo de un periodo de 20 meses, comprendido entre abril de 2024 y noviembre de 2025. Asimismo, tuvo un diseño de corte transversal, evaluándose en un único momento específico (Hernandez & Mendoza, 2018). En este marco, la recolección de datos se realizó el 7 de agosto del 2024, luego de un proceso de cuatro meses que comprendió la búsqueda de antecedentes, la elaboración y aprobación del proyecto, la validación del instrumento y la coordinación institucional; posteriormente, se efectuó el análisis de datos, la redacción y aprobación del informe final y la preparación de la sustentación, con lo cual se concluyó el proceso en el tiempo previsto.

2.4. Estrategias de recolección de datos

En cuanto a la recolección de datos, inicialmente se solicitó autorización a la asociación de asistencia, protección y bienestar, para poder aplicar las pruebas a los participantes, considerando que también se enviarán consentimientos informados a los padres.

Al obtener la autorización, se aplicaron los instrumentos para poder medir los niveles de competencias parentales y de habilidades socioemocionales de los participantes que asisten al centro.

2.5. Criterios de procesamiento de información

Una vez obtenidos los datos mediante los instrumentos correspondientes, se procedió a su tabulación en una base de datos elaborada en el programa Microsoft Excel, con el objetivo

de organizar la información de manera ordenada y facilitar su posterior análisis estadístico; posteriormente, los datos fueron analizados en el software SPSS v.27, aplicando tanto estadísticos descriptivos como inferenciales, cada uno con propósitos específicos según los objetivos de la investigación.

En el análisis descriptivo, se utilizaron tablas de frecuencias absolutas y relativas para visualizar cuántos y qué porcentaje de participantes presentaban determinadas puntuaciones en las variables de estudio y sus dimensiones. Además, se elaboraron gráficos de barras, que representaron visualmente la proporción de respuestas por categorías, con el propósito de facilitar la comprensión y comparación de los datos; asimismo, se incluyeron gráficos de dispersión que permitieron observar la distribución general de los datos y detectar patrones de variabilidad entre dos variables, incluso desde una perspectiva descriptiva.

Asimismo, se realizó el análisis inferencial de los datos mediante la aplicación de un modelo de regresión lineal simple, empleando el coeficiente de determinación R^2 , el cual indica la proporción de la variabilidad de la variable dependiente explicada por la variable independiente. De esta manera, este análisis permitió estimar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales y, asimismo, determinar en qué medida las variaciones en las competencias parentales explican los cambios observados en dichas habilidades.

2.6. Cronograma

| | | AÑO 2025 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|----------|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-------|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|-----|---|---|---|---|--|--|---|---|
| | | FEB | | | | MAR | | | | ABR | | | | MAY | | | | JUN | | | | JUL | | | | AGOST | | | | SEP | | | | OCT | | | | NOV | | | | | | | | |
| ACTIVIDAD | | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | | | | | | |
| Diseño del proyecto | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración del problema | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Planteamiento del problema | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración y aplicación del instrumento | | | | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Desarrollo del proyecto | | | | | | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Recojo de información | | | | | | | | | | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Procesamiento de datos | | | | | | | | | | | | X | X | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de información | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusiones y recomendaciones | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | X | X | X | X | | | | |
| Presentación informe final | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | X |



CAPÍTULO II

1. Análisis de resultados

1.1. Resultados descriptivos

Tabla 4

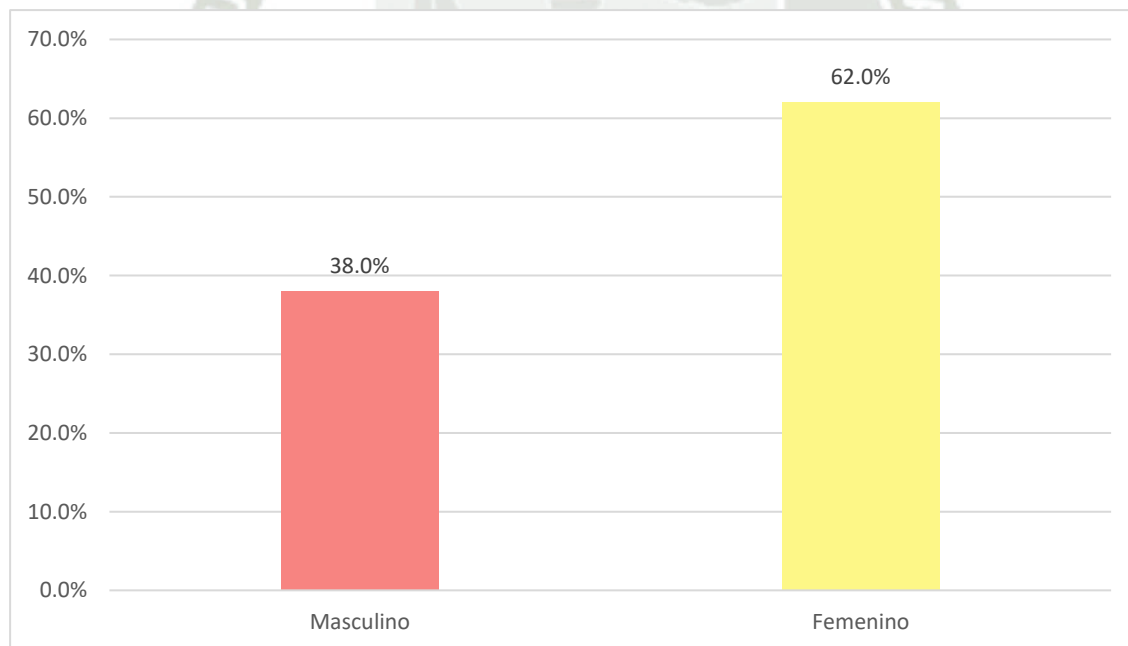
Datos sociodemográficos según el sexo de los participantes

| | | <i>f</i> | <i>%</i> |
|------|-----------|----------|----------|
| Sexo | Masculino | 19 | 38.0% |
| | Femenino | 31 | 62.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Figura 1

Datos sociodemográficos según el sexo de los participantes



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

En la figura 1, tabla 4, se muestra los datos sociodemográficos según sexo de los participantes, donde se puede observar que el 62% es de sexo femenino y el 38.0% indica ser de sexo masculino. Estos datos sugieren que la mayoría de los participantes que asisten a la asociación de asistencia protección y bienestar son de sexo femenino. Esta mayor presencia femenina podría estar relacionada con la mayor presencia de vulnerabilidad de las mujeres, como la violencia intrafamiliar, la violencia estructural, el abuso sexual y el embarazo adolescente (López, 2023), lo cual incrementa la probabilidad de que las adolescentes mujeres accedan a este tipo de servicio.

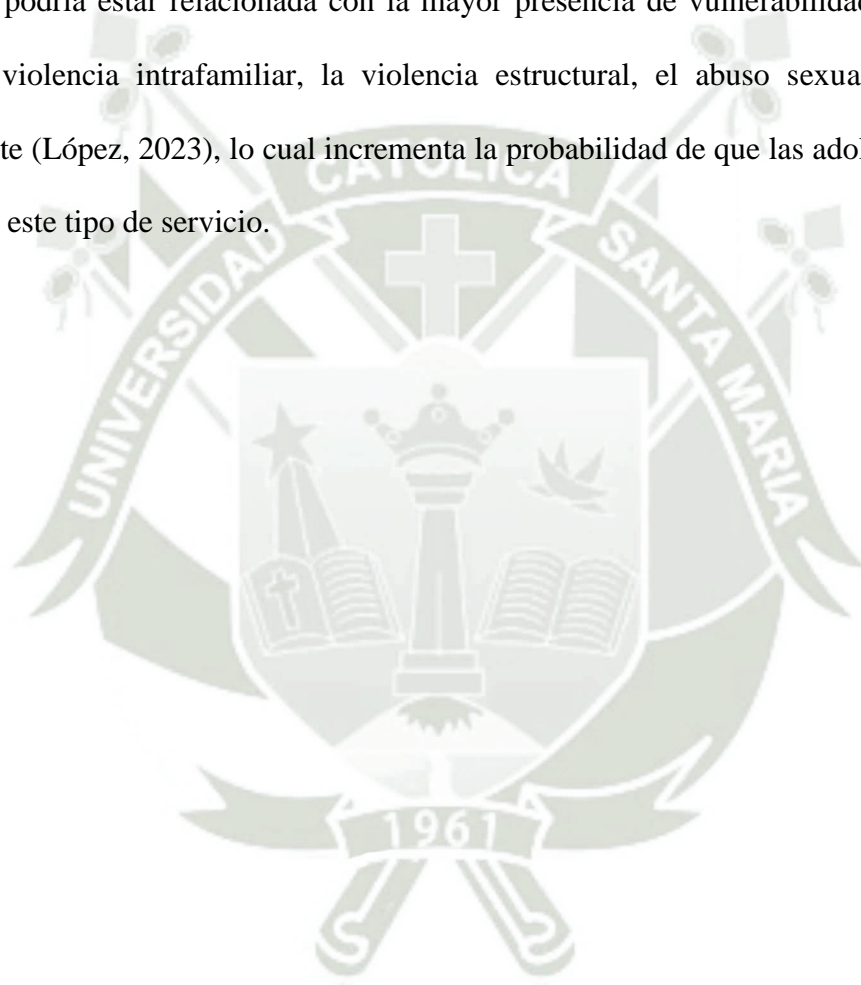


Tabla 5

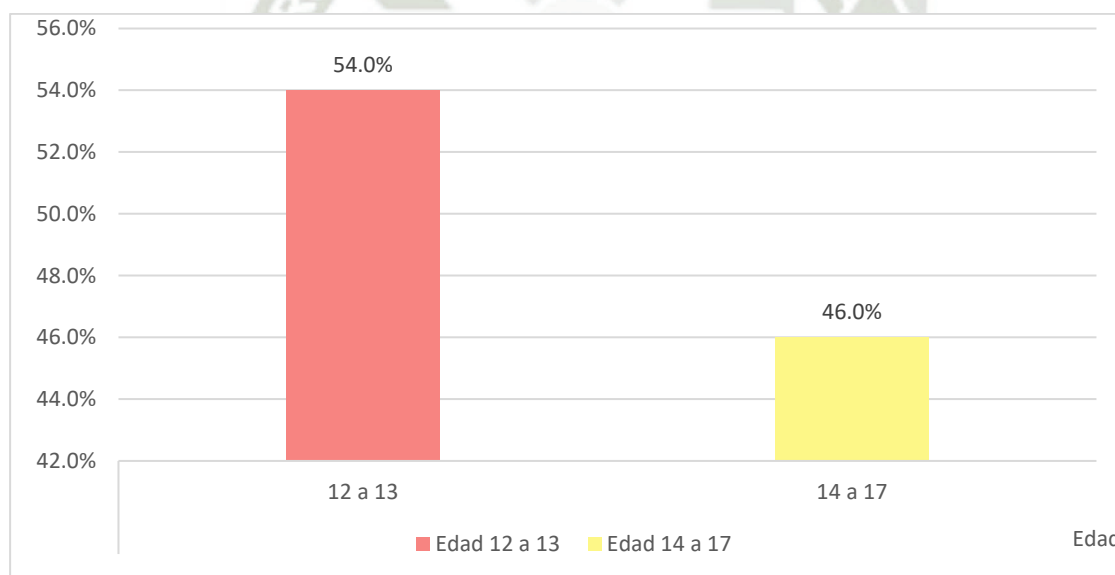
Datos sociodemográficos según la edad de los participantes

| | | <i>f</i> | <i>%</i> |
|------|----------|----------|----------|
| Edad | 12 a 13* | 27 | 54.0% |
| | 14 a 17* | 23 | 46.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. *Clasificación basada en las edades normativas establecidas por el Ministerio de Educación (2022).

Figura 2

Datos sociodemográficos según la edad de los participantes



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

En la figura 2, tabla 5, se muestran los datos sociodemográficos según la edad de los participantes, donde se puede observar que el 54.0% de los participantes tienen entre 12 y 13 años, mientras que el 46.0% están en el rango de 14 a 17 años. Estos datos sugieren que los adolescentes de menor edad presentan una vulnerabilidad más pronunciada frente a factores

adversos debido a su menor autonomía, desarrollo inmaduro de capacidades de afrontamiento y limitados recursos personales (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2025); esto aumenta la probabilidad de la necesidad de acceso a asociaciones de asistencia protección y bienestar.

Tabla 6

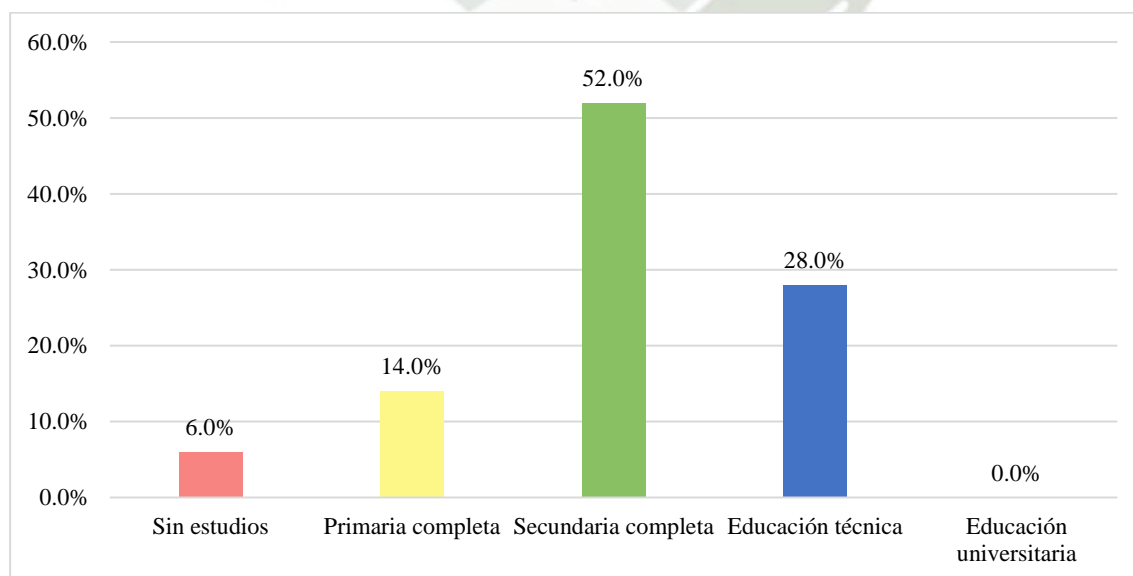
Datos sociodemográficos según el nivel educativo de los padres de los participantes

| | | <i>f</i> | <i>%</i> |
|-------------------------------|-------------------------|----------|----------|
| Nivel educativo de los padres | Sin estudios | 3 | 6.0% |
| | Primaria completa | 7 | 14.0% |
| | Secundaria completa | 26 | 52.0% |
| | Educación técnica | 14 | 28.0% |
| | Educación universitaria | 0 | 0.0% |
| Total | | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes, que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 3

Datos sociodemográficos según el nivel educativo de los padres de los participantes



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

En la figura 3, tabla 6, se muestran los datos sociodemográficos, según el nivel educativo de los participantes, donde se puede observar que el 52.0% de los participantes provienen de hogares donde los padres tienen educación secundaria completa; el 28.0%, educación técnica; el 14.0%, con estudios de primaria completa, y el 6.0% provienen de familias donde los padres no cuentan con ningún nivel educativo. Esto sugiere que la mayoría de los padres de familia solo alcanzan el nivel de educación secundaria. El Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL), parte de la línea del IPE UNESCO (2025), señala que las disparidades educativas persisten según región y nivel de ingresos. A medida que se avanza hacia niveles superiores, estas diferencias se hacen más evidentes, especialmente en la educación superior, donde las ciudades registran más del 20% de cobertura, mientras que en las zonas rurales apenas alcanza el 4%. Esto permite contextualizar las cifras observadas en la muestra y entender cómo las desigualdades estructurales influyen en los niveles educativos de las familias.

Tabla 7

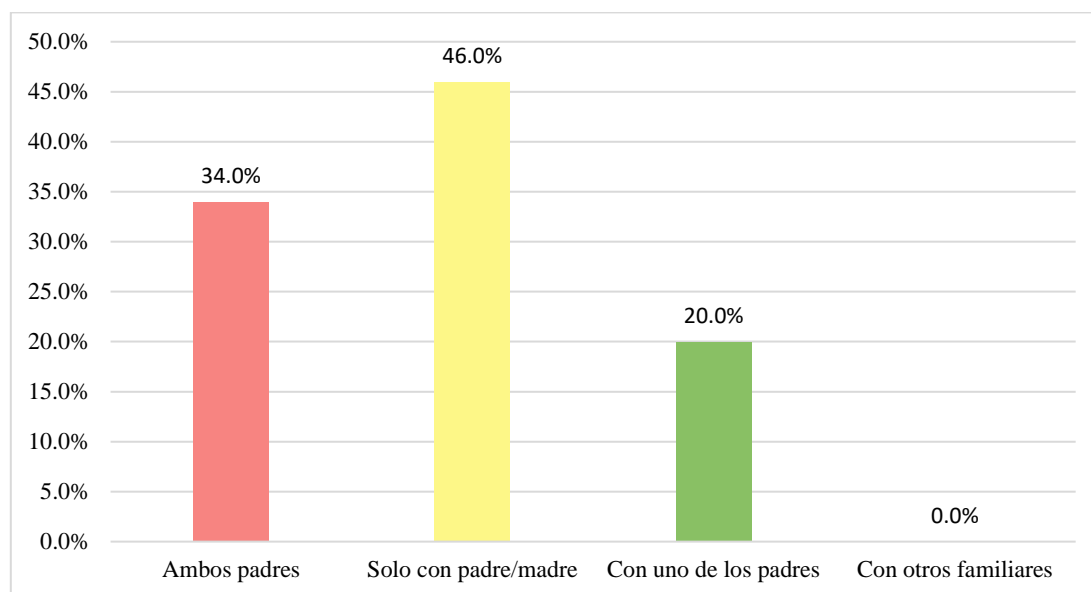
Datos sociodemográficos según la composición familiar de los participantes

| | | <i>f</i> | <i>%</i> |
|---------------------|-----------------------------------|----------|----------|
| Estructura familiar | Ambos padres | 17 | 34.0% |
| | Solo con padre/madre | 23 | 46.0% |
| | Con uno de los padres y su pareja | 10 | 20.0% |
| | Con otros familiares | 0 | 0.0% |
| Total | | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Figura 4

Datos sociodemográficos según la composición familiar de los participantes



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Ficha sociodemográfica aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

En la figura 4, tabla 7, se detallan los datos sociodemográficos según la composición familiar de los participantes, en el que se puede observar que el 46.0% de los participantes vive solo con uno de los padres; el 34.0%, con ambos progenitores, y solo el 20.0% vive con uno de sus padres y su pareja. Estos resultados sugieren que la mayoría de los participantes cuenta con una familia monoparental. Según el INEI (2025), entre los hogares nucleares de escasos recursos, un gran porcentaje son monoparentales; es decir, cuentan con una madre sin pareja, pero con sus hijos a cargo.

Tabla 8

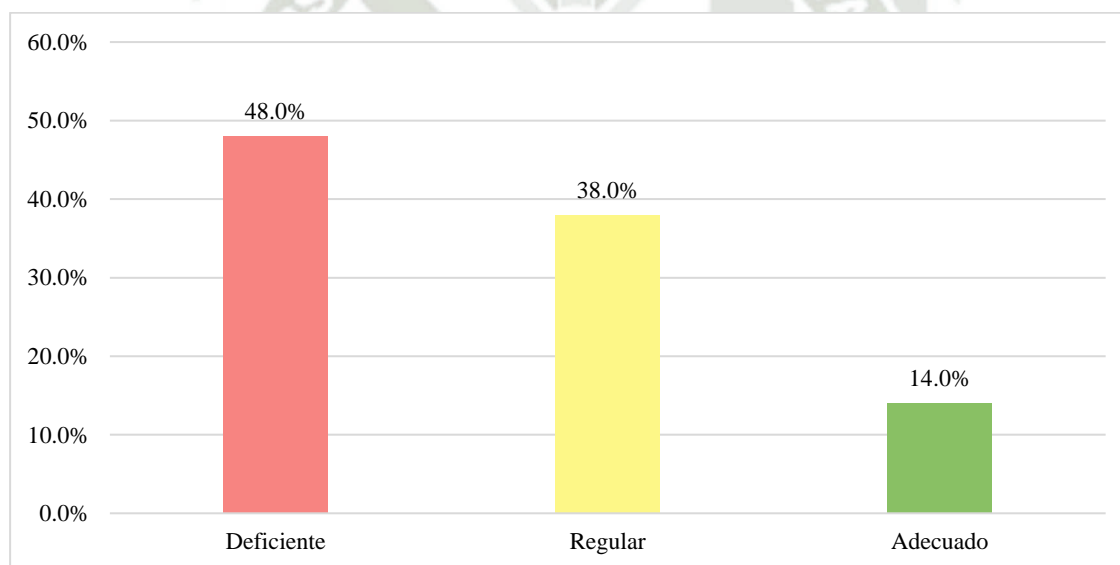
Niveles de la variable competencias parentales

| Niveles | <i>f</i> | % |
|------------|----------|--------|
| Deficiente | 24 | 48.0% |
| Regular | 19 | 38.0% |
| Adecuado | 7 | 14.0% |
| Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Figura 5

Niveles de la variable competencias parentales



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

En la tabla 8 y figura 5 se muestran los niveles de las competencias parentales percibidas por los adolescentes: el 48.0% de los participantes las percibe como deficientes; el 38.0%, como regulares, y solo el 14.0% como adecuadas. De estos datos se deduce que la mayoría de los participantes ubica la competencia parental en un nivel deficiente, lo cual indica que los adolescentes perciben que los padres no logran establecer límites claros ni aplicar

consecuencias adecuadas a las conductas de sus hijos, tal como se observa en la tabla 11, donde el 54.0% se encuentra en un nivel deficiente de consistencia disciplinar. Estos resultados sugieren que la comunicación parental puede ser poco efectiva o autoritaria, afectando el manejo de obligaciones educativas y, por ende, el bienestar y desarrollo de los hijos (Arias et al., 2022). Esto se asocia con lo descrito en la tabla 13, donde el 60.0% de los participantes se encuentra en proceso de adquirir habilidades socioemocionales. Esto sugiere que los adolescentes no están recibiendo el apoyo necesario desde el hogar, afectando su capacidad para desarrollar estas competencias (Aguilera, 2024).

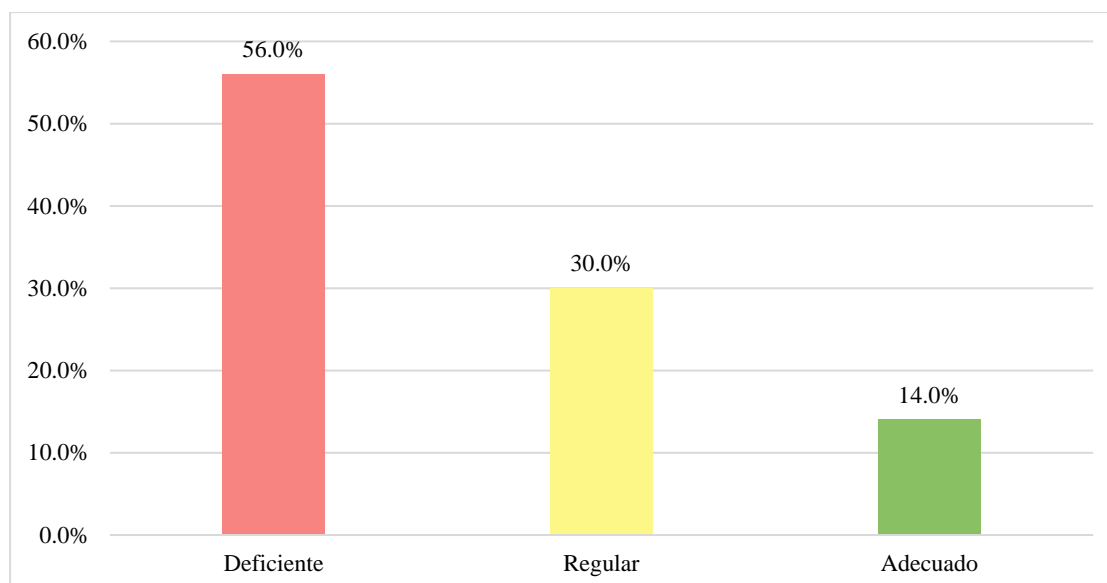
Desde el Trabajo Social, la intervención familiar busca fortalecer las competencias parentales, promoviendo una crianza positiva, comunicación efectiva y manejo de normas, considerando carencias institucionales y redes de apoyo, con el fin de mejorar el desarrollo socioemocional, la autoestima y la cohesión familiar (Mongua & Pulido, 2021). Esto se debería plantear desde una visión sistemática de la familia, donde cada miembro se concibe como parte de un sistema de relaciones que va más allá de la suma de sus integrantes, destacando el impacto de las interacciones complejas en el desarrollo individual (Rivas, 2022).

Tabla 9

Niveles de la dimensión implicación parental

| | Niveles | f | % |
|----------------------|----------------|-----------|---------------|
| Implicación Parental | Deficiente | 28 | 56.0% |
| | Regular | 15 | 30.0% |
| | Adecuado | 7 | 14.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 6*Niveles de la dimensión implicación parental*

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales, aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

La tabla 9 y figura 6 muestran los niveles de la dimensión “implicación parental” de la variable “competencias parentales”. Se puede observar que el 56.0% de los participantes percibe un nivel deficiente, el 30.0% un nivel regular y el 14.0% un nivel adecuado. De estos datos se deduce que la mayoría considera que sus padres carecen de estrategias adecuadas para resolver conflictos familiares. Esta percepción sugiere que existe una tendencia a evitar el diálogo o la negociación, una falta de toma de decisiones compartida y una distribución desigual de responsabilidades domésticas, lo cual deteriora el ambiente de respeto mutuo y colaboración. Además, se evidencia que, ante los conflictos, los padres no logran actuar de forma autónoma, requiriendo constantemente la intervención de terceros como mediadores externos, lo que refleja una limitada capacidad de autorregulación familiar. Esto coincide con lo planteado por Bayot et al. (2008), quienes señalan que la resolución de conflictos implica habilidades específicas para el manejo constructivo de tensiones. Estos resultados se encuentran vinculados

con los de la tabla 14, que indica que el 56.0% de los adolescentes se encuentra en proceso de desarrollar habilidades socioemocionales personales. Esto sugiere que la baja implicación de los padres en la vida de los adolescentes podría estar vinculada a la capacidad para desarrollar competencias, como la autorregulación emocional, la autonomía y la habilidad para establecer relaciones interpersonales saludables. La falta de apoyo parental activo puede dificultar que los adolescentes adquieran estas habilidades fundamentales, lo que podría tener repercusiones en su adaptación social y emocional, tanto en el contexto escolar como en otras áreas de su vida.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, las intervenciones podrían centrarse en la cooperación entre familia, escuela y comunidad, a fin de fomentar la implicación parental mediante el diagnóstico de necesidades, la participación activa y la reflexión conjunta. En ese sentido, la implicación de los padres influye en el desarrollo saludable de los adolescentes y en su desempeño educativo (González & Rodríguez, 2025).

Tabla 10

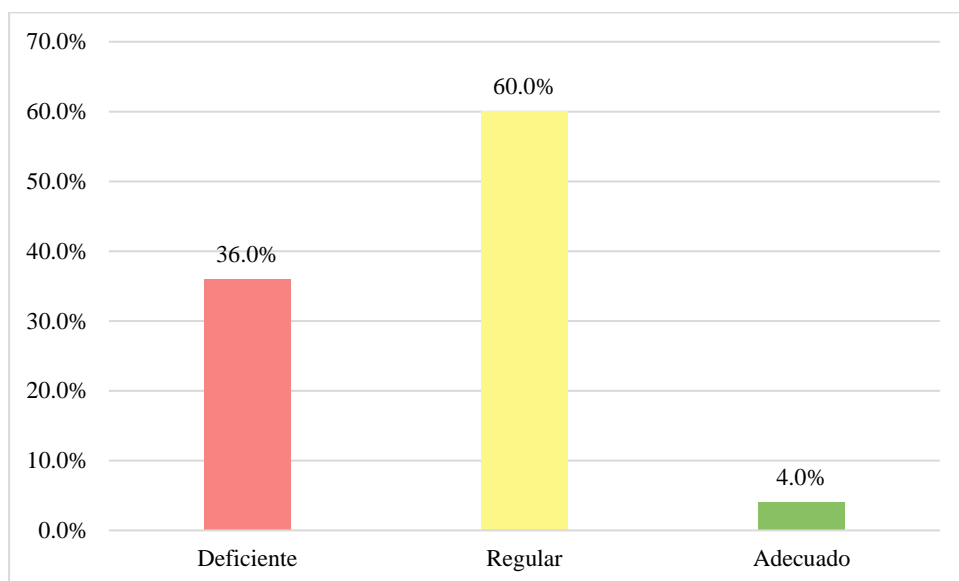
Niveles de la dimensión resolución de conflictos

| | Niveles | f | % |
|--------------------------|----------------|-----------|---------------|
| Resolución de conflictos | Deficiente | 18 | 36.0% |
| | Regular | 30 | 60.0% |
| | Adecuado | 2 | 4.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales, aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 7

Niveles de la dimensión resolución de conflictos



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales, aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

La tabla 10 y figura 7 muestran los niveles de la dimensión “resolución de conflictos” de la variable “competencias parentales”, donde se puede observar que el 60.0% lo percibe en un nivel regular; el 36.0%, en un nivel deficiente, y el 4.0% en un nivel adecuado. De estos resultados se deduce que la mayoría de los participantes percibe la resolución de conflictos en un nivel regular, lo cual indica que los adolescentes perciben que sus padres intentan gestionar los desacuerdos y tensiones en el hogar, aunque con limitaciones en la aplicación de estrategias adecuadas. Bayot et al. (2008) mencionan que la capacidad de resolver conflictos está ligada a las estrategias y habilidades que los padres utilizan para solucionar problemas. En ese sentido, estos resultados se respaldan con los presentados en la tabla 15, donde el 52.0% de los adolescentes presentan un nivel en proceso de habilidades socioemocionales interpersonales, lo que sugiere que los adolescentes están enfrentando dificultades para desarrollar habilidades clave como la resolución de conflictos, la cooperación y la gestión de emociones en sus

interacciones con los demás. Esto sucede al no recibir un modelo efectivo de resolución de conflictos por parte de sus padres, quienes no aplican estrategias adecuadas para manejar las tensiones familiares.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, los hallazgos destacan la relevancia de intervenciones familiares que fomenten la implicación parental y la resolución de problemas. En este contexto, el enfoque sistémico permite analizar a la familia como un sistema de relaciones interdependientes, al mismo tiempo que considera la interacción entre el individuo, su entorno familiar y los sistemas de apoyo disponibles. Asimismo, los trabajadores sociales emplean teorías orientadas a abordar problemas individuales y familiares, focalizado tanto en la responsabilidad personal como en la influencia del entorno cercano, como si fueran sistemas relacionados entre sí. Finalidad es aliviar dificultades y promover competencias socioemocionales en los adolescentes (Teater & Hannan, 2021),

Tabla 11

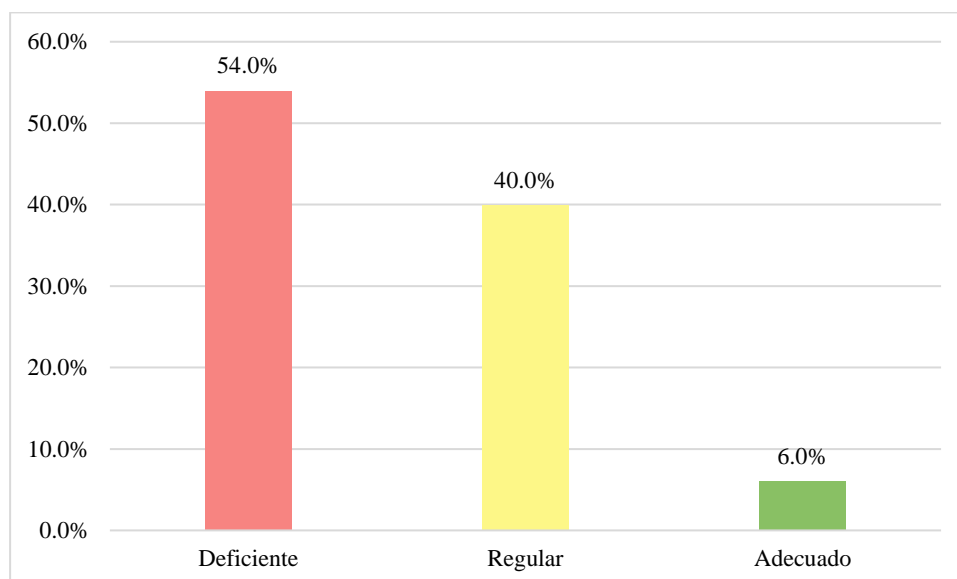
Niveles de la dimensión consistencia disciplinar

| | Niveles | f | % |
|--------------------------|----------------|-----------|---------------|
| Consistencia Disciplinar | Deficiente | 27 | 54.0% |
| | Regular | 20 | 40.0% |
| | Adecuado | 3 | 6.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Figura 8

Niveles de la dimensión consistencia disciplinar.



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

La tabla 11 y figura 8 muestran los niveles de la dimensión “consistencia disciplinar” de la variable “competencias parentales”, donde se puede observar que el 54.0% de los participantes lo percibe en un nivel deficiente, el 40.0% en un nivel regular y solo el 6.0% en un nivel adecuado. Se deduce, a partir de estos datos, que la mayoría de los participantes coloca en un nivel deficiente la consistencia disciplinar de sus padres. Esto sugiere que perciben una aplicación irregular o contradictoria de normas y consecuencias frente a conductas inadecuadas o respuestas emocionales desproporcionadas; Bayot et al. (2008) mencionan que este aspecto es crucial para encontrar un equilibrio entre permisividad y autoritarismo. Esto se vincula con los resultados de la tabla 13, que muestra que el 60.0% de los participantes se encuentra en proceso de habilidades socioemocionales; esto sugiere que la inconsistencia en la disciplina, además de generar inseguridad en los adolescentes, puede influir negativamente en su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables, ya que carecen de las

herramientas emocionales necesarias para navegar en situaciones sociales complejas. Así, la falta de una estructura clara y consistente dentro del hogar podría estar contribuyendo a que los adolescentes no desarrollen habilidades sociales adecuadas, lo que, a su vez, afecta su rendimiento en otros contextos.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, los hallazgos evidencian la necesidad de intervenir en el fortalecimiento de competencias parentales. De esa manera, se promueve la consistencia disciplinar mediante estrategias que integran la colaboración entre familia, escuela y comunidad. En este contexto, se resalta la importancia de orientar a los padres en la aplicación coherente de normas y consecuencias, al tiempo que se fomentan estilos educativos equilibrados que combinen control y afecto. El fin de estas actividades es apoyar el desarrollo socioemocional de los adolescentes y enfatizar el enfoque sistémico, que considera a la familia como un sistema dinámico donde las interacciones entre sus miembros afectan directamente el bienestar y las habilidades socioemocionales de los jóvenes (Herrera & Castro, 2021).

Tabla 12

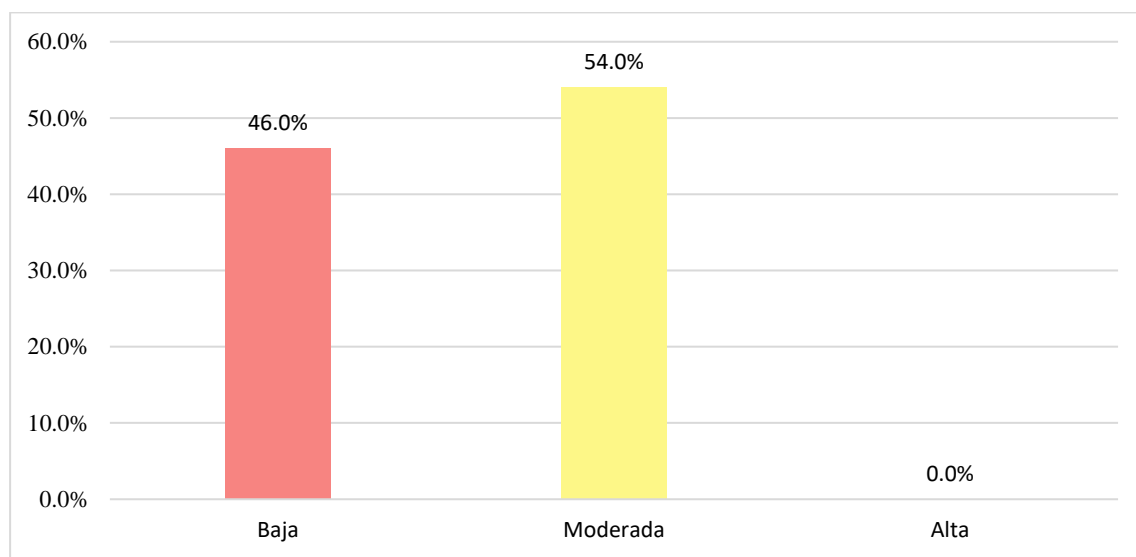
Niveles de la dimensión deseabilidad social

| | Niveles | <i>f</i> | % |
|---------------------|----------------|-----------------|---------------|
| Deseabilidad social | Baja | 23 | 46.0% |
| | Moderada | 27 | 54.0% |
| | Alta | 0 | 0.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 9

Niveles de la dimensión deseabilidad social de la variable competencias parentales



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación de la Escala de competencias parentales aplicada a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024

Interpretación

La tabla 12 y figura 9 muestran los niveles de la dimensión “deseabilidad social”, perteneciente a la variable “competencias parentales”, donde se puede observar lo siguiente: el 54.0% de los participantes indica una deseabilidad social moderada y el 46.0% se encuentran en un nivel bajo. De estos resultados se deduce que la mayoría de los adolescentes presentan un nivel moderado de deseabilidad social, lo que indica que sus respuestas no se ven excesivamente influenciadas por la necesidad de ajustarse a normas socialmente aceptadas, sino que reflejan percepciones más honestas sobre las competencias parentales. Bayot et al. (2008) señalan que la deseabilidad social de los hijos repercute en sus respuestas. Esta influencia se manifiesta en una tendencia a ofrecer información que se alinea con lo socialmente aceptable o lo deseado por los padres, lo cual compromete la veracidad de los datos. Estos resultados se vinculan con los presentados en la tabla 13, donde solo el 4.0% se encuentra en un nivel satisfactorio. Así, se podría inferir que estos jóvenes tienen la capacidad de ofrecer evaluaciones

más objetivas y menos sesgadas sobre las competencias parentales, lo cual podría indicar un nivel de madurez en su autopercepción y en su relación con sus padres.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, estos hallazgos resaltan la importancia de considerar la percepción honesta de los adolescentes sobre las competencias parentales al momento de diseñar las intervenciones (Cabrera et al., 2024). El fenómeno de la deseabilidad social se refiere a la tendencia de los individuos a responder de manera socialmente aceptable, buscando aprobación o evitando desaprobación, lo que puede reflejar autoengaño o manejo de impresiones (Popovych et al., 2021). La evaluación objetiva de la conducta y las habilidades de los padres permite identificar áreas de mejora y orientar estrategias de fortalecimiento del vínculo familiar, promoviendo la comunicación, la cooperación y la participación activa de la familia en el desarrollo socioemocional de los jóvenes; asimismo, refuerza la necesidad de apoyar a los padres en la adquisición de prácticas educativas y de disciplina coherentes, que favorezcan la autonomía y la madurez emocional de los adolescentes (Moreira et al., 2025) .

Tabla 13

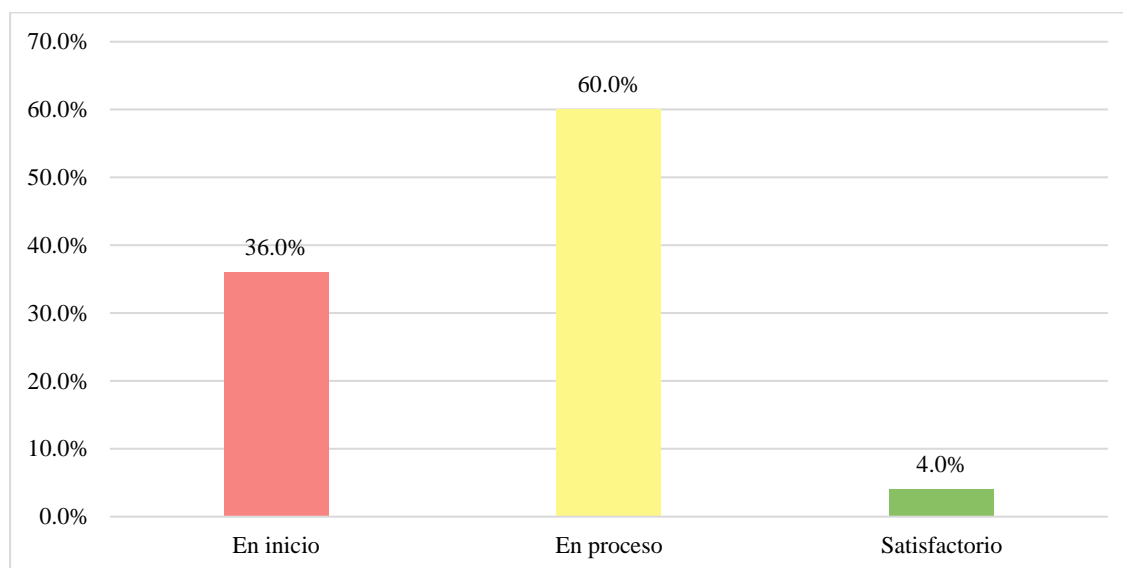
Niveles de la variable habilidades socioemocionales

| Niveles | <i>f</i> | % |
|---------------|----------|--------|
| En inicio | 18 | 36.0% |
| En proceso | 30 | 60.0% |
| Satisfactorio | 2 | 4.0% |
| Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 10

Niveles de la variable habilidades socioemocionales



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

La tabla 13 y figura 10 muestran los niveles de la variable “habilidades socioemocionales”, donde el 60.0% de los participantes refiere estar en un nivel en proceso, el 36.0% indica estar en un nivel en inicio y el 4.0% refiere estar en un nivel satisfactorio. De estos datos se deduce que la mayoría de adolescentes se ubica en un nivel en proceso de habilidades socioemocionales. Esto indica que la capacidad de reconocer y gestionar sus emociones, así como establecer relaciones saludables con los demás, se encuentra parcialmente desarrollada. Del mismo modo, en la tabla 14 y tabla 15 se evidencia que el 56.0% y 52.0% de los adolescentes se encuentra en proceso de desarrollar estas habilidades, lo que sugiere que las aptitudes o competencias personales para identificar, expresar y gestionar tanto las propias emociones como las de los demás, aún se encuentran en proceso de desarrollo (MINEDU, 2021). Estos datos se vinculan con los presentados en la tabla 12, donde se observa que el 54.0% presenta una deseabilidad social moderada, lo cual sugiere que los adolescentes tienden a ajustar sus respuestas o comportamientos en función de lo que consideran socialmente aceptado o

deseable. Esto se vincula con una identidad emocional y social aún en formación, e indica que el entorno social —la familia, la escuela y los pares— juega un rol clave en fomentar contextos seguros y empáticos que favorezcan el crecimiento de estas competencias.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, las habilidades socioemocionales son fundamentales para que las personas enfrenten problemas, se relacionen de manera efectiva y desarrollen competencias clave para la vida, por lo que deben fomentarse en los ámbitos académico, profesional y familiar. El trabajador social actúa como referente y facilitador mediante estrategias de prevención, orientación y mediación, con el propósito de fortalecer el desarrollo integral de niños, adolescentes y jóvenes. De esta manera, se promueven ciudadanos éticos, responsables y conscientes de su rol social y ambiental, que contribuyen a la formación de una ciudadanía planetaria y a la construcción de sociedades más justas, colaborativas y resilientes (Loza & Pino, 2022).

Tabla 14

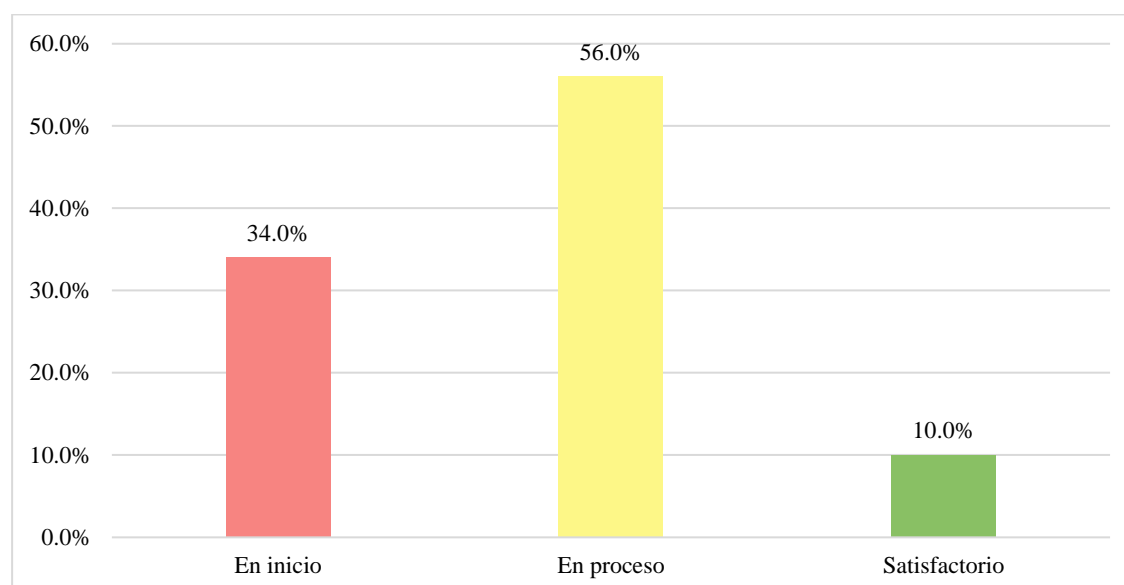
Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales personales

| | Niveles | f | % |
|---|----------------|----------|----------|
| Habilidades socioemocionales personales | En inicio | 17 | 34.0% |
| | En proceso | 28 | 56.0% |
| | Satisfactorio | 5 | 10.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 11

Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales personales



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

La tabla 14 y figura 11 muestran los niveles de la dimensión “habilidades socioemocionales personales” de la variable “habilidades socioemocionales”, donde se puede visualizar que el 56.0% de los participantes indican estar en un nivel en proceso, el 34.0% en un nivel en inicio y el 10.0% en un nivel satisfactorio. De estos resultados se deduce que la mayoría se encuentra en un nivel en proceso de habilidades socioemocionales personales, lo cual indica que los adolescentes muestran avances parciales en aspectos como el autoconcepto, la autoestima y la regulación emocional, aunque aún de forma inestable o dependiente de situaciones externas. El motivo es que esta competencia facilita el reconocimiento y la comprensión de las emociones personales y ajenas; asimismo, el cuidado personal, fundamental para sostener el bienestar integral; la gestión emocional, crucial para controlar las reacciones emocionales de forma adecuada (MINEDU, 2021). Estos resultados se vinculan con los presentados en la tabla 9, que muestra que el 54.0% de los adolescentes refiere un nivel

deficiente de implicación parental, lo cual sugiere que la baja implicación parental reportada por los adolescentes podría estar limitando el desarrollo pleno de sus habilidades socioemocionales personales. Esto se debe a que la implicación parental cumple un rol fundamental como fuente de apoyo emocional, guía y contención afectiva durante la adolescencia, y su ausencia o deficiencia puede traducirse en dificultades para desarrollar habilidades socioemocionales personales.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, el grupo de habilidades socioemocionales personales —el autoconocimiento, el manejo de emociones, la empatía, la resolución de conflictos, la toma de decisiones y la conciencia social— son fundamentales para el bienestar y las relaciones saludables de los estudiantes. De esa forma, el trabajador social, mediante orientación, prevención y mediación en contextos educativos, fortalece su autoestima, regula emociones, fomenta la inclusión y la cohesión, y promueve ciudadanos responsables, éticos y resilientes, que contribuyen a la construcción de sociedades más justas y colaborativas (Loza & Pino, 2022).

Tabla 15

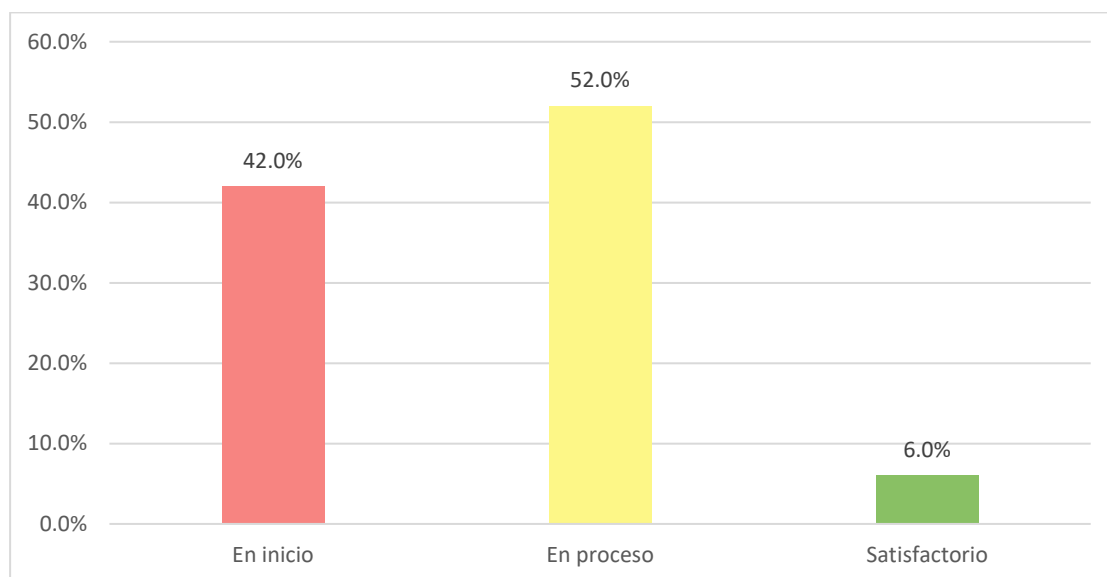
Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales interpersonales

| | Niveles | <i>f</i> | % |
|--|----------------|-----------------|---------------|
| Habilidades socioemocionales interpersonales | En inicio | 21 | 42.0% |
| | En proceso | 26 | 52.0% |
| | Satisfactorio | 3 | 6.0% |
| | Total | 50 | 100.0% |

Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Figura 12

Nivel de la dimensión habilidades socioemocionales interpersonales



Nota: Los datos presentados se obtuvieron de la aplicación del Cuestionario de habilidades socioemocionales, aplicado a los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Interpretación

La tabla 15 y la figura 12 muestran los niveles de la dimensión “habilidades socioemocionales interpersonales” de la variable “habilidades socioemocionales”, donde se puede visualizar que el 52.0% de los participantes indican estar en un nivel en proceso, el 42.0% en un nivel en inicio y el 6.0% en un nivel satisfactorio. De estos datos se deduce que, en lo que respecta a esta competencia, la mayoría de los adolescentes se encuentra en un nivel en proceso; es decir, que muestran avances parciales en aspectos como la comunicación asertiva, el trabajo en equipo y la empatía. Se puede concluir esto porque esta competencia permite identificar y atender, de manera apropiada, las inquietudes y necesidades sociales, así como el comportamiento altruista, que comprende acciones desinteresadas orientadas a ayudar a los demás (MINEDU, 2021). Estos resultados se vinculan a los presentados en la tabla 8, que muestra que el 48.0% de los adolescentes percibe, en un nivel deficiente, las competencias parentales de sus padres. Esto sugiere que una proporción considerable de adolescentes no

cuenta con un entorno familiar que modele de forma adecuada la gestión de las relaciones interpersonales, puesto que la interacción cotidiana con los padres cumple un rol determinante en el desarrollo de estas habilidades. En ese sentido, la parentalidad efectiva implica no solo el cuidado físico, sino también el apoyo emocional, comunicación empática, resolución pacífica de conflictos y el establecimiento de límites claros.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, fortalecer las habilidades sociales en los adolescentes es fundamental para favorecer relaciones interpersonales e intrapersonales saludables; en este sentido, el trabajador social actúa como un facilitador mediante estrategias de educación emocional y acompañamiento, con el objetivo de promover la convivencia, la inclusión, la cohesión y un clima de aula positivo basado en la confianza y el respeto mutuo (Loza & Pino, 2022).

1.2. Descripción inferencial

1.2.1. Comprobación de la hipótesis general

H1: Existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Tabla 16

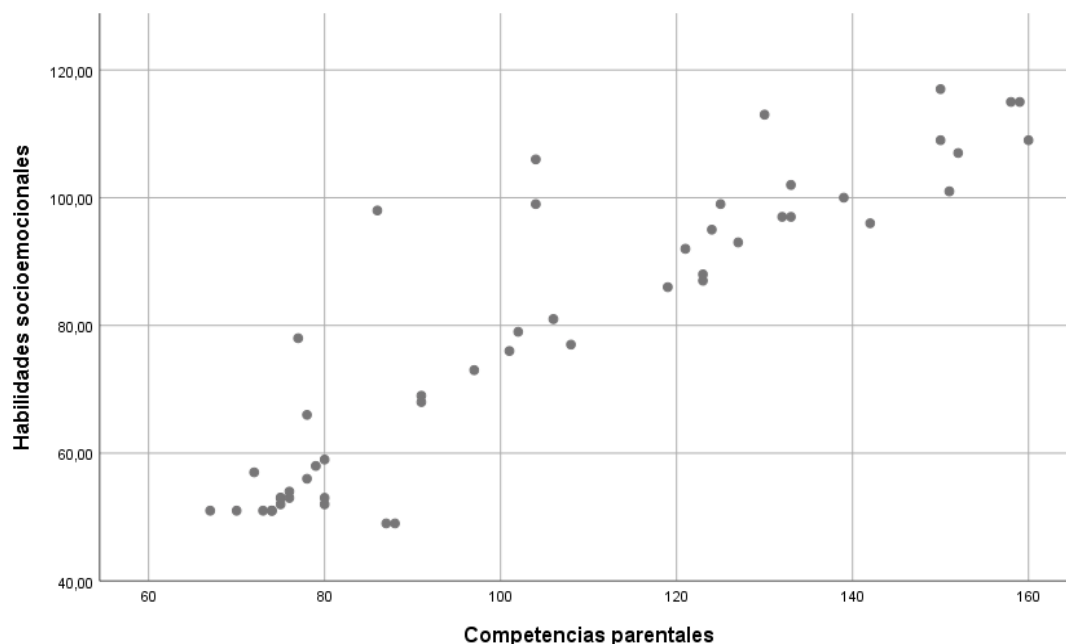
Relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales

| Modelo 1 | Estadísticos | | | | | ANOVA | | Colinealidad | |
|-------------------------|----------------|-------|---------|--------|-------|---------|-------|--------------|------|
| | R ² | B | β | t | p | F | p | Tolerancia | VIF |
| Constante | .827 | 4.011 | | | | | | | |
| Competencias parentales | | .709 | .910 | 15.170 | < .05 | 230.115 | < .05 | 1.00 | 1.00 |

Nota: La tabla proporciona información relevante para comprender la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales

Figura 13

Diagrama de dispersión de las competencias parentales y las habilidades socioemocionales.



Nota: Elaboración propia

Interpretación

La tabla 16 y la figura 13 muestran los resultados del análisis de regresión lineal simple, aplicado para evaluar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales. El coeficiente de determinación ($R^2 = .827$) indica que el 82.7% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicado por las competencias parentales, lo cual representa un nivel de explicación elevado.

Para determinar la significancia global del modelo, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA), el cual permite comprobar si la regresión explica significativamente los cambios en la variable dependiente; el resultado obtenido ($F = 230.115$; $p < .05$) confirma que el modelo es estadísticamente significativo en su conjunto.

En cuanto a los coeficientes de regresión, se observó un efecto positivo y significativo ($B = .709$; $\beta = .910$; $t = 15.170$; $p < .05$), de modo que el valor no estandarizado de $B = .709$ sugiere que, por cada unidad que aumenta las competencias parentales, las habilidades

socioemocionales se incrementan en .709 unidades, considerando los puntajes obtenidos en las escalas aplicadas; por otro lado, el coeficiente beta estandarizado ($\beta = .910$), al estar próximo a 1, evidencia que las competencias parentales constituye un predictor fuerte de las habilidades socioemocionales. En relación con el coeficiente de regresión, se observó un efecto positivo y estadísticamente significativo ($t = 15.170$; $p < .05$), lo que demuestra la existencia de una relación directa: a medida que aumentan las competencias parentales, también se incrementan las habilidades socioemocionales.

Adicionalmente, se analizaron los índices de colinealidad (Tolerancia = 1.00; VIF = 1.00), los cuales mostraron que no existen problemas de redundancia ni solapamiento entre las variables incluidas en el modelo, reforzando la validez de los resultados; por lo tanto, los hallazgos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, evidenciando que las competencias parentales se relacionan de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, estos resultados destacan la importancia de involucrar a las familias en el desarrollo socioemocional de los adolescentes. El profesional de Trabajo Social puede diseñar e implementar estrategias de orientación, acompañamiento y fortalecimiento parental, y promover competencias familiares que faciliten el reconocimiento de emociones, la regulación afectiva, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva en el hogar (Buenaño et al., 2025). De esta manera, se potencia el bienestar integral de los adolescentes, se favorece la formación de relaciones saludables y se contribuye al desarrollo de ciudadanos responsables, éticos y resilientes, fortaleciendo tanto el entorno familiar como la inclusión y cohesión en la comunidad educativa y social (Loza & Pino, 2022).

Comprobación de la hipótesis específica 1

H1: Existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Tabla 17

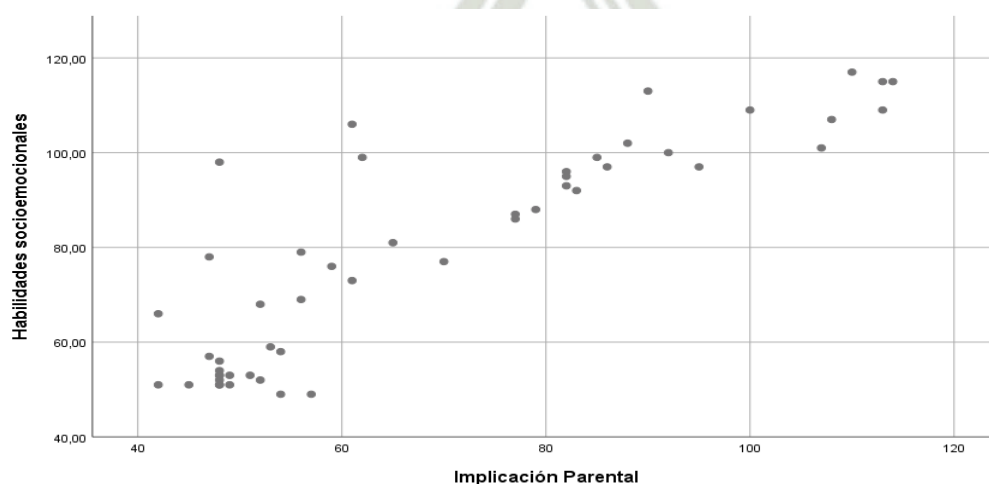
Relación de la dimensión implicación parental y las habilidades socioemocionales

| Modelo 1 | Estadísticos | | | | | ANOVA | | Colinealidad | |
|----------------------|----------------|--------|---------|--------|-------|---------|-------|--------------|------|
| | R ² | B | β | t | p | F | p | Tolerancia | VIF |
| Constante | .755 | 18.026 | | | | | | | |
| Implicación parental | | .886 | .910 | 15.170 | < .05 | 147.845 | < .05 | 1.00 | 1.00 |

Nota: La tabla proporciona información relevante para comprender la dimensión implicación parental y las habilidades socioemocionales

Figura 14

Diagrama de dispersión de la dimensión implicación parental y las habilidades socioemocionales



Nota: Elaboración propia

Interpretación

La tabla 17 y la figura 14 muestran los resultados del análisis de regresión lineal simple, aplicado para evaluar la relación entre la implicancia parental y las habilidades socioemocionales. El coeficiente de determinación ($R^2 = .775$) indica que el 77.5% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicado por la implicancia parental, lo cual representa un nivel de explicación elevado.

Para determinar la significancia global del modelo, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA), el cual permite comprobar si la regresión explica significativamente los cambios en la variable dependiente. El resultado obtenido ($F = 147.845$, $p < .05$) confirma que el modelo es estadísticamente significativo en su conjunto.

En cuanto a los coeficientes de regresión, se observó un efecto positivo y significativo ($B = .886$; $\beta = .910$; $t = 15.170$; $p < .05$), de modo que el valor no estandarizado de $B = .886$ sugiere que, por cada unidad que aumenta la implicación parental, las habilidades socioemocionales se incrementan en .886 unidades, considerando los puntajes obtenidos en las escalas aplicadas. Por otro lado, el coeficiente beta estandarizado ($\beta = .910$), al estar próximo a 1, evidencia que la implicación parental constituye un predictor fuerte de las habilidades socioemocionales. En relación con el coeficiente de regresión, se observó un efecto positivo y estadísticamente significativo ($t = 15.170$; $p < .05$), lo que demuestra la existencia de una relación directa: a medida que aumentan la implicación parental, también se incrementan las habilidades socioemocionales.

Asimismo, no se identificaron problemas de colinealidad (Tolerancia = 1.00; VIF = 1.00), lo cual respalda la solidez del modelo; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, concluyendo que la implicación parental se relaciona de manera

significativa con las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, estos hallazgos evidencian la relevancia de la implicación parental en el desarrollo socioemocional de los adolescentes. El trabajador social puede intervenir en varias formas, ya sea mediante programas de orientación y fortalecimiento familiar, o promoviendo prácticas de acompañamiento, comunicación afectiva y apoyo emocional en el hogar (Soler et al., 2022). Al potenciar las competencias parentales con estrategias estructuradas de intervención, se facilita que los adolescentes reconozcan y regulen sus emociones, desarrollen relaciones saludables y adquieran habilidades para la toma de decisiones responsables (Buenaño et al., 2025). De esta manera, el Trabajo Social contribuye al bienestar integral de los jóvenes, al fortalecimiento del vínculo familiar y a la formación de ciudadanos éticos, resilientes y capaces de integrarse positivamente en su comunidad (Mairongo et al., 2025).

Comprobación de la hipótesis específica 2

H1: Existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Tabla 18

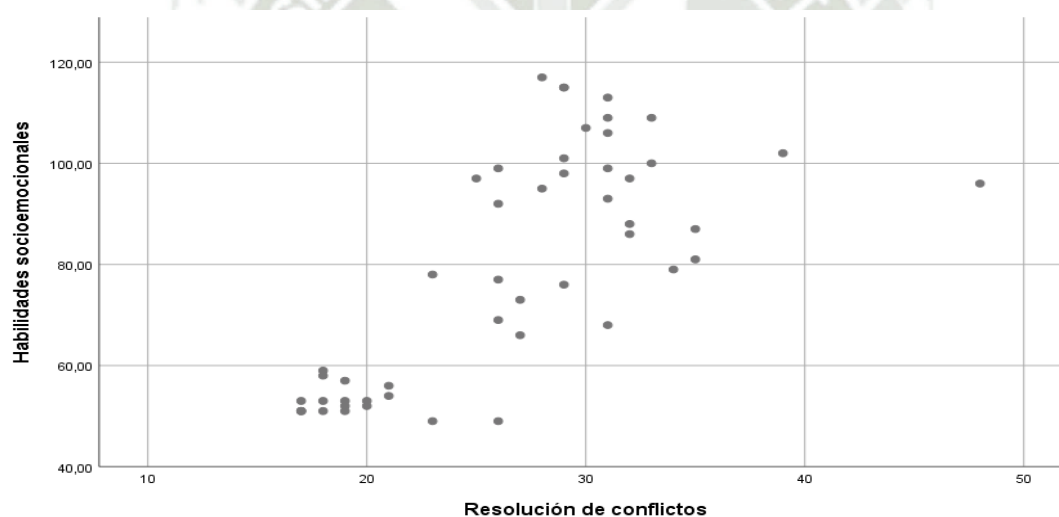
Relación de la dimensión resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales

| Modelo 1 | Estadísticos | | | | | ANOVA | | Colinealidad | |
|--------------------------|----------------|--------|---------|-------|------|--------|------|--------------|------|
| | R ² | B | β | t | p | F | p | Tolerancia | VIF |
| Constante | .539 | 12.645 | | | | | | | |
| Resolución de conflictos | | 2.501 | .734 | 7.491 | <.05 | 56.113 | <.05 | 1.00 | 1.00 |

Nota: La tabla proporciona información relevante para comprender la relación de la dimensión resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales.

Figura 15

Diagrama de dispersión de la dimensión resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales



Nota: Elaboración propia

Interpretación

La Tabla 18 y la Figura 15 presentan los resultados del modelo de regresión lineal simple que evalúa la relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales. El coeficiente de determinación ($R^2 = .539$) indica que el 53.9% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicada por la resolución de conflictos, lo que representa un nivel de explicación moderado.

Para determinar la significancia global del modelo, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA), cuyo valor obtenido ($F = 56.113$; $p < .05$) confirma que el modelo de regresión es estadísticamente significativo; es decir, que la resolución de conflictos constituye un predictor válido de las habilidades socioemocionales.

En cuanto al coeficiente de regresión no estandarizado ($B = 2.501$), este resultado señala que, por cada unidad de incremento en la resolución de conflictos, las habilidades socioemocionales aumentan en 2.501 puntos, manteniendo constantes las demás condiciones. El coeficiente estandarizado ($\beta = .734$) refuerza esta interpretación, al mostrar que la resolución de conflictos es un predictor fuerte de la variable dependiente, dado que se aproxima al valor 1; asimismo, la prueba t ($t = 7.491$; $p < .05$) confirma que la relación encontrada es positiva y estadísticamente significativa.

Finalmente, los indicadores de colinealidad (Tolerancia = 1.00; VIF = 1.00) muestran que no existen problemas de redundancia entre las variables, lo que asegura la validez del modelo y la fiabilidad de los resultados; entonces, los hallazgos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna, concluyendo que la resolución de conflictos ejerce una relación significativa en las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la resolución de conflictos constituye una competencia clave para el desarrollo socioemocional de los adolescentes, ya que permite enseñar estrategias de comunicación asertiva, negociación y manejo de emociones frente a situaciones tensas. El profesional de Trabajo Social actúa como mediador y facilitador, y promueve que los jóvenes transformen los conflictos en oportunidades de aprendizaje, fortalezcan la empatía, la colaboración y el autocontrol, y construyan relaciones saludables tanto en el ámbito familiar como escolar (Martinez, 2025). Mediante programas de orientación,

talleres, dinámicas grupales y acompañamiento individual, el trabajador social contribuye a que los adolescentes desarrollen habilidades socioemocionales sólidas, capaces de favorecer la convivencia, la participación responsable y la integración en la comunidad. De esa manera, se consolida como un factor fundamental en la formación de ciudadanos resilientes, éticos y socialmente competentes (Loza & Pino, 2022).

Comprobación de la hipótesis específica 3

H1: Existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Tabla 19

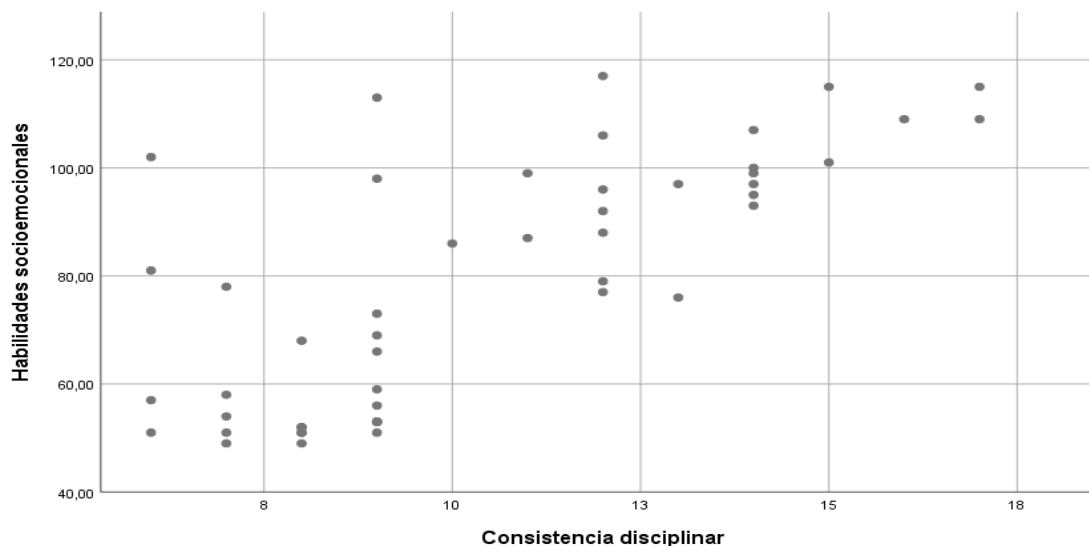
Relación de la dimensión consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales

| Modelo 1 | Estadísticos | | | | | ANOVA | | Colinealidad | |
|--------------------------|----------------|--------|---------|-------|------|--------|------|--------------|------|
| | R ² | B | β | t | p | F | p | Tolerancia | VIF |
| Constante | .545 | 21.605 | | | | | | | |
| Consistencia disciplinar | | 5.491 | .738 | 7.584 | <.05 | 57.513 | <.05 | 1.00 | 1.00 |

Nota: La tabla proporciona información relevante para comprender la relación de la dimensión consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales

Figura 16

Diagrama de dispersión de la dimensión consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales



Nota: Elaboración propia

Interpretación

La tabla 19 y la figura 16 presentan los resultados del modelo de regresión lineal simple que evalúa la relación de la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales. El coeficiente de determinación ($R^2 = .545$) indica que el 54.5% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicada por la consistencia disciplinar. Este valor sugiere un nivel de explicación moderado: más de la mitad de los cambios en las habilidades socioemocionales de los adolescentes se relacionan directamente con la manera en que los padres mantienen prácticas disciplinarias consistentes.

Para evaluar la significancia global del modelo, se empleó el análisis de varianza (ANOVA), cuyos resultados ($F = 57.513$; $p < .05$) muestran que el modelo es estadísticamente significativo; es decir, la consistencia disciplinar contribuye de forma confiable a la predicción de las habilidades socioemocionales.

En relación con los coeficientes de regresión, el valor no estandarizado ($B = 5.491$) señala que, por cada unidad de incremento en la consistencia disciplinar, las habilidades socioemocionales aumentan en 5.491 puntos, lo que refleja un impacto considerable. El coeficiente estandarizado ($\beta = .738$) confirma que la consistencia disciplinar es un predictor fuerte de la variable dependiente, dado que este valor se acerca a 1; además, la prueba t ($t = 7.584$; $p < .05$) valida que la relación entre ambas variables es positiva y estadísticamente significativa, descartando que se trate de un hallazgo producto del azar.

Por último, los indicadores de colinealidad (Tolerancia = 1.00; VIF = 1.00) evidencian que no existen problemas de redundancia o sobreajuste en el modelo, y garantizan la fiabilidad de los resultados, por lo que los hallazgos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna. Así, se concluye que la consistencia disciplinar parental ejerce una relación significativa en las habilidades socioemocionales en los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la consistencia disciplinar parental se reconoce como un factor fundamental para el desarrollo socioemocional de los adolescentes, ya que proporciona límites claros, normas coherentes y expectativas consistentes que facilitan la autorregulación, la toma de decisiones responsables y el manejo adecuado de emociones. El profesional de Trabajo Social orienta y acompaña a las familias en la implementación de prácticas disciplinarias coherentes, promoviendo estrategias de refuerzo positivo, diálogo respetuoso y resolución constructiva de conflictos (Soler et al., 2022). De este modo, los adolescentes consiguen comprender las consecuencias de sus acciones, fortalecen su autocontrol y desarrollan habilidades sociales que favorecen relaciones saludables, convivencia armónica y participación responsable en la comunidad, consolidando la influencia de la familia como agente determinante en la formación de individuos resilientes, éticos y socialmente competentes (Coloma et al., 2024).

Comprobación de la hipótesis específica 4

H1: Existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

H0: No existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Tabla 20

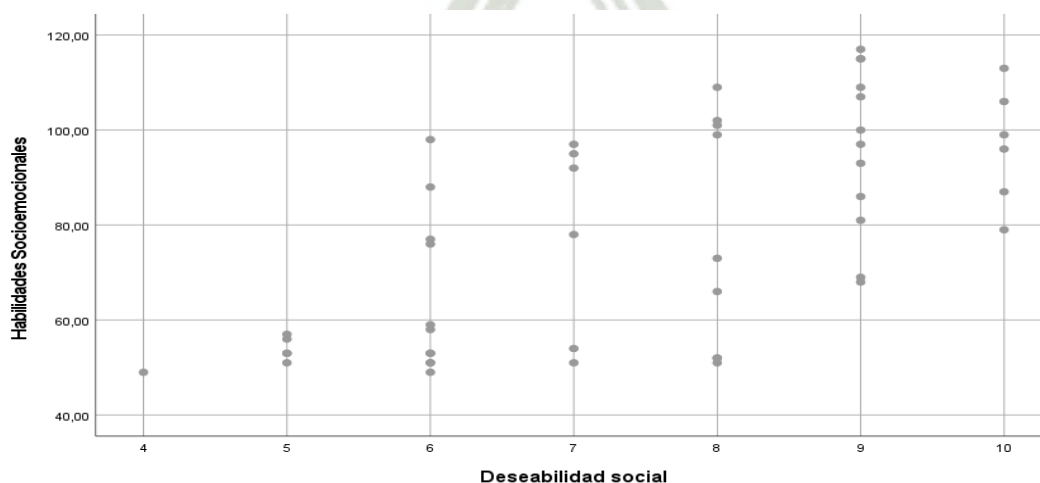
Relación de la dimensión deseabilidad social y las habilidades socioemocionales

| Modelo 1 | Estadísticos | | | | | ANOVA | | Colinealidad | |
|---------------------|----------------|--------|---------|-------|-------|--------|-------|--------------|------|
| | R ² | B | β | t | p | F | p | Tolerancia | VIF |
| Constante | .433 | 10.790 | | | | | | | |
| Deseabilidad social | | 9.023 | .658 | 6.094 | < .05 | 36.587 | < .05 | 1.00 | 1.00 |

Nota: La tabla proporciona información relevante para comprender la relación de la dimensión deseabilidad social y las habilidades socioemocionales

Figura 17

Diagrama de dispersión de la dimensión deseabilidad social y las habilidades socioemocionales



Nota: Elaboración propia

Interpretación

La tabla 20 y la figura 17 presentan los resultados del modelo de regresión lineal simple, que analiza la relación de la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales. El coeficiente de determinación ($R^2 = .433$) indica que el 43.3% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicada por la deseabilidad social; este valor sugiere una capacidad de explicación moderada: aunque no es tan alto como en otros modelos, casi la mitad de los cambios en las habilidades socioemocionales de los adolescentes se relacionan con la tendencia a responder de acuerdo con lo socialmente aceptado.

Para determinar la significancia global del modelo, se utilizó el análisis de varianza (ANOVA), el cual permite comprobar si la regresión explica significativamente los cambios en la variable dependiente. El resultado obtenido ($F = 36.587$; $p < .05$) muestra que el modelo es estadísticamente significativo; es decir, que la deseabilidad social contribuye de manera confiable a predecir las habilidades socioemocionales.

Respecto a los coeficientes de regresión, el valor no estandarizado ($B = 9.023$) indica que, por cada unidad de aumento en la deseabilidad social, las habilidades socioemocionales incrementan en 9.023 puntos, por lo que el impacto de este efecto es considerable. Por su parte, el coeficiente estandarizado ($\beta = .658$) muestra que la deseabilidad social es un predictor de magnitud que va de moderada a fuerte, ya que este valor se aproxima a 1. Así, la significancia del efecto se confirmó con la prueba t ($t = 6.094$; $p < .05$), lo que garantiza que la relación observada no es producto del azar, sino que tiene sustento estadístico.

En cuanto a los indicadores de colinealidad (Tolerancia = 1.00; VIF = 1.00), los resultados evidencian que no existen problemas de redundancia entre las variables, por lo que el modelo presenta estabilidad y confiabilidad en sus estimaciones. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, estableciendo que la deseabilidad social se

relaciona de manera significativa con las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, la deseabilidad social refleja la tendencia de los adolescentes a ajustar su comportamiento y respuestas para ser percibidos favorablemente por los demás. Esto puede influir en la manifestación de sus habilidades socioemocionales. El profesional de Trabajo Social orienta a los adolescentes y a sus familias en la construcción de relaciones auténticas, promueve la expresión sincera de emociones, la comunicación entre los miembros y la toma de decisiones basada en valores personales más que en la aprobación externa (Loza & Pino, 2022). Mediante estrategias de acompañamiento, mediación y educación emocional, se fomenta la autoestima, la autorregulación y la empatía, fortaleciendo así la capacidad de los jóvenes para interactuar de manera saludable, ética y responsable en su entorno social y escolar (Nava, 2025).

2. **Discusión**

El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Para este fin, se realizó un análisis estadístico en SPSS v.27; asimismo, mediante un modelo de regresión lineal simple, se obtuvo un valor de $R^2 = .827$. Esto indica que el 82.7% de la variabilidad en las habilidades socioemocionales puede ser explicado por las competencias parentales. Además, se determinó la significancia de este modelo según el análisis de varianza (ANOVA, $F = 230.115$, $p < .05$), lo que demuestra una relación positiva alta entre ambas variables. Estos resultados confirman la hipótesis de investigación propuesta, que indica la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de los adolescentes. Estos resultados son coherentes con los resultados obtenidos por Docal et al. (2024), quienes concluyeron que una mayor implicación parental influye positivamente al bienestar psicológico de los adolescentes. Este resultado

refuerza la idea de que el rol parental tiene un impacto directo y significativo en el desarrollo emocional, social y psicológico de los adolescentes. De forma similar, el estudio de Villena y Román (2021), cuya muestra estuvo integrada por un grupo de adolescentes de instrucciones educativas, encontraron que existe una asociación significativa y directa entre la competencia parental percibida y las habilidades sociales. Del mismo modo, Amaya (2021) encontró que la socialización está asociada significativamente a la competencia parental, percibida en estudiantes de tercero de secundaria.

Según Buenaño et al. (2025), el profesional de Trabajo Social puede diseñar e implementar estrategias de orientación y acompañamiento familiar que fortalezcan competencias parentales, promoviendo el reconocimiento de emociones, la regulación afectiva, la resolución de conflictos y la comunicación efectiva en el hogar. Estas tareas potencian el bienestar integral de los adolescentes, favoreciendo la formación de relaciones saludables y contribuyendo al desarrollo de ciudadanos responsables, éticos y resilientes (Loza & Pino, 2022).

Con respecto al primer objetivo específico de la investigación, el cual consiste en establecer la relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024, se encontró que la implicación parental se relaciona con las habilidades socioemocionales. Mediante un modelo de regresión lineal simple, se obtuvo un valor de $R^2 = .775$, que indica que la implicación parental explica el 77.5% de la variabilidad de las habilidades socioemocionales. Estos resultados son similares a los de Docal et al. (2024), quienes identificaron que la implicación parental es el predictor más relevante del bienestar psicológico en adolescentes, por lo que una implicación basada en vínculos afectivos y cercanos favorece el desarrollo socioemocional de los adolescentes. De manera complementaria, Amaya (2021) evidenció que los estudiantes perciben niveles medios de implicación parental en sus

padres, los cuales influyen en las habilidades de socialización. Por otro lado, Vargas (2018) encontró que las prácticas parentales maternas de control psicológico paterno se relacionan positivamente con las habilidades sociales.

Según Soler et al. (2022), el Trabajo Social puede intervenir mediante programas de orientación y fortalecimiento familiar. De esta manera, puede promover el acompañamiento, comunicación afectiva y apoyo emocional, lo que contribuye al bienestar integral de los jóvenes, al fortalecimiento del vínculo familiar y a la formación de ciudadanos éticos, resilientes y participativos (Mairongo et al., 2025). Al potenciar las competencias parentales mediante estrategias estructuradas, se facilita que los adolescentes reconozcan y regulen sus emociones, desarrollen relaciones saludables y adquieran habilidades para la toma de decisiones responsables (Buenaño et al., 2025).

En cuanto al segundo objetivo específico de la investigación, el cual fue establecer la relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024, se encontró que la resolución de conflictos se relaciona con las habilidades socioemocionales, mediante un modelo de regresión lineal simple. Se obtuvo un valor de $R^2 = .539$, que indica que la resolución de conflictos abarca el 53.9% de la variabilidad de las habilidades socioemocionales, y si bien existe correlación positiva y significativa ($r_s = .724$, $p < .05$), la resolución de conflictos influye moderadamente en las habilidades socioemocionales. Estos resultados se asemejan a los de Choquepuma y Ochochoque (2025), quienes mostraron que la resolución de conflictos influye en el comportamiento y las actitudes positivas de los adolescentes, favoreciendo su desarrollo integral. Además, cuando los padres valoran la participación de sus hijos en la solución de problemas, se fortalece el compromiso familiar y se mejora la convivencia. Asimismo, los hallazgos se relacionan con lo reportado por Merino y Trujillo (2021), quienes encontraron que, pese a que la mayoría de los padres y madres

utilizaban estilos de crianza autoritativo (caracterizados por su enfoque democrático), los estudiantes manifestaban un nivel regular de habilidades sociales.

Según Loza y Pino (2022), mediante determinados programas de orientación —talleres, dinámicas grupales y acompañamiento individual— el profesional contribuye al desarrollo de habilidades socioemocionales sólidas, pues promueven la convivencia, la participación responsable y la integración comunitaria. De esa manera, se consolida como un actor clave en la formación de ciudadanos socialmente competentes.

Sobre el tercer objetivo específico de la investigación, el cual fue establecer la relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024, se encontró que la consistencia disciplinar se relaciona con las habilidades socioemocionales, mediante un modelo de regresión lineal simple. Se obtuvo un valor de $R^2 = .545$, que indica que la consistencia disciplinar explica el 54.5% de la variabilidad de las habilidades socioemocionales, lo cual sugiere que la consistencia disciplinar influye moderadamente en este tipo de habilidades. Estos resultados coinciden con los de Choquepuma y Ochochoque (2025), quienes identificaron que una disciplina consistente, basada en la resolución de conflictos y el establecimiento de normas claras, favorece la adquisición de hábitos saludables y una mayor conciencia sobre los riesgos. Asimismo, los hallazgos guardan relación con el estudio de Villena y Román (2021), quienes encontraron una correlación positiva moderada ($r_s = .606$, $p < .05$) entre la implicancia parental y las habilidades sociales en una muestra de adolescentes, resaltando que el acompañamiento activo y coherente por parte de los padres facilita el desarrollo de competencias socioemocionales indispensables para la adaptación y el bienestar psicosocial de esta población.

Según Soler et al. (2022), cuando los trabajadores sociales orientan a las familias en prácticas disciplinarias consistentes, que promueven el refuerzo positivo, el diálogo respetuoso

y la resolución constructiva de conflictos mediante límites claros y expectativas coherentes, favorecen la autorregulación y el desarrollo socioemocional de los adolescentes.

Finalmente, sobre el cuarto objetivo específico de la investigación, el cual fue establecer la relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, se encontró que la deseabilidad social se relaciona con las habilidades socioemocionales, mediante un modelo de regresión lineal simple. Se obtuvo un valor de $R^2 = .433$, que indica que la deseabilidad social explica el 43.3% de la variabilidad de las habilidades socioemocionales, lo cual sugiere que la deseabilidad social se relaciona moderadamente en las habilidades socioemocionales. Estos resultados concuerdan con los de Madueño et al. (2020), quienes encontraron que los resultados positivos se relacionan con la deseabilidad social, entendida como la tendencia a mostrar una imagen que sea aceptable socialmente, para obtener aprobación y evitar críticas en situaciones de evaluación; por ello, las personas con alta deseabilidad social tienden a responder de forma socialmente aceptada, incluso si ello no refleja su conducta real. Asimismo, coinciden con lo planteado por Choquepuma y Ochochoque (2025), quienes identificaron que la deseabilidad social produce que los adolescentes adopten conductas que se ajusten a lo que consideran aceptado por su grupo de referencia, incluso si ello implica negar o minimizar aspectos emocionales auténticos. Asimismo, en contextos donde se promueven valores saludables y relaciones familiares funcionales, los adolescentes con alta deseabilidad social pueden verse motivados a evitar conductas de riesgo y a fortalecer habilidades socioemocionales acordes con las normas positivas interiorizadas.

Según Nava (2025), el trabajador social actúa como facilitador mediante estrategias de acompañamiento, mediación y educación emocional, promoviendo la construcción de relaciones auténticas y la expresión sincera de emociones. La evaluación objetiva de la conducta y habilidades parentales permite identificar áreas de mejora, orientar estrategias para fortalecer

el vínculo familiar, fomentar la comunicación y cooperación, y apoyar a los padres en la adopción de prácticas educativas y disciplinarias coherentes que favorezcan la autonomía y madurez emocional de los jóvenes (Moreira et al., 2025).

3. Diagnóstico

América Latina presenta la mayor desigualdad a nivel global. Esto conlleva significativos costos sociales, que incluyen la falta de equidad en las oportunidades, la desproporción en los resultados y la escasa movilidad entre generaciones. La pobreza y la exclusión social son las razones primordiales que conducen a la separación de niños, niñas y adolescentes de sus familias. Otros factores frecuentes incluyen la migración y la violencia tanto en el entorno familiar como en las comunidades. Los altos niveles de violencia doméstica, el abuso del alcohol y el uso problemático de drogas, que a menudo se relacionan con la pobreza, también representan un riesgo para la seguridad de estos jóvenes, que en muchos casos deben abandonar sus hogares y vivir en la calle (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020).

En el Perú, según la Dirección General de Niñas, Niños y Adolescentes del Ministerio de la Mujer, en el año 2022 había un mínimo de 242 Centros de Acogida Residencial (CAR) que brindaban ayuda a por lo menos 5 mil niños y adolescentes sin hogar ni cuidadores adecuados. No obstante, de acuerdo a los registros, esta cifra representaba solamente un tercio de lo que realmente se requiere para proporcionar asistencia a los adolescentes en condiciones de vulnerabilidad (Diario Correo, 2022). Asimismo, en el año 2025, la Dirección de Adopciones del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables [MIMP], indica que los Centros de Acogida Residencial del MIMP acogen a más de 300 niños, niñas, adolescentes y jóvenes en espera de adopción (Diario Oficial El Peruano, 2025).

Por otro lado, según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], se estima que más de 189,000 niños, niñas y adolescentes se encuentran en cuidado institucional. Se reconoce que esta cifra es inferior a la verdadera, pero encontrar estadísticas más exactas resulta complejo. La escasez de datos confiables, así como el acceso limitado a información oficial sobre la cantidad de jóvenes que habitan en instituciones o que están sin cuidados familiares, contribuyen a que este problema sea poco visible. Además, la falta de información detallada complica conocer la situación de los jóvenes especialmente vulnerables, como aquellos que provienen de familias indígenas o que tienen alguna discapacidad (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020).

Aunque el cuidado institucional es una medida temporal y se aplica en casos en los que no se ha logrado una acogida familiar, representa una forma de cuidado alternativo que puede prolongarse cuando la reintegración familiar o la adopción no son viables. En ese sentido, la distancia respecto a padres y hermanos puede impactar profundamente al bienestar emocional de las personas, provocando que su percepción de bienestar no sea la adecuada. Al ser separados del entorno familiar, pueden generarse efectos en diversas áreas de su calidad de vida, como la autovaloración y las relaciones con los demás, ya que se ven obligados a relacionarse con individuos fuera de su red social habitual (Martínez, 2025).

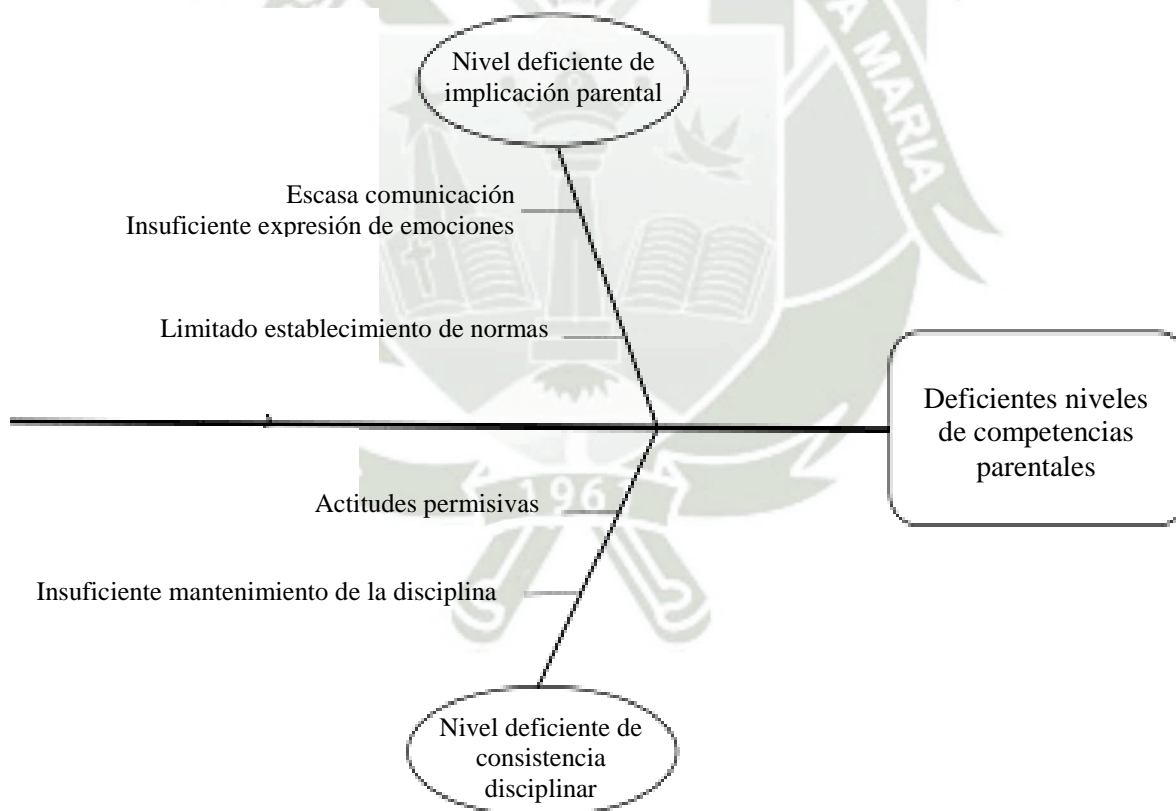
3.1. Método

En este estudio, que adoptó un enfoque cuantitativo, se procedió a identificar y analizar la problemática principal mediante un estudio exhaustivo de los datos obtenidos. La intervención social resulta fundamental, ya que permite abordar de manera estructurada las necesidades detectadas en la población. La elaboración de una línea sólida como base constituye un elemento esencial para la planificación, administración y monitoreo de proyectos sociales, asegurando que las acciones sean pertinentes y se ajusten a las características concretas del

grupo beneficiario; esto, a su vez, favorece que las intervenciones generen impactos significativos, sostenibles y medibles en el tiempo.

Asimismo, para identificar el problema objeto de la intervención, se empleó el Diagrama de Ishikawa, una herramienta que permite establecer relaciones causa-efecto, organizar sistemáticamente las causas y orientar el análisis hacia las áreas críticas. La utilización de este tipo de instrumentos contribuye a una intervención que se basa en evidencia, facilitando la toma de decisiones informadas y promoviendo un enfoque integral y sistemático en la atención de la problemática social.

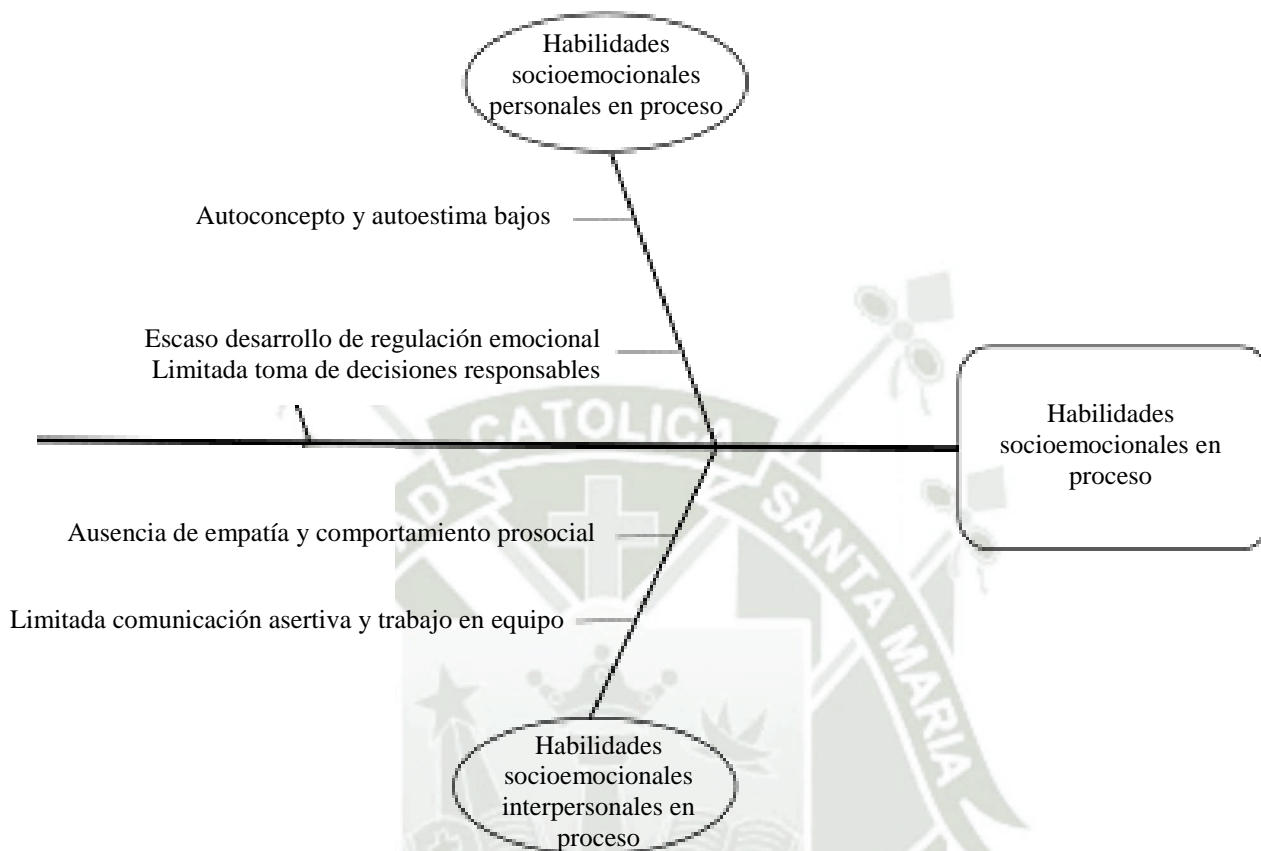
Figura 18
Diagrama de Ishikawa de los padres de los adolescentes



Nota: El diagrama muestra las principales dimensiones afectadas en las competencias parentales, de acuerdo a los resultados obtenidos.

Figura 19

Diagrama de Ishikawa de los adolescentes



Nota: El diagrama muestra las principales dimensiones afectadas en las habilidades socioemocionales de acuerdo a los resultados obtenidos.

En el contexto de las intervenciones propuestas para afrontar los problemas detectados, también se toma en cuenta la metodología del marco lógico, la cual se considera una herramienta esencial para orientar la intervención social. Esta metodología organiza de manera efectiva la conceptualización, el diseño y la evaluación de proyectos, concentrándose en el cumplimiento de objetivos específicos y en el impacto directo sobre los beneficiarios (Cárdenas et al., 2022). Desde la óptica del Trabajo Social, esta metodología resulta especialmente útil, ya que facilita la mejora y actualización de los enfoques empleados para alcanzar diagnósticos basados en evidencias sólidas. Los proyectos presentados en esta investigación no solo buscan mitigar las problemáticas actuales, sino que también aspiran a fomentar el desarrollo integral

de las personas afectadas. Así, esta metodología es crucial en el Trabajo Social para la implementación de estrategias que realmente ayuden al avance y bienestar de las comunidades.

3.2. Identificación de problemas

La identificación de problemas se realizó mediante los resultados del presente estudio.

a) Deficientes competencias parentales: El 48.0% de los participantes las percibe como deficientes, lo cual indica que los adolescentes perciben que los padres no logran establecer límites claros ni aplicar consecuencias adecuadas a las conductas de sus hijos.

b) Deficientes niveles de implicación parental: El 56.0% de los participantes percibe un nivel deficiente, indicando poca comunicación, escasa toma de decisiones compartida y desigual distribución de responsabilidades, lo que afecta el respeto y la colaboración en el hogar.

c) Deficientes niveles de consistencia disciplinar: El 54.0% de los participantes lo percibe en un nivel deficiente, indicando una aplicación irregular o contradictoria de normas y consecuencias ante conductas inapropiadas.

d) Habilidades socioemocionales en proceso: El 60.0% de los participantes refiere estar en un nivel en proceso, mostrando un desarrollo parcial en el reconocimiento y gestión de emociones y en la formación de relaciones saludables.

e) Habilidades socioemocionales personales en proceso: El 56.0% de los participantes indican estar en un nivel en proceso, mostrando avances parciales en autoconcepto, autoestima y regulación emocional, aunque aún de manera inestable y dependiente de situaciones externas.

f) Habilidades socioemocionales interpersonales en proceso: El 52.0% de los participantes indican estar en un nivel en proceso, mostrando avances parciales en comunicación asertiva, trabajo en equipo, empatía y comportamiento altruista.

3.3. Problema objeto de intervención

a) Problema objeto de intervención 1:

Deficientes niveles de competencias parentales (dirigido a los padres).

b) Problema objeto de intervención 2:

Habilidades socioemocionales en proceso (dirigido a los adolescentes).





1. Propuesta de intervención

1.1. Proyecto 1: “Desarrollando las competencias parentales”

Fundamentación:

Los resultados de la presente investigación evidencian que, los adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, el 48.0% percibe competencias parentales en un nivel deficiente; el 38.0%, un nivel regular, y solo el 14.0% un nivel adecuado. Este panorama se acentúa en las dimensiones de implicación parental y consistencia disciplinar, las cuales presentan los mayores porcentajes de deficiencia, con un 56.0% y 54.0%, respectivamente.

En este contexto, las interacciones entre padres, madres e hijos evolucionan desde relaciones desiguales, dominadas por el control parental en la infancia, hacia relaciones más equilibradas durante la adolescencia. Sin embargo, estas interacciones pueden volverse problemáticas debido a la necesidad de los jóvenes de desarrollar autonomía, definir su identidad, cuestionar normas familiares y adaptarse a los cambios sociales y culturales que caracterizan esta etapa. De acuerdo con el Ministerio de Educación (2023), fomentar las competencias parentales contribuye a aumentar y fortalecer la capacidad de madres, padres o cualquier persona encargada del cuidado, ya que así refuerzan su papel para desempeñarse con asertividad y empatía. De esta manera, tendrán la posibilidad de optar por decisiones que beneficien a sus hijos e hijas de manera adaptable y certera, favoreciendo una crianza y relación constructivas.

El proyecto se enmarca desde el Modelo de intervención sistémico, específicamente desde la perspectiva de Bertalanffy (1976), cuyo modelo sistémico familiar lo entiende como una red de elementos interconectados que trabaja hacia un propósito común. Aplicada a la familia, esta perspectiva concibe a la familia como un sistema dinámico en el que los vínculos afectivos, la comunicación y las normas de convivencia influyen directamente en el desarrollo

de la identidad, la autonomía y el comportamiento de los adolescentes (Rivas, 2022). En este sentido, las competencias parentales no se consideran únicamente prácticas individuales, sino parte integral de la dinámica familiar, dado que cada subsistema cumple funciones específicas que contribuyen a la estabilidad y al desarrollo integral de sus miembros (Corcino et al., 2021).

Basado en este marco, el proyecto de intervención busca fortalecer las competencias parentales de los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar, mediante talleres orientados a mejorar la comunicación familiar, la resolución de conflictos, el establecimiento de normas y límites, así como la cohesión y el apoyo emocional dentro del hogar.

Objetivo:

- Fortalecer la presencia de competencias parentales en los padres de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, bajo el modelo sistémico familiar.

Objetivos específicos:

- Identificar la presencia de competencias parentales en los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa.
- Capacitar a los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, mediante talleres en técnicas y estrategias para fortalecer sus competencias parentales, bajo el modelo sistémico familiar.

1.1.1. Matriz del marco lógico del proyecto 1: “Desarrollando las competencias parentales”

| MATRIZ DE MARCO LÓGICO | | | | | |
|--|--|---|---|--------------------------|--|
| Finalidad | Indicadores | Medios de verificación | Supuestos | Cronograma | Responsables |
| -Fortalecer la presencia de competencias parentales en los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, basado en el modelo sistémico familiar. | -Resultados de la aplicación de pretest a los participantes. -Resultados de la aplicación de test posteriores a los participantes. -Número de participaciones en los talleres y en los puntos de prevención. | -Pruebas de aplicación. -Registro y asistencia a los talleres. -Registro fotográfico. -Puntos de prevención como publicidad. | -Disposición de los padres para participar. -Apoyo del personal de la Asociación. -Disponibilidad de espacios y recursos. | Aproximadamente 3 meses. | Calizaya Morales, Rocio Amparo Fernandez Zapana, Gina Betzabeth |
| Propósitos | -Porcentaje de padres que presentan niveles adecuados de competencias parentales. - Porcentaje de padres que asistieron a los talleres. -Número de talleres realizados. | -Pruebas de aplicación. -Registro y asistencia a los talleres. -Registro fotográfico. -Puntos de prevención como publicidad. | -Compromiso de los participantes. -Colaboración de la Asociación. -Ambientes adecuados. | Aproximadamente 3 meses. | Calizaya Morales, Rocio Amparo Fernandez Zapana, Gina Betzabeth |
| -Identificar la presencia de competencias parentales en los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa. - Capacitar a los padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, mediante talleres en técnicas y estrategias para fortalecer sus competencias parentales, bajo el modelo sistémico familiar. | | | | | |

| | | | | | |
|--|---|---|--|---------------------------------|---|
| <p align="center">Componentes</p> <p>1.Pruebas de evaluación de competencias parentales. 2. Talleres dirigidos al fortalecimiento de las competencias parentales, fundamentados en el modelo sistémico familiar.</p> | <p>-Porcentaje de padres evaluados antes y después de los talleres. -Número total de talleres realizados.</p> | <p>-Resultados cuantitativos de los instrumentos. -Registros de asistencia. -Registro fotográfico de las sesiones. -Material difundido.</p> | <p>-Compromiso de los participantes. -Recursos logísticos disponibles. -Apoyo institucional.</p> | <p>Aproximadamente 3 meses.</p> | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |
| <p align="center">Actividades</p> <p>Coordinación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contactar a la Asociación • Solicitar el permiso al personal encargado • Elaborar una base de datos de los participantes en el taller. • Coordinación de fechas y horarios disponibles para la ejecución de los talleres. <p>Motivación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover el desarrollo de los talleres a través de los puntos de promoción. <p>Organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinar con la Asociación las fechas disponibles para realizar los talleres y la disposición de espacios. • Coordinar con el personal de seguridad para el acceso a la Asociación • Elaborar un cronograma de trabajo • Diseñar un horario de la realización de los talleres. | <p>-Base de datos -Cronograma de trabajo -Diseño del horario de talleres -Número de talleres -Porcentaje de padres con competencias parentales deficientes.</p> | <p>-Registros de planificación y ejecución. -Autorización obtenida -Evidencias fotográficas. -Informe de resultados.</p> | <p>-Disponibilidad de espacios adecuados. -Recursos logísticos garantizados. -Buena gestión del tiempo. -Coordinación con la Asociación.</p> | <p>Aproximadamente 3 meses.</p> | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| <p>Capacitación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de comunicación familiar: estrategias para mejorar la expresión de emociones, la escucha activa y la retroalimentación positiva en el hogar. • Taller de resolución de conflictos: técnicas para abordar los desacuerdos familiares mediante negociación, mediación y establecimiento de acuerdos constructivos. • Taller de establecimiento de normas y límites: herramientas para fomentar la disciplina positiva, el respeto mutuo y la claridad en las reglas familiares. • Taller de cohesión y apoyo emocional: dinámicas para reforzar el sentido de pertenencia, la solidaridad y el acompañamiento afectivo entre padres e hijos. <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la presencia de competencias parentales deficientes. • Aplicación de pre y post test. | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|

1.1.2. Recursos

Recursos humanos

- Profesionales en Trabajo Social.
- Padres de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar.
- Investigadores responsables:
Calizaya Morales, Rocio Amparo
Fernandez Zapana, Gina Betzabeth

Recursos materiales

- Impresiones de los instrumentos de evaluación.
- Afiches y material didáctico para los talleres.
- Computadora.

Recursos tecnológicos

- Equipos de sonido.
- Extensión de electricidad.
- Laptop.
- USB.
- Parlante.
- Proyector.

Recursos institucionales

- Asociación de asistencia, protección y bienestar.

Recursos financieros

- Financiado por las graduadas.

1.2. Proyecto 2: Mejorando mis habilidades socioemocionales

Fundamentación

Los resultados de la presente investigación muestran que las habilidades socioemocionales de los participantes se encuentran mayormente en proceso. Así, el 60% presenta un desarrollo parcial en el reconocimiento y gestión de emociones y en la formación de relaciones saludables; el 56% evidencia avances parciales en habilidades socioemocionales personales, como autoconcepto, autoestima, conciencia emocional, autocuidado, regulación emocional, creatividad y toma de decisiones responsables; y el 52% muestra progreso en habilidades socioemocionales interpersonales, incluyendo comunicación asertiva, trabajo en equipo, empatía, resolución de conflictos, conciencia social y comportamiento prosocial.

En este contexto, las habilidades socioemocionales son competencias fundamentales para la vida, ya que en la práctica son conductas que se forman a partir de experiencias y actúan como un recurso para interactuar de manera efectiva con los demás; asimismo, son aptitudes que se obtienen y fortalecen para conseguir la integración en la comunidad (Cedeño et al., 2022).

La carencia de habilidades sociales puede originar conductas problemáticas que influyen en el aprendizaje. Cuando la familia no desempeña esta función, es frecuente notar problemas en la gestión de conflictos, la interacción entre personas y cuestiones relacionadas con la autoestima, lo que podría resultar en depresión entre los jóvenes. Por lo tanto, el ambiente familiar es crucial para fomentar principios y desarrollar conductas que persistirán durante la adolescencia y la adultez (González & Molero, 2022).

El proyecto se enmarca en el modelo de competencias socioemocionales de Bisquerra (2023), el cual se centra en el conjunto de capacidades necesarias para establecer y mantener relaciones positivas, incluyendo habilidades sociales, comunicación efectiva, respeto, conductas pro-sociales y asertividad. Este enfoque permite comprender que el desarrollo

socioemocional implica una formación integral en cinco áreas principales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y habilidades para la vida y el bienestar (Lagos et al., 2023).

Basado en este marco, el proyecto de intervención busca fortalecer las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar, mediante talleres orientados al autoconocimiento y manejo emocional, regulación de impulsos, habilidades sociales, comunicación asertiva, desarrollo de la empatía y cohesión grupal, así como la toma de decisiones responsables y planificación del proyecto de vida.

Objetivo

Objetivo General

- Mejorar las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, bajo el modelo de competencias socioemocionales.


Objetivos específicos

- Identificar las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, bajo el modelo de competencias socioemocionales.
- Capacitar a los adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, mediante talleres sobre técnicas y estrategias para fortalecer sus habilidades socioemocionales intrapersonales y personales, bajo el modelo de competencias socioemocionales.

1.2.1. Matriz del marco lógico del proyecto 2: “Mejorando mis habilidades socioemocionales”

| MATRIZ DE MARCO LÓGICO | | | | | |
|---|--|---|---|--------------------------|---|
| Finalidad | Indicadores | Medios de verificación | Supuestos | Cronograma | Responsables |
| Mejorar las habilidades socioemocionales de los adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, bajo el modelo de competencias socioemocionales. | <ul style="list-style-type: none"> -Resultados de la aplicación de pretest a los participantes. -Resultados de la aplicación del post test a los participantes. -Número de participaciones en los talleres y en los puntos de prevención. | <ul style="list-style-type: none"> -Lista de asistencia -Fotos -Documentos de coordinación -Grabaciones de las sesiones | <ul style="list-style-type: none"> -Participación voluntaria y continua de los adolescentes. -Apoyo del personal de la Asociación. -Ambientes adecuados. | Aproximadamente 3 meses. | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo</p> <p>Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |
| Propósitos | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> -Identificar las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa. -Capacitar a los adolescentes que asisten a la Asociación de asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, mediante talleres en técnicas y estrategias para fortalecer sus habilidades socioemocionales intrapersonales y personales, bajo el modelo de competencias socioemocionales | <ul style="list-style-type: none"> -Porcentaje de adolescentes que presentan niveles adecuados de habilidades socioemocionales. -Porcentaje de adolescentes que asistieron a los talleres. -Número de sesiones realizados. | <ul style="list-style-type: none"> -Lista de asistencia -Fotos -Documentos de coordinación -Grabaciones de las sesiones | <ul style="list-style-type: none"> -Compromiso de los participantes. -Colaboración de la Asociación. -Ambientes adecuados. | Aproximadamente 3 meses. | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo</p> <p>Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |

| Componentes | | | | | |
|---|--|---|--|---------------------------------|---|
| <p>1. Pruebas de evaluación de habilidades socioemocionales.</p> <p>2. Talleres dirigidos al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, fundamentados en el modelo de competencias socioemocionales.</p> | <p>-Porcentaje de adolescentes evaluados antes y después de los talleres.</p> <p>-Número total de talleres realizados.</p> | <p>-Resultados cuantitativos de los instrumentos.</p> <p>-Lista de asistencia</p> <p>-Registro fotográfico de las sesiones.</p> | <p>- Disponibilidad de recursos materiales.</p> <p>-Disposición de los adolescentes.</p> <p>-Coordinación con la Asociación.</p> | <p>Aproximadamente 3 meses.</p> | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo</p> <p>Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |
| Actividades | | | | | |
| <p>Coordinación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinaciones con las autoridades de la Asociación • Obtener la autorización. • Se realizarán reuniones con las autoridades • Establecer un cronograma de fechas y horas. <p>Motivación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anunciar la realización de las sesiones a los adolescentes, incitándolos a participar. <p>Organización:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diseño de las sesiones. • Se crearán y/o conseguirán los materiales. • Se establecerá los ambientes. <p>Capacitación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller de autoconciencia y manejo emocional: dinámicas vivenciales, reflexiones grupales y ejercicios prácticos orientados a que los adolescentes reconozcan sus emociones, fortalezas y áreas de mejora. | <p>-Cronograma de fechas y horas.</p> <p>-Número de sesiones.</p> <p>-Número de asistentes en las sesiones.</p> <p>-Número de adolescentes que completan el pre y post test.</p> | <p>-Registros de planificación y ejecución.</p> <p>-Autorización obtenida</p> <p>-Lista de asistencia</p> <p>-Evidencias fotográficas.</p> <p>-Informe de resultados.</p> <p>-Material difundido.</p> | <p>- Disponibilidad de espacios adecuados.</p> <p>-Recursos logísticos garantizados.</p> <p>-Buena gestión del tiempo.</p> <p>-Coordinación con la Asociación.</p> | <p>Aproximadamente 3 meses.</p> | <p>Calizaya Morales, Rocio Amparo</p> <p>Fernandez Zapana, Gina Betzabeth</p> |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Taller de regulación emocional y control de impulsos: estrategias para el manejo del estrés, la frustración y la ansiedad, mediante técnicas de relajación, respiración consciente y resolución pacífica de problemas. • Taller de habilidades sociales y comunicación asertiva; actividades lúdicas, juegos de roles y simulaciones que promuevan la expresión adecuada de emociones, la escucha activa y la interacción respetuosa con los demás. • Taller de empatía y cohesión grupal; dinámicas orientadas al reconocimiento y validación de las emociones de los demás, fortaleciendo la solidaridad, el respeto y la construcción de relaciones positivas. • Taller de toma de decisiones responsables y proyecto de vida; espacios de reflexión y análisis de situaciones cotidianas en los que los adolescentes ejerciten la toma de decisiones autónomas y responsables, con una visión de futuro saludable. <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la presencia de habilidades sociales en inicio. • Aplicación de pre y post test. |  | | | | |
|---|---|--|--|--|--|

1.2.1. Recursos

Recursos humanos

- a) Profesionales en Trabajo Social
- b) Adolescentes que asisten a la asociación de asistencia, protección y bienestar
- c) Investigadores responsables:
Calizaya Morales, Rocio Amparo
Fernandez Zapana, Gina Betzabeth

Recursos materiales

- d) Copias de los instrumentos
- e) Materiales de escritorio

Recursos tecnológicos

- f) Computadora
- g) Celular
- h) Parlante
- i) Micrófono

Recursos institucionales

- j) Asociación de asistencia, protección y bienestar

Recursos financieros

- k) Autofinanciado por las autoras del presente estudio

CONCLUSIONES

Primera: Se concluye, mediante un modelo de regresión lineal simple, que las competencias parentales se relacionan con las habilidades socioemocionales ($R^2 = .827$) de los adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa. Además, ambas variables se correlacionan positiva y significativamente, lo que significa que un mayor desarrollo de competencias parentales se asocia con un mejor desarrollo de las habilidades socioemocionales en los adolescentes.

Segunda: Se concluye que la implicación parental, entendida como el nivel y la calidad con que los padres participan en diferentes áreas de la vida de sus hijos, incluyendo la emocional, educativa y recreativa, se correlaciona con las habilidades socioemocionales ($R^2 = .775$). Además, se encontró que ambas variables se encuentran positiva y significativamente, lo que respalda la hipótesis planteada.

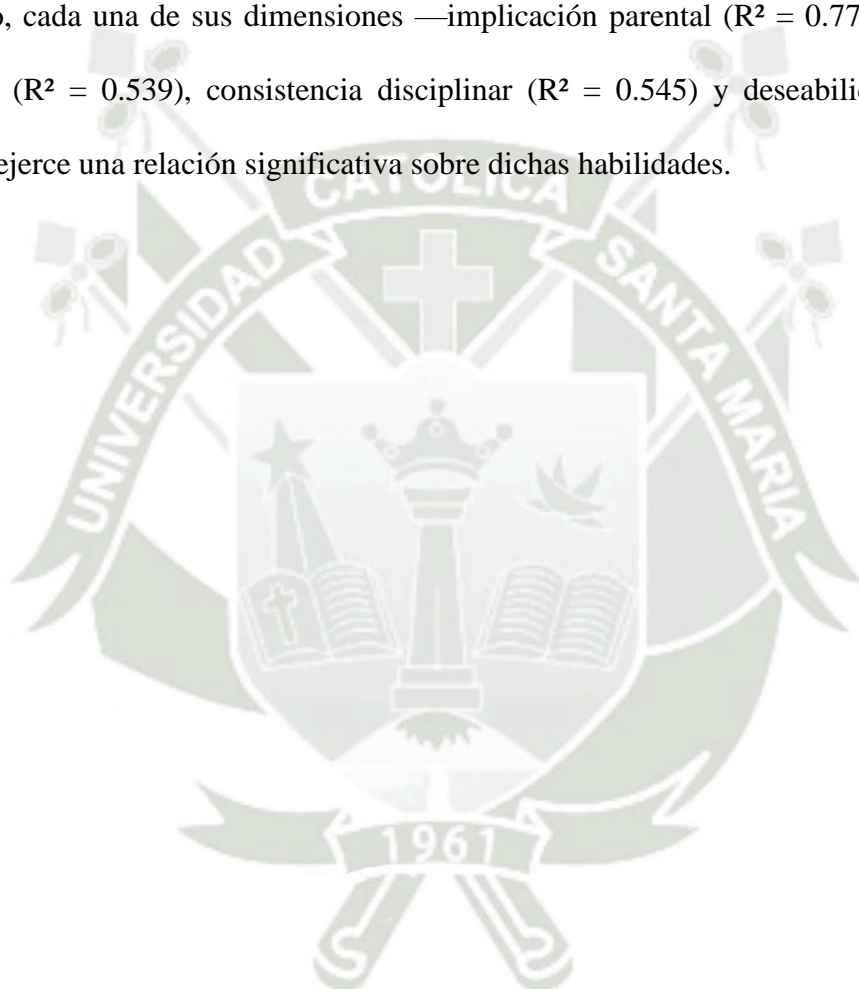
Tercera: Se concluye que la resolución de conflictos, entendida como las estrategias y habilidades que los padres utilizan para manejar y solucionar desacuerdos y tensiones, se correlaciona moderadamente con las habilidades socioemocionales ($R^2 = .539$). Asimismo, se evidenció que ambas variables están correlacionadas de manera positiva y significativa, lo que valida la hipótesis planteada.

Cuarta: Se concluye que la consistencia disciplinar, que implica encontrar un equilibrio entre la permisividad y el autoritarismo —a fin de asegurar que las normas sean claras, coherentes y adaptadas a la edad y necesidades de los hijos—, se correlaciona moderadamente con las habilidades socioemocionales ($R^2 = .545$). Además, se observó que ambas variables presentan una relación positiva y significativa, lo que respalda la hipótesis propuesta.

Quinta: Se concluye que la deseabilidad social, entendida como la tendencia de los hijos a responder de manera socialmente aceptable o deseada, en lugar de reflejar sus verdaderos pensamientos o sentimientos, se correlaciona moderadamente con las habilidades

socioemocionales ($R^2 = .433$). Asimismo, se evidenció que ambas variables están correlacionadas de manera positiva y significativa, lo que valida la hipótesis planteada.

Sexta: Se concluye que las hipótesis generales y específicas, planteadas en la investigación, son aceptadas. Esto evidencia que las competencias parentales se correlacionan significativamente con las habilidades socioemocionales de los adolescentes ($R^2 = 0.827$). Asimismo, cada una de sus dimensiones —implicación parental ($R^2 = 0.775$), resolución de conflictos ($R^2 = 0.539$), consistencia disciplinar ($R^2 = 0.545$) y deseabilidad social ($R^2 = 0.433$)— ejerce una relación significativa sobre dichas habilidades.



RECOMENDACIONES

Primera: Al Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables (MIMP), en coordinación con la Dirección General de Niñas, Niños y Adolescentes, así como al Programa Nacional para la Prevención y Erradicación de la Violencia contra las Mujeres e Integrantes del Grupo Familiar – Warmi Ñan (anteriormente denominado Programa Nacional Aurora), promover políticas y programas de formación para padres, madres y profesionales que fortalezcan las competencias parentales y el desarrollo socioemocional de los adolescentes mediante prácticas y talleres basados en resolución de conflictos, comunicación asertiva, gestión emocional y otros, los cuales deben alinearse con los servicios de orientación preventiva del programa.

Segunda: Al Ministerio de Educación (MINEDU), quienes buscan fortalecer las capacidades de los docentes y estudiantes, se recomienda que como parte de su objetivo, en coordinación con la oficina de Bienestar Social de la UGEL o área de orientación educativa de los colegios privados, promover la difusión de sus servicios para fortalecer los programas orientados al desarrollo de habilidades socioemocionales en adolescentes, mediante la promoción de estrategias pedagógicas que favorezcan la autorregulación emocional, la empatía, la toma de decisiones responsables y la convivencia armónica. Asimismo, se sugiere fomentar la participación activa de los padres de familia en el proceso educativo, mediante su involucramiento en áreas de tutoría, orientación educativa y proyectos pedagógicos complementarios que refuercen la corresponsabilidad entre escuela y familia.

Tercera: Al MINSA, cuya labor se orienta a proteger la salud de la población mediante acciones de promoción y prevención, se le recomienda que como parte de su objetivo trabaje en coordinación con el Centro de Salud Mental Comunitario Cayma, a través del servicio de Promoción de la salud mental, en temas dirigidos a los padres, como es las competencias parentales y prácticas de crianza positiva a fin de propiciar un ambiente familiar saludable.

Estas acciones deben garantizar la disponibilidad de recursos humanos capacitados, materiales educativos adecuados y la articulación intersectorial con instituciones educativas y gobiernos locales.

Cuarta: A las municipalidades quienes tienen por objetivo mejorar la calidad de vida de la población, especialmente en grupos vulnerables, se les recomienda trabajar a través de la Gerencia o Área de Desarrollo Social, en el diseño, gestión, promoción y ejecución de programas orientados al fortalecimiento del vínculo parental, desarrollo de competencias parentales y al desarrollo de las habilidades socioemocionales de los adolescentes, en espacios comunitarios, tales como centros comunales, clubes juveniles o programas de convivencia familiar.

Quinta: A la asociación de asistencia, protección y bienestar al menor y a la familia “Nuestro Hogar”, se recomienda implementar programas permanentes de formación y acompañamiento dirigido a los padres, con el objetivo de fortalecer las competencias parentales y la participación activa. Así como incorporar talleres de habilidades socioemocionales dirigidos a los adolescentes, como parte del plan educativo complementario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera. (2024). Funcionalidad familiar y habilidades sociales en adolescentes: Family Functionality and Social Skills in Adolescents. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 1-15. Fonte: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9709813>
- Aldrey, N. (2020). *Trabajo Social Familiar: El modelo sistémico en la intervención con familias*. [Trabajo de grado, Universidad de Salamanca]. Repositorio Documental Gredos. Fonte: <http://hdl.handle.net/10366/147528>
- Altarriba, F. (2022). Construcción social de la adolescencia. Límites, formas y contenidos desde una visión prospectiva. *Psicopatol. salud ment*, 5, 11-16. Fonte: <https://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2022/03/Altarriba-F-M5.pdf>
- Amaya, M. (2021). *Competencia parental percibida y socialización en alumnos de tercero de secundaria de una institución educativa estatal - Trujillo*. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Institucional de la UPAO. Fonte: <https://hdl.handle.net/20.500.12759/7205>
- Arias, J., Holgado, J., Tafur, T., & Vasquez, M. (2022). *Metodología de la investigación: El método ARIAS para desarrollar un proyecto de tesis*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. Fonte: <https://doi.org/10.35622/inudi.b.016>
- Arias, S., Lorence, B., & Hidalgo, V. (2022). Parenting skills, family functioning and social support in situations of child-to-parent violence: A scoping review of the literature. *Journal of Family Violence*, 37(1), 1147-1160. Fonte: <https://doi.org/10.1007/s10896-021-00316-y>

- Bayot, H., Hernández, J., Hervías, E., Sánchez, M., & Valverde, A. (2008). *Escala de competencia parental percibida (ECP)*. Editorial CEPE: Editorial de educación especial.
- Bisquerra, R. (2023). *Rafael Bisquerra Educación Emocional*. Fonte: Competencia Social: <https://www.rafaelbisquerra.com/competencia-social/>
- Buenaño, J., Pinela, N., Antepara, E., & Caballero, G. (2025). Influencia del acompañamiento de los padres en el desarrollo emocional de los estudiantes. *Sinergia Académica*, 8(1), 297-318. Fonte: <http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/426>
- Bulás, A., Ramírez, M., & Campos, N. (2022). Competencias emocionales en docentes de bachilleratos con y sin deserción escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 208-226. Fonte: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000200208&script=sci_arttext
- Cabanillas, M., Rivadeneyra, R., Palacios, C., & Hernández, B. (2021). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. *SciComm Report*, 1(1), 1-17. <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/scr/article/view/609>
- Cabrera, M., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2024). Variables sociofamiliares en adolescentes ciberacosadores: prevención e intervención desde el Trabajo Social. *Alternativas*, 31(2), 378-408. Fonte: <https://rua.ua.es/server/api/core/bitstreams/6d865c62-fa9a-4555-88a2-0f65b3239958/content>
- Caicedo, C., & Loor, L. (2024). Protocolos de intervención desde el Trabajo Social en situaciones de violencia en Niños, Niñas y Adolescentes. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42142. Fonte: [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)142](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)142)

- Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J., & Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y sociedad*, 14(4), 466-474. Fuente: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400466&script=sci_arttext
- Céleri, L., & Barcia, M. (2021). Psicoterapia sistémico familiar en el rendimiento académico. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud*, 4(8), 275-287. <http://www.journalgestar.org/index.php/gestar/article/view/48>.
- Choquepuma, M., & Ochochoque, N. (2025). *Competencias parentales percibidas en el consumo de alcohol de los adolescentes de la Institución Educativa Guillermo Mercado Barroso de Alto Selva Alegre, Arequipa, 2024*. [Tesis de Título, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Repositorio Institucional UNSA. Fuente: <https://hdl.handle.net/20.500.12773/20062>
- Ciranka, S., & Van Den Bos, W. (2019). Social Influence in Adolescent Decision-Making: A Formal Framework. *Frontiers in Psychology*, 10(1), 1-16. Fuente: <https://doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2019.01915>
- Coloma, M., Rivadeneira, M., Hernández, D., García, M., & Cajas, G. (2024). Estrategias pedagógicas asociadas a la convivencia armónica: Una cultura de paz ante el comportamiento social. *Revista Social Fronteriza*, 4(4), 1-20. Fuente: <http://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/392>
- Corcino, F., Chamoli, A., Ojalora, C., & Melgarejo, M. (2021). El modelo sistémico de aprendizaje y enseñanza, como apoyo en la inserción laboral. *Investigación Valdizana*, 15(1), 31-40. Fuente: <https://doi.org/10.33554/riv.15.1.798>
- Cordero, L., & Astudillo, S. (2024). *Competencias parentales vinculares y habilidades socioemocionales en adolescentes*. [Tesis de pregrado de la Universidad del Azuay]. Repositorio de la UAzúay. Fuente: <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14065>

- Diario Correo. (2022). *Centros de Acogida de menores en Arequipa son un drama*. Fonte: <https://diariocorreo.pe/edicion/arequipa/centros-de-acogida-de-menores-en-arequipa-son-un-drama-noticia/>
- Diario Oficial El Peruano. (2025). *Mimp facilita proceso de adopciones con acompañamiento a las familias interesadas*. Fonte: <https://elperuano.pe/noticia/266529-mimp-facilita-proceso-de-adopciones-con-acompanamiento-a-las-familias-interesadas>
- Docal, M., Cabrera, V., Muriel, L., Jaimes, D., & Mosquera, B. (2024). Explicación del bienestar psicológico de adolescentes colombianos a partir del conflicto interparental y competencias parentales. *Psicología desde el Caribe*, 42(1), 1-17. Fonte: <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/16474>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021). *¿Qué es la adolescencia?* Fonte: UNICEF: <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/adolescencia/que-es-la-adolescencia>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2024). *La agenda de la infancia y la adolescencia 2019-2024*. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Fonte: <https://www.unicef.org/mexico/media/306/file/agenda%20de%20la%20infancia%20y%20la%20adolescencia%202019-2024.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2025). *Adolescents' unique vulnerabilities to environmental hazards*. UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Más allá del cuidado institucional*. Fonte: <https://www.unicef.org/lac/informes/mas-alla-del-cuidado-institucional>
- González, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de adolescencia. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113-123. Fonte: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>

- González, R., & Rodríguez, A. (2025). Apoyo Parental a la Adolescencia Española en la Educación Secundaria. Cuestiones Pedagógicas. *Revista de Ciencias de la Educación*, 1(34), 159-174. Fonte: <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/27670>
- Gutiérrez, T., Zamarripa, J., Ochoa, M., & Ceballos, O. (2023). Nivel de actividad física y autopercepción de la complejidad física según la etapa de cambio de adolescentes mexicanos. *Retos*, 48, 894-900. Fonte: <https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/97419>
- Hernandez, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. Fonte: <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Herrera, F., & Castro, P. (2021). Teorías Subjetivas sobre disciplina parental: perspectiva de los profesionales en trabajo social y psicología. *Actualidades en psicología*, 131, 53-70. Fonte: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352021000200053
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2021). *Perú: Estado de la Población en el año de/ Bicentenario, 2021*. INEI. Fonte: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1803/libro.pdf
- Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI]. (2025). *Perú: Estadísticas de Violencia a la niñez, 2019 -2023*. INEI. Fonte: https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib2006/libro.pdf

- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025). *Población peruana alcanzó los 33 millones 396 mil personas en el año 2022*. Fonte: INEI: <https://m.inei.gob.pe/prensa/noticias/poblacion-peruana-alcanzo-los-33-millones-396-mil-personas-en-el-ano-2022-13785/>
- Juarez, J., & Fragoso, R. (2019). Prácticas parentales e Inteligencia Emocional en estudiantes de secundaria. *INFAD Revista de Psicología*, 2, 93-106. Fonte: https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/10559/1/0214-9877_2019_1_2_93.pdf
- Lagos, N., López, V., Hess, C., Vicuña, J., & Jaramillo, S. (2023). Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2), 1-15. Fonte: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-93042023000301201&script=sci_arttext
- Larrea, D., & Pérez, K. (2021). *Estilos de Socialización Parental e Inteligencia Emocional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Santa María]. Repositorio de la UCSM. Fonte: <https://repositorio.ucsm.edu.pe/handle/20.500.12920/11426>
- López, L. (2023). El embarazo adolescente, adolescente infantil y sus severos impactos en la sociedad peruana. Una tragedia permanente. *Anales de la Facultad de Medicina*, 84(4), 387-390. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1025-55832023000400387&script=sci_arttext&tlng=es.
- Loza, E., & Pino, A. (2022). La neurociencia social como herramienta para el desarrollo de habilidades socioemocionales. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 7(4), 1-19. Fonte: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8483036>

- Madueño, P., Lévano, J., & Salazar, A. (2020). Conductas parentales y habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 1-19. Fonte: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992020000200002
- Mairongo, G., Almeida, J., López, F., & Naranjo, L. (2025). El Despertar Adolescente: Ética, Consentimiento y el Rol del Trabajo Social en la Construcción de una Sexualidad Juvenil Respetuosa. *Conexión Científica Revista Internacional*, 2(3), 16-33. Fonte: <http://sapiensdiscoveries.com/index.php/CCIJ/article/view/81>
- Martínez, E., & Esparza, L. (2021). Teorías de sistemas complejos: marco epistémico para abordar la complejidad socioambiental. *Intersticios sociales*, 21, 373-398. Fonte: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-49642021000100373&script=sci_arttext
- Martinez, S. (2025). La mediación como modalidad de intervención en el abordaje de conflictos familiares desde Trabajo Social. *Trabajo Social*, 27(2), 259-281. Fonte: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/115108>
- Merino, D., & Trujillo, J. (2021). *Estilos de crianza y habilidades sociales en adolescentes de la Unidad Educativa Dr. Nicanor Larrea León*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. Fonte: <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/7426>
- Ministerio de Educación. (2022). *Herramienta de recojo de información de las habilidades socioemocionales y factores de riesgo : orientaciones para la aplicación*. Fonte: MINEDU: <https://hdl.handle.net/20.500.12799/8954>

- Ministerio de Educación. (2022). *Orientaciones para la aplicación de la herramienta de recojo de información de habilidades socioemocionales y factores de riesgo - ciclo VII - Secundaria*. Fonte: MINEDU: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/3470604-orientaciones-para-la-aplicacion-de-la-herramienta-de-recojo-de-informacion-de-habilidades-socioemocionales-y-factores-de-riesgo-ciclo-vii-secundaria>
- Ministerio de Educación. (2022, 09 de febrero). *Edades normativas*. Fonte: MINEDU: <https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/2742610-edades-normativas>
- Ministerio de Educación. (2023). *Competencias parentales*. Fonte: <https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/cartilla-competencias-parentales.pdf>
- Ministerio de Salud [MINSA]. (2024, 08 de julio). *Paquete básico de cuidado integral para el adolescente*. Fonte: Plataforma del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/23213-paquete-basico-de-cuidado-integral-para-el-adolescente>
- Mongua, N., & Pulido, J. (2021). Dinámicas socio-familiares y estilos parentales. Un estudio de trabajo social con familias monoparentales rurales con jefatura femenina. *Revista de trabajo social y ciencias sociales*, 8(103), 1-10. Fonte: <http://www.margen.org/suscri/margen103/Mongua-103.pdf>
- Moreira, S., Chávez, L., Palma, P., & Castaño, J. (2025). La escuela para padres como acompañamiento en el desempeño integral de los estudiantes de la unidad educativa 8 de Enero. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria*, 72, 329-346. Fonte: <http://editorialalema.org/index.php/pentaciencias/article/view/1445>

- Moreno, A., & Jurado, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática. *Revista iberoamericana de psicología*, 15(1), 113-123. Fuente: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8438513>
- Morgado, B., Mar, M., & López, A. (2021). Implicación del padre no custodio y autoestima infantil tras el divorcio parental en España. *Universitas Psychologica*, 20, 1-14. Fuente: [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/20%20\(2021\)/64768658007/index.html](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/UPSY/20%20(2021)/64768658007/index.html)
- Muñoz, J. (2021). En defensa del Trabajo Social Clínico. El giro pragmático y la contribución de la Terapia Familiar Sistémica en la práctica con personas y familias. *Itinerarios de trabajo social*(1), 79-86. Fuente: <https://revistes.ub.edu/index.php/itinerariosts/article/view/32041>
- Nava, A. (2025). Educación emocional: una estrategia para el fomento de las competencias emocionales en el aula. *Revista Electrónica de Investigación*, 7(14), 23-43. Fuente: <https://iieakoinonia.org/ojs3/index.php/noesisin/article/view/304>
- Navarro, J., Tarín, M., Carroll, A., & Capella, S. (2023). Implicación y afectividad en el ejercicio profesional del Trabajo Social y la Educación Social. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 31, 50-65. Fuente: <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/4902>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Trujillo, I., Romero, H., Medina, W., & Novoa, E. (2023). *Metodología de la investigación total. Cuantitativa – Cualitativa y redacción de tesis* (Sexta ed.). Ediciones de la U.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO. Fonte: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2020). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD Publishing.

Ortega, M., Concha, D., & Rivera, M. (2021). Trabajo Social y saber profesional especializado en la vulneración de niñas, niños y adolescentes: análisis del pee casa de acogida sur de ONG raíces. Em M. Ortega, D. Concha, & M. Rivera, *Vivir en tiempos convulsionados-reflexiones sociocríticas para propuestas de intervención social* (pp. 153-177). Fonte: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/50248/1/9789566095217.pdf#page=153>

Pacheco, M., & Osorno, G. (2021). Incidencia de competencias parentales en el desarrollo de habilidades sociales en hijos únicos. *Interdisciplinaria*, 38(1), 101-116. Fonte: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-70272021000100101&script=sci_arttext

Parodi, F. (2021). *Publicación: Una mirada sistémica de la familia y su abordaje terapéutico*. [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria del Área Andina]. Repositorio Institucional AREANDINA. Fonte: <https://digitk.areandina.edu.co/entities/publication/166e2634-bd33-4048-a0c2-b0d3743f6dee>

Pocohuanca, A., & Reyes, B. (2018). *Competencias parentales percibidas, autoestima y acoso escolar en adolescentes de instituciones educativas, San Juan de Lurigancho, 2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. Fonte: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/30603>

- Popovych, I., Shevchenko, A., Gálvez, L., & Klenina, K. (2021). Estudio de la relación entre la deseabilidad social y las orientaciones valorativas de los jóvenes. *Revista Notas Históricas y Geográficas*, 26, 241-268. Fuente: <https://www.revistanotashistoricasygeograficas.cl/index.php/nhyg/article/view/339/370>
- Ramirez, M. (2021). *Competencias parentales y habilidades sociales en estudiantes del primer año de secundaria en una Institución Educativa Pública de Pimentel, Chiclayo- 2019*. [Tesis de grado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH. Fuente: <https://hdl.handle.net/20.500.13032/20350>
- Ramirez, V., Acuña, K., & Engler, I. (2021). Habilidades socioemocionales en adolescentes mexicanos. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(3), 56-84. Fuente: <https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.03.003>
- Rivas, S. (2022). Artículo histórico sobre la terapia familiar y su evolución en la medicina familiar. *Revista mexicana de medicina familiar*, 9(3), 93-100. Fuente: <https://doi.org/10.24875/rmf.21000113>
- Ruiz, J., & Gil, F. (2025). Percepción de prácticas parentales y habilidades sociales en adolescentes. *Psicología Iberoamericana*, 33(1), 1-32. Fuente: <https://www.redalyc.org/journal/1339/133981800002/html/>
- Sacaca, L., & Pilco, R. (2022). *Habilidades sociales en adolescentes de educación secundaria*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C.
- Santos, V., Naranjo, T., Cedillo, E., & Mayanza, O. (2023). Acción del Trabajador Social en el ámbito educativo. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 315-329. Fuente: <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.517>

- Silvers, J. (2022). Adolescence as a pivotal period for emotion regulation development. *Current Opinion in Psychology*, 44(1), 258-263. Fuente: <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.023>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina [SITEAL]. (2025). *Perfil del país: Perú*. Fuente: UNESCO: <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/peru>
- Soler, J., Vanegas, J., & Gamboa, A. (2022). El Trabajador Social en contextos escolares: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional. *Revista perspectivas*, 7(1), 42-55. Fuente: <https://revistas.ufps.edu.co/index.php/perspectivas/article/view/3341>
- Teater, B., & Hannan, K. (2021). ¿Dónde está lo “social” en trabajo social? Un análisis del uso de la teoría en la intervención de trabajadoras/es sociales. *Propuestas Críticas En Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 1(1), 122-144. Fuente: <https://revistapropuestas criticas.uchile.cl/index.php/RPCTS/article/view/61239>
- Trujillo, K., & Noé, M. (2020). La Escala de Procrastinación Académica (EPA): validez y confiabilidad en una muestra de estudiantes peruanos. *Revista de psicología y educación*, 15(1), 98-107. Fuente: <https://revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/189.pdf>
- Úriz, M., Viscarret, J., & Ballester, A. (2023). Ethical decision-making of social workers in Spain during COVID-19: Cases and responses. *Qualitative Social Work*, 22(1), 86-103. Fuente: <https://doi.org/10.1177/14733250211050118>
- Úrtiz, M., Viscarret, J., & Ballester, A. (2023). Cuestiones éticas en los servicios sociales en España. *Revista crítica de ciencias sociales*, 131, 97-122. Fuente: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9216422>
- Van den Akker, A., Leijten, P., Hoffenaar, P., & Gardner, F. (2024). Using Daily Diary Assessments to Better Understand the Role of Parental Consistency in the Development of Externalizing Child Behavior. *Research on child and adolescent psychopathology*, 52(1), 79–92. Fuente: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-023-01073-w>

- Vargas, N. (2018). *Relación entre las prácticas parentales en las habilidades sociales y autoestima en niños escolarizados*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorio Académico Digital -UAEH. Fuente: <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/handle/231104/2192>
- Vásquez, E. (2023). Teoría de sistemas: De Ludwig von Bertalanffy a Niklas Luhmann. *Miradas*, 18(1), 195-206. Fuente: <https://doi.org/10.22517/25393812.25276>
- Vera, L., & Alay, A. (2021). El maltrato en la familia como factor de riesgo de conducta antisocial en adolescentes. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6(1), 23-40. Fuente: http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872021000100023
- Vicién, M., & De Luis, E. (2025). Autoconcepto, Habilidades Sociales y Resiliencia del Alumnado Rural: Antes y Después de Transitar a Secundaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 14(1), 1-15. Fuente: https://revistas.uam.es/riejs/article/download/14_1_009/18905/76337
- Villena, M., & Román, M. (2021). *Competencia parental percibida y habilidades sociales en adolescentes de la Institución educativa secundaria de Turpo, Andahuaylas- 2020*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional Universidad Autónoma de Ica. Fuente: <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1197>
- Viscarret, J. (2007). *Modelos de intervención en trabajo social*. Alianza Editorial.
- Viscarret, J., Ballester, A., Idareta, F., & Úriz, M. (2016). Tipologías actuales de los trabajadores sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*, 29(2), 239-262. Fuente: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5662395>
- Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo y aplicaciones*. Fondo de cultura económica.

Wang, C., La Salle, T., Do, K., Wu, C., & Sullivan, K. (2019). Does parental involvement matter for students' mental health in middle school? *School Psychology, 34*(2), 222-232. Fuente: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spq0000300>

Zambrano, J., & Mayo, I. (2022). Efectos del funcionamiento familiar en la adolescencia: una revisión sistemática. *MQRInvestigar, 6*(4), 3-23. Fuente: <http://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/59>



Anexos

Anexo 1

Consentimiento informado

Estimado(a):

Con el debido respeto me presento a usted, nuestros nombres son **Rocío Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernández Zapana**, bachilleres de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Católica de Santa María de Arequipa. Actualmente nos encontramos realizando una investigación sobre **Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024**; y para ello quisiéramos contar con la valiosa participación de su menor hijo. El proceso consiste en la aplicación de dos cuestionarios: **Cuestionario de competencias parentales y habilidades socioemocionales**. De aceptar participar en la investigación, afirma haber sido informado del procedimiento de la investigación. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se le explicará cada una de ellas.

Gracias por su colaboración.

Atte. Rocío Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernandez Zapana
Bachilleres de Trabajo Social
Universidad Católica de Santa María

Yo, con número de DNI acepto participar en la investigación titulada **“Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024”** de las bachilleres Rocío Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernandez Zapana.

Fecha/...../.....

Firma

Anexo 2

Matriz de consistencia

| Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024 | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Formulación del problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Dimensiones | Metodología |
| <p>Pregunta general: ¿Cuál es la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?</p> <p>Preguntas específicas ¿Qué relación existe entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024? ¿Qué relación existe entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a</p> | <p>Objetivo general Determinar la relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> <p>Objetivos específicos Establecer la relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y</p> | <p>Hipótesis General H1: Existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. H0: No existe relación entre las competencias parentales y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> <p>Hipótesis específicas Hipótesis Especifica 1 H1: Existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de</p> | <p>Variable independiente: Competencias parentales</p> <p>Variable dependiente: Habilidades socioemocionales</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Implicación parental - Resolución de conflictos - Consistencia disciplinar - Deseabilidad social - Habilidades socioemocionales personales - Habilidades socioemocionales interpersonales | <p>Tipo: Básica</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: No experimental – transversal</p> |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| <p>una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024? ¿Qué relación existe entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024? ¿Qué relación existe entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024?</p> | <p>bienestar de Arequipa, 2024. Establecer la relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Establecer la relación entre la influencia de la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Establecer la relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de</p> | <p>asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. H0: No existe relación entre la implicación parental y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Hipótesis Especifica 2 H1: Existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. H0: No existe relación entre la resolución de conflictos y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024. Hipótesis Especifica 3 H1: Existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> | | | |
|---|---|--|--|--|--|

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | <p>asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> | <p>H0: No existe relación entre la consistencia disciplinar y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> <p>Hipótesis Especifica 4</p> <p>H1: Existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> <p>H0: No existe relación entre la deseabilidad social y las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024.</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

Anexo 3

Ficha Sociodemográfica

Edad: _____

Sexo:

Masculino ()

Femenino ()

Nivel educativo de los padres: ¿Cuál es el nivel educativo más alto completado por tus padres?

Sin estudios ()

Educación primaria completa ()

Educación secundaria completa ()

Educación técnica ()

Educación universitaria ()

Estructura familiar: ¿Con quienes vives actualmente?

Con ambos padres ()

Solo con padre/madre ()

Con uno de los padres y su pareja ()

Con otros familiares (abuelos, tíos, etc) ()

Anexo 4

Instrumento 1 – Escala de Competencias Parentales

1 Nunca

2 A veces

3 Casi siempre

4 Siempre

| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--|---|---|---|---|
| 1 | Mis padres dialogan a la hora de tomar decisiones. | | | | |
| 2 | Mis padres imponen su autoridad para conseguir que vaya por el camino correcto. | | | | |
| 3 | Mis padres apoyan las decisiones que se toman en el colegio. | | | | |
| 4 | Mis padres conocen y atienden mis dificultades. | | | | |
| 5 | Mis padres me obligan a cumplir los castigos que me imponen | | | | |
| 6 | Mis padres conocen y utilizan las instituciones que hay en nuestra localidad (municipalidad, posta médica, iglesia, estación de bomberos, comisaria) | | | | |
| 7 | Comemos juntos en familia. | | | | |
| 8 | Los padres tienen razón en todo. | | | | |
| 9 | Repiten la frase “con todo lo que he sacrificado por ti” u otras similares. | | | | |
| 10 | Veo programas de TV con mis padres que luego comentamos. | | | | |
| 11 | Me imponen un castigo, cada vez que hago algo malo. | | | | |
| 12 | Mis padres dejan sus asuntos personales (salir al cine, fiestas, reuniones, familiares o con amigos) por atenderme. | | | | |
| 13 | Mis padres asisten a charlas y talleres que ayudan a mejorar su labor como padres. | | | | |
| 14 | Mis padres suelen hablar de forma abierta con el personal del colegio. | | | | |
| 15 | Mis padres son un ejemplo para mí. | | | | |
| 16 | Cumplo con las órdenes de mis padres inmediatamente. | | | | |
| 17 | Dedican un tiempo al día para hablar conmigo. | | | | |
| 18 | Participo junto a mis padres en actividades culturales. | | | | |
| 19 | Mis padres se interesan por conocer a mis amigos. | | | | |
| 20 | Me animan a que participe en actividades de la comunidad (catequesis, talleres, kermes, fiesta). | | | | |
| 21 | Mis padres asisten a reuniones que se establecen en el colegio. | | | | |
| 22 | Mis padres se preocupan cuando salgo solo/sola de casa. | | | | |
| 23 | Entiendo a mis padres cuando me llaman la atención o regañan. | | | | |
| 24 | Mis padres suelen expresarme sus sentimientos. | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|
| 25 | Mis padres comparten mis gustos y hobbies conmigo. | | | | |
| 26 | Mis padres consiguen imponer un orden en el hogar. | | | | |
| 27 | Les resulta complicado tomar en cuenta mis decisiones. | | | | |
| 28 | En mi casa celebramos reuniones con familiares y amigos. | | | | |
| 29 | Mis padres charlan conmigo sobre cómo me ha ido en el colegio | | | | |
| 30 | Renuncio a mis ideas para satisfacer a mis padres. | | | | |
| 31 | Mis padres me animan hablar de todo tipo de temas. | | | | |
| 32 | Salgo junto a mis padres cuando podemos. | | | | |
| 33 | Mis padres se preocupan porque sea constante en mis hábitos de higiene. | | | | |
| 34 | Paso mucho tiempo solo en casa. | | | | |
| 35 | Estoy presente cuando mis padres discuten. | | | | |
| 36 | Mis padres dedican su tiempo libre para atenderme. | | | | |
| 37 | Todos apoyamos en las tareas del hogar. | | | | |
| 38 | Siento que mis padres me sobreprotegen. | | | | |
| 39 | Los problemas relacionados con el dinero son un tema de conversación constante. | | | | |
| 40 | Mis padres disponen de tiempo para atenderme. | | | | |
| 41 | Mis padres se empeñan en hacer que cumpla con mis obligaciones. | | | | |
| 42 | Mis padres dedican una hora al día a hablar conmigo. | | | | |
| 43 | Mis padres toman las decisiones por separado. | | | | |
| 44 | Me orientan sobre mi futuro. | | | | |
| 45 | En mi casa todos disfrutamos de nuestros gustos y aficiones | | | | |
| 46 | Establecen una hora fija en la que tengo que estar en casa. | | | | |
| 47 | Mis padres se toman el tiempo necesario para buscar soluciones. | | | | |
| 48 | Mis padres colaboran conmigo en la realización de tareas escolares. | | | | |
| 49 | Mis padres me piden perdón cuando se equivocan conmigo. | | | | |
| 50 | Las labores del hogar las realiza mi madre. | | | | |
| 51 | Consigo lo que quiero de mis padres. | | | | |
| 52 | En general, me molesta lo que mis padres dicen o hacen. | | | | |
| 53 | Mis padres se dan cuenta de cuáles son mis necesidades. | | | | |

Anexo 5

Instrumento 2 - Cuestionario de Habilidades Socioemocionales

1 Totalmente en desacuerdo

2 En desacuerdo

3 De acuerdo

4 Totalmente de acuerdo

| | | 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|--|---|---|---|---|
| 1 | Reconozco cómo soy, lo que pienso, lo que siento y cómo me relaciono con los demás. | | | | |
| 2 | Reconozco algunas características en mí que puedo mejorar. | | | | |
| 3 | Tengo mucho de qué sentirme orgullosa/o. | | | | |
| 4 | Me siento seguro y satisfecho cuando hablo de mí misma/o. | | | | |
| 5 | Siento que soy importante para mi familia y mis amigas/os. | | | | |
| 6 | Por lo general, identifico mis emociones con claridad. | | | | |
| 7 | Comprendo las causas de mis emociones (sé por qué me enojo o qué me pone triste, etc.). | | | | |
| 8 | Comprendo cómo la expresión de mis emociones puede afectar mi bienestar y el de las/os demás. | | | | |
| 9 | Practico hábitos para tener una buena salud física (actividad física, alimentación y sueño adecuado, etc.). | | | | |
| 10 | Cuido de mi salud emocional, valorándome y haciendo cosas para sentirme bien conmigo misma/o. | | | | |
| 11 | Reconozco y evito situaciones que me pueden hacer daño (agregar a mis redes sociales a desconocidos, salir de casa en la noche sin contárselo a mis padres, etc.). | | | | |
| 12 | Me doy cuenta que mis pensamientos y comportamientos cambian de acuerdo a lo que estoy sintiendo. | | | | |
| 13 | Cuando estoy discutiendo con alguien, intento tranquilizarme para no perder el control (respiro profundamente para estar calmado, pienso positivamente, me retiro un momento, etc.). | | | | |
| 14 | Cuando voy a hablar en público, soy capaz de descartar los pensamientos negativos que surgen en mi mente (que se burlarán de mí, que me olvidaré todo, que haré el ridículo, etc.). | | | | |
| 15 | Me gusta inventar cosas nuevas o generar proyectos novedosos. | | | | |
| 16 | Ante un problema, pienso en diferentes posibles soluciones. | | | | |
| 17 | Soy capaz de mejorar o transformar cosas o ideas que beneficiarán a todos. | | | | |
| 18 | Antes de tomar una decisión, pienso en diferentes opciones. | | | | |
| 19 | Antes de tomar una decisión, me informo y evalúo los riesgos y consecuencias que pueden haber. | | | | |

| | | | | | |
|----|---|--|--|--|--|
| 20 | Asumo las consecuencias de mis decisiones (si mi decisión perjudicó a alguien, le pido disculpas y busco una solución, etc.). | | | | |
| 21 | Cuando alguien me habla, presto atención para comprender lo que me está diciendo. | | | | |
| 22 | Suelo expresar mis ideas y opiniones de forma clara y directa, sin faltar el respeto a otras personas. | | | | |
| 23 | Si no estoy de acuerdo con lo que dice o hace un/a amigo/a, se lo digo, sin herirla/o o faltarle el respeto. | | | | |
| 24 | Cuando participo en un trabajo de equipo, apoyo en la organización de las tareas que cada una/o debe cumplir. | | | | |
| 25 | Cuando trabajamos en equipo, distribuimos las tareas de acuerdo a nuestras habilidades. | | | | |
| 26 | Me doy cuenta de las emociones de las personas por la expresión de su rostro y lo que dicen. | | | | |
| 27 | Entiendo lo que siente una persona en la situación que está viviendo y veo cómo ayudarla (si la familia de un amigo está ajustada económicamente, me doy cuenta de su preocupación y lo ayudo a organizar un evento, etc.). | | | | |
| 28 | Cuando me enfrento a un conflicto, trato de entender la causa que lo originó, preguntando a las personas involucradas. | | | | |
| 29 | Cuando tenemos un problema, busco una solución con la que todas y todos nos quedemos contentos. | | | | |
| 30 | Si mis compañeros tienen problemas entre ellos, los escucho y ayudo a solucionarlos (converso con ambas partes, destaco los puntos en conflicto y los puntos en común buscando un consenso, etc.). | | | | |
| 31 | Me interesan los problemas que puedan existir en mi comunidad y averiguo sus causas. | | | | |
| 32 | Escucho y respeto las opiniones que brindan otras personas para solucionar algún problema que afecta a la comunidad. | | | | |
| 33 | Suelo pensar en ideas innovadoras para mejorar mi comunidad. | | | | |
| 34 | Participo en actividades que se realizan en favor de mi comunidad. | | | | |
| 35 | Reconozco que somos diferentes y respeto a todas las personas, sin discriminarlas. | | | | |

Anexo 6

Ficha de validación: Escala de Competencias Parentales

I. DATOS GENERALES

1.1 Apellidos y nombres del experto: VELA AQUIZE, ROSA MARIA

1.2 Cargo e institución donde labora: UNIVERSIDAD CATOLICA SANTA MARIA

1.3. Nombre del instrumento de evaluación: Escala de Competencias Parentales

1.4 Título de la Investigación: Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024


1.5 Autor del instrumento: Adaptado por Rocio Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernandez Zapana

| INDICADORES | CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS | Deficiente 0-20% | Regular 21-40% | Bueno 41-60% | Muy Bueno 61-80 % | Excelente 81-100% |
|--------------------|---|---------------------|-------------------|-----------------|-------------------------|----------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con lenguaje apropiado. | | | | X | |
| 2. OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables. | | | | X | |
| 3. ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología. | | | | X | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica. | | | | X | |
| 5. SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad. | | | | X | |
| 6. INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del estudio. | | | | X | |
| 7. CONSISTENCIA | Basados en aspectos Teóricos-Científicos y del tema de estudio. | | | | X | |
| 8. COHERENCIA | Entre los índices, indicadores, dimensiones y variables. | | | | X | |
| 9. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del estudio. | | | | X | |

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: procede [X], no procede [], debe corregir []

III. PROMEDIO DE LA VALORACIÓN:

18

| | | |
|----------------------|----------|---|
| AREQUIPA; JUNIO 2024 | 42507557 |  |
| Lugar y fecha | DNI | Firma del experto |

Anexo 7

Ficha de Validación: Cuestionario de Habilidades Socioemocionales

I. DATOS GENERALES

1.1 Apellidos y nombres del experto: VELA AQUIZE, ROSA MARIA

1.2 Cargo e institución donde labora: UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTA MARIA.

1.3. Nombre del instrumento de evaluación:

Cuestionario de Habilidades Socioemocionales

1.4 Título de la Investigación: Influencia de las competencias parentales sobre las habilidades socioemocionales de adolescentes que asisten a una asociación de asistencia, protección y bienestar de Arequipa, 2024


1.5 Autor del instrumento: Adaptado por Rocio Amparo Calizaya Morales y Gina Betzabeth Fernandez Zapana

| INDICADORES | CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS | Deficiente 0-20% | Regular 21-40% | Bueno 41-60% | Muy Bueno 61-80 % | Excelente 81-100% |
|--------------------|---|------------------|----------------|--------------|-------------------|-------------------|
| 1. CLARIDAD | Está formulado con lenguaje apropiado. | | | | X | |
| 2. OBJETIVIDAD | Está expresado en conductas observables. | | | | X | |
| 3. ACTUALIDAD | Adecuado al alcance de ciencia y tecnología. | | | | X | |
| 4. ORGANIZACIÓN | Existe una organización lógica. | | | | X | |
| 5. SUFICIENCIA | Comprende los aspectos de cantidad y calidad. | | | | X | |
| 6. INTENCIONALIDAD | Adecuado para valorar aspectos del estudio. | | | | X | |
| 7. CONSISTENCIA | Basados en aspectos Teóricos-Científicos y del tema de estudio. | | | | X | |
| 8. COHERENCIA | Entre los índices, indicadores, dimensiones y variables. | | | | X | |
| 9. METODOLOGÍA | La estrategia responde al propósito del estudio. | | | | X | |

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: procede [X], no procede [], debe corregir []

III. PROMEDIO DE LA VALORACIÓN:

18

| | | |
|---------------|----------|---|
| | 42507557 |  |
| Lugar y fecha | DNI | Firma del experto |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| S26 | 1 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | | | | | | | | |
| S27 | 1 | 1 | 2 | 1 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 4 | | | | | | | | |
| S28 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | | | | | | | | | | |
| S29 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | | | | | | |
| S30 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | | | | |
| S31 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | | | | | | |
| S32 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | | |
| S33 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| S34 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | | | | | | |
| S35 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | | | | |
| S36 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | | | | |
| S37 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | | | | |
| S38 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | |
| S39 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | | | | | |
| S40 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | | | | |
| S41 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | | | | |
| S42 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | | | |
| S43 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | | | | |
| S44 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | | | |
| S45 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | | | |
| S46 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | | | | | |
| S47 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 |
| S48 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | | | | |
| S49 | 1 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | | |
| S50 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 |

| | Habilidades Socioemocionales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|
| | Habilidades socioemocionales personales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Habilidades socioemocionales interpersonales | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | |
| S1 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | | |
| S2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | |
| S3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 4 | |
| S4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | |
| S5 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| S6 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | |
| S7 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 3 | |
| S8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | |
| S9 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | |
| S10 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | |
| S11 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | |
| S12 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | |
| S13 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | |
| S14 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| S15 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| S16 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | |
| S17 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | |
| S18 | 4 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | |
| S19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | |
| S20 | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 4 | 1 | 2 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | |
| S21 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | |
| S22 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | |
| S23 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | |
| S24 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 3 | 1 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 4 | 1 | 4 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | |
| S25 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | |

| | Habilidades Socioemocionales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|---|
| | Habilidades socioemocionales personales | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | Habilidades socioemocionales interpersonales | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | | |
| S26 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| S27 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 4 | 4 | 1 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 3 | | |
| S28 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | | |
| S29 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | | |
| S30 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | |
| S31 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | |
| S32 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | | |
| S33 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | | |
| S34 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | |
| S35 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | |
| S36 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | |
| S37 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | |
| S38 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | |
| S39 | 4 | 4 | 1 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | | |
| S40 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | | |
| S41 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 3 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | | |
| S42 | 1 | 2 | 4 | 4 | 1 | 4 | 1 | 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | | |
| S43 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| S44 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | | |
| S45 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| S46 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | | |
| S47 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| S48 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | | |
| S49 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | | |
| S50 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | | |

Anexo 9
Autorización para desarrollar la tesis



Universidad Católica de Santa María

☎ (51 54) 382038 Fax:(51 54) 251213 ✉ ucsm@ucsm.edu.pe 🌐 http://www.ucsm.edu.pe Apartado:1350

AREQUIPA - PERÚ

Arequipa, 28 de junio 2024

Carta N°163-EPTS-2024

Señora

María Elena Abella Medina

Directora de Asociación peruano alemana de asistencia, protección y bienestar al menor y a la familia

“Nuestro Hogar” – hilf mir kinder hilfswerk

Ciudad. –

De mi mayor consideración

Es grato dirigirme a usted para expresarle nuestro cordial saludo a nombre de la Unidad Académica de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Católica De Santa María y el mío propio; asimismo solicitar su autorización para el desarrollo de la tesis **INFLUENCIA DE LAS COMPETENCIAS PARENTALES SOBRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE ADOLESCENTES QUE ASISTEN A UNA ASOCIACIÓN DE ASISTENCIA, PROTECCIÓN Y BIENESTAR DE AREQUIPA, 2024** y la aplicación de instrumentos para la obtención del título profesional.

Por esta razón me permito presentar a nuestros bachilleres:

Sra. ROCIO AMPARO CALIZAYA MORALES

Sra. GINA BETZABETH FERNANDEZ ZAPANA

Cabe recalcar que toda información obtenida será confidencial y uso exclusivo para dicha investigación de las tesis.

Con la seguridad, que la presente merezca su atención, hago propicia la oportunidad para expresar nuestro agradecimiento.

Atentamente,


Yanina Medina
Directora (e) de la Escuela Profesional de Trabajo Social
Universidad Católica de Santa María


María Elena Abella Medina
DIRECTORA
Recibido
02/07/24
