

Diagnóstico de habilidades socioemocionales en alumnos de primer año de telesecundaria en una comunidad de Durango, México

Diagnostic of social-emotional skills in students of first year in a community Durango´s tele-secondary school

Ma. Consuelo Jiménez Jiménez¹ , Karen Ortega Miranda² 

1 Universidad España de Durango. Durango, México.

2 Instituto Cultural Tolloacan. Zumpango, Estado de México.

Correspondencia: ma.consuelojimenez2@gmail.com

RESUMEN

La educación incluye en sus programas la enseñanza de habilidades socioemocionales para que los alumnos puedan tener herramientas con las que afronten los desafíos que les esperan en el futuro. El presente estudio tuvo como objetivo diagnosticar estas habilidades en alumnos de secundaria en una comunidad de Durango, México. El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia; definiendo conceptualmente las habilidades sociales a través del instrumento “Lista de Habilidades Sociales de Goldstein”. Los resultados arrojaron un bajo desempeño de las dimensiones Habilidades sociales avanzadas, Habilidades alternativas a la agresión y Habilidades para hacer frente al estrés, habiendo un nivel normal en las Habilidades de planificación, Habilidades relacionadas con los sentimientos y Primeras habilidades sociales. Respecto a diferencias por género, existe menor dominio de habilidades sociales en hombres, quienes poseen un nivel normal únicamente en las Habilidades de planificación y las demás en uno bajo. Los resultados permiten señalar la importancia de desarrollar más investigaciones en esta comunidad que pueda eliminar las limitantes para acceder a la población; así como obtener una guía sobre aquellas habilidades que son necesarias atender y que pueden evitar llevar a los estudiantes de secundaria a una deserción escolar.

Palabras clave

habilidades socioemocionales, educación básica, aprendizaje socioemocional, telesecundaria.



ABSTRACT

Education includes in its programs the teaching of socio-emotional skills so that students can have tools with which to face the challenges that await them in the future. The objective of this study was to diagnose these abilities in high school students from Durango, Mexico. The type of sampling used was non-probabilistic for convenience; conceptually defining social skills through the instrument of Goldstein's Social Skills List. The results show a low performance within the categories of Advanced Social Skills, Alternative Skills to Aggression and Skills to Cope with Stress; with a normal level in Planning Skills, Skills Related to Feelings and First Social Skills. Regarding differences by gender, there is less mastery of social skills amongst men; who have a normal level only in planning skills and a low level in the others. The results highlight the importance of developing more research in this community which eliminates the limitations on accessing the population, as well as obtaining a guide to those skills which are necessary to tend to in order to prevent secondary students from dropping out of school.

Keywords

social skills, socio-emotional skills, basic education, socio-emotional learning.

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad se encuentra en un cambio constante, marcado por las tecnologías y la información, tal como menciona Chahín-Pinzón y Libia (2011), estas tecnologías traen consigo una nueva manera de vivir en sociedad, a esto se agrega un contexto de confinamiento por el SARS COV2, situación que puso en riesgo la educación y salud mental de muchos niños, niñas y adolescentes de México.

Desde 2007, Iriarte comenta sobre los cambios que se pueden observar al notar cómo un niño convive y aprende a desarrollarse con las tecnologías como algo natural a su entorno; ello ha desatado no solo discusiones sobre qué tan conveniente es permitir que desde pequeños los niños interactúen y aprendan sobre su entorno con esas tecnologías, sino que además generan nuevas herramientas y formas de aprendizaje; estos aspectos fueron considerados para tomar alternativas en la educación y trabajo durante el periodo de confinamiento por SARS COV2. Debido a esta contingencia sanitaria, se tuvo un periodo donde el contacto con el exterior era en su mayoría a través del uso de esas tecnologías; haciéndolas aún más necesarias y de uso cotidiano.

Sin embargo, además de significar oportunidades para superar adversidades como la dada durante el periodo de pandemia y al ser un espacio también de

interacción con el mundo; la sociedad actual también presenta riesgos en estas actualizaciones de tecnologías y conocimientos; tal como señalan Fernández y Extremera (2005) al modificarse las formas de interacción con los demás se actualizan también las formas en que se presentan los riesgos y las conductas necesarias para evitarlos; es decir la manera en cómo un niño adquiere las habilidades necesarias para interactuar con los demás y para regular las emociones que resulten de esas interacciones sin exponerse a un daño psicológico, emocional o físico.

Especialistas han estudiado la forma en la que los niños aprenden a identificar aquellas situaciones que les significan un peligro, así como la reacción y la conducta que tienen ante tales. Gracias a este esfuerzo se ha podido detectar que muchas de las situaciones de peligro en las que niños y adolescentes se encuentran son prevenibles y se deben, no a una falta de información sino a una falta de habilidades emocionales y sociales que les permitan afrontar aquellas dificultades que se presentan en la vida diaria.

En un esfuerzo por aminorar y generar herramientas que permitan disminuir los riesgos de una sociedad como la actual, se ha buscado crear programas que tengan como objetivo el desarrollo de herramientas socioemocionales adecuadas para generar conductas de protección en los niños, tal como lo plantean los programas de educación socioemocional de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018) en educación básica, y Álvarez (2020), que tienen como finalidad la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes para que puedan reconocer sus emociones y las de los demás, pero no solo ello, sino que también que puedan hacer una correcta gestión de estas y tener respuestas asertivas al autorregular sus emociones y conductas. Se vuelve prioritario que los alumnos de educación básica reciban no solamente una educación que incluya el desarrollo de habilidades socioemocionales, sino que se lleve a cabo un correcto diagnóstico y definición que permita establecer los parámetros y conceptos bajo los cuales se dará tratamiento a los resultados y orientación a los alumnos.

Con estos esfuerzos, la SEP busca promover el desarrollo de aquellas habilidades socioemocionales en su plan y programa de estudios para que los niños y jóvenes puedan comprender y manejar sus emociones para construir una identidad que les permita cuidar de sí y establecer relaciones positivas: así como tomar decisiones con responsabilidad y saber afrontar problemáticas de forma constructiva y ética. Sin embargo, se ha detectado que no todas las poblaciones pueden tener acceso a esos programas ya que, lamentablemente algunos niños, niñas y adolescentes en México no tienen acceso a la educación básica debido a que, como menciona Ducoing (2018) existen poblaciones en situaciones vulnerables que cuentan pocos habitantes, que pertenecen a grupos indígenas y necesitan que los niños y adolescentes se incorporen tempranamente al mundo laboral; dejando así a estos niños, niñas y adolescentes sin un acceso a una mejor calidad de vida dado que terminar la educación básica y media superior permite que se tenga un acceso a un mejor empleo y se pierde la oportunidad de adquirir herramientas que

son claves para tener un desarrollo sano y seguro.

En esta dirección, el abandono escolar es uno de los riesgos que viven niños, niñas y adolescentes en México, a lo que se agrega un contexto inesperado y catastrófico como el que se tuvo con el Covid- 19, Huerta y Vicario (2021) señalan que hubo un aumento de violencia intrafamiliar por lo que fue necesario el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitieran a las personas expresar la situación de posible riesgo en la que se encontraban, especialmente niños, adolescentes y adultos. Con estos ejemplos, surge la importancia de definir claramente las dimensiones que conviene abordar al hablar de habilidades socioemocionales, ya que con ello el niño contará con las herramientas necesarias para expresar aquellas situaciones que le pueden llevar a la deserción y a la pérdida de un entorno donde puedan contar con redes de apoyo que le formen y brinden ayuda para afrontar esos riesgos a los que se enfrentará a lo largo de su vida.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) en 2021 señala que existen algunos huecos respecto a la evidencia empírica que se tiene sobre las habilidades socioemocionales; así como de la forma correcta para poder desarrollarlas ya que muchos de los tratamientos que se tienen son para intervenciones particulares, haciendo necesaria la exploración de estas habilidades a grupos más grandes que permitan conocer cuáles son aquellas habilidades socioemocionales en las que se tienen mayores carencias y es necesario un trabajo más extenso.

Tanto Caballo (2005) como la Unesco (2020) discuten sobre las diferentes definiciones que se tienen sobre las habilidades sociales y diferentes conductas y cogniciones que distintos autores consideran necesarias abordar al momento de hablar de estas habilidades, hacen énfasis en la falta de concordancia que se tiene entre esas definiciones y con ello, la falta de claridad en cuanto a qué dimensiones son convenientes para un mejor entendimiento de estas habilidades (referidas de forma indistinta en este estudio como habilidades sociales y habilidades socioemocionales).

La Unicef (citado en Unesco, 2020) ofrece una guía de tres dimensiones de habilidades guía (capacidad de tomar decisiones y mantener un pensamiento crítico, capacidad de autogestión y hacer frente a los problemas y capacidad de comunicación interpersonal) y menciona que es necesario establecer parámetros un tanto uniformes de estas habilidades que permitan no solo profundizar para comprender la importancia que tiene la educación en las habilidades sociales sino también que permita replicar con mayor precisión y mayores parámetros las intervenciones en habilidades sociales.

En tenor de enfatizar y aclarar la importancia de las habilidades sociales, Goldstein (1989) señala que uno de los obstáculos para que las personas puedan tener un desarrollo sano se debe al poco acceso que niños y adolescentes tienen para el sano desarrollo de sus habilidades sociales. Para conocer si las habilidades socioemocionales incorporadas en los programas de estudio de educación básica

mejoran o no a través de los tratamientos existentes es necesario un diagnóstico del estado actual en el que niños, niñas y adolescentes se encuentran.

Existen instrumentos que permiten dar una aproximación sobre la forma de medir las habilidades sociales, como el elaborado por Goldstein en 1978 y traducido por Ambrosio Tomás Rojas en 1995, la “Lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein”. Este instrumento toma en cuenta una perspectiva en donde el aprendizaje de las habilidades sociales responde a la manera en que interactúan varios elementos ambientales, individuales y de conducta, y se presentan dimensiones que permiten observar la forma en que se construyen de forma básica las habilidades sociales y también aquellas formas más complejas en las que lo hacen, como sucede en un momento tan significativo y lleno de cambios como es en la etapa de adolescencia (Daza, 2017).

El instrumento considera las habilidades sociales como el conjunto de seis dimensiones: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación (Daza, 2017; Tomás, 1995). Cada dimensión incluye una serie de conductas que se consideran parte de las habilidades sociales. En esta clasificación, tal como señalan Elizalde et al., (2021) se tienen habilidades sociales básicas que se relacionan con conductas como una escucha activa y conversación; mientras que, por otro lado, se tienen habilidades más avanzadas como pedir ayuda, pedir o seguir instrucciones entre otras; al completarse tanto las básicas como las complejas puede adquirirse una menor interacción riesgosa y libre de violencia y optar por conductas que permitan la socialización sana y segura.

Daza (2017) menciona que para la medición de un tema como el de habilidades sociales, es necesario llevar a cabo una adaptación del instrumento que considere el lugar en donde se llevará a cabo el estudio; en este caso se puso especial cuidado en aquellas expresiones lingüísticas que se tienen desde las instrucciones hasta en las preguntas o ítems a aplicar en el instrumento. También es necesario que, hechas esas adaptaciones se pueda conocer el grado en el que cada ítem y la prueba en sí miden el concepto para el que se diseñó, es decir la validez del instrumento; revisar la correlación que se tiene entre los ítems, y que tienen algo en común que es la dimensión que buscan medir (consistencia interna de la prueba); finalmente es necesario revisar que el instrumento arroje resultados similares sin importar el número de veces que se repita su aplicación, es decir la confiabilidad (Hernández et al., 2014).

La traducción y adaptación elaborada por Tomás (1995) tuvo en cuenta todas estas medidas y ha mostrado ser una escala con correlaciones positivas y significativas (con un nivel de $p < .001$) en la escala total de habilidades, es decir que las seis dimensiones con las conductas incluyentes, contribuyen a la medición de las habilidades sociales de una forma altamente significativa. Con respecto a las pruebas de confiabilidad se elaboraron pruebas de Test-Retest calculando las

diferencias de resultados con el coeficiente de correlación de Pearson, al obtener una «r» de .6137 y una «t» de 3.011 la cual es significativa; así mismo se calculó el coeficiente de Cronbach y se obtuvo un valor de .9244; pudiendo confirmar y demostrar la precisión, confiabilidad y estabilidad de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein adaptada por Tomás Ambrosio (1995).

2. METODOLOGÍA

El enfoque de la investigación fue cuantitativo; la hipótesis es de un estudio descriptivo que busca no solo diagnosticar las habilidades sociales; sino describir y conocer la manera en la que se manifiestan las diferentes dimensiones de las habilidades sociales y que esta manifestación pueda conducir a que los alumnos vulnerables a la deserción escolar no cuenten con las herramientas socioemocionales para poderlo evitar; siendo la variable de estudio las habilidades sociales. El diseño de investigación fue no experimental, de corte transversal y tipo descriptivo ya que se recabaron los datos en un solo momento con la finalidad de hacer una medición en un grupo de personas para describir lo observado, esto a lo largo del año 2021 (García, 2009; Hernández et al., 2014).

La población son alumnos de 12 a 14 años que cursan el primer año de secundaria. Para el muestreo, se ha usado un estudio de caso, el cual permite un análisis detallado de fenómenos sociales como de la presente investigación; tal como señala Moncayo (2011) es importante enfatizar el propósito de medir las mediciones que se buscaron hacer de las habilidades socioemocionales para poder obtener el diagnóstico y conocer la frecuencia con la que se presenta un diagnóstico en el grupo observado y tener así una visión clara sobre la manera en la que están presentes las habilidades socioemocionales en una población específica como lo es la estudiada.

Como menciona este mismo autor, el estudio de caso tiene como estrategia un análisis de un contexto particular por lo que se consideran las variables que se tienen en un entorno como lo es la condición en la que se encuentra la población estudiada; así mismo se buscó tener un acercamiento a la población para poder tener un acercamiento que permita comprender cómo es que las habilidades sociales se presentan en una población donde los niños están vulnerables a la deserción escolar debido a su contexto. El total de grupo de la escuela contaba con 19 alumnos, debido a los criterios de inclusión, exclusión y eliminación, la muestra se conformó por 10 alumnos, 5 hombres y 5 mujeres.

Dentro de los criterios de eliminación que tuvo el que los participantes no contestaran completo el instrumento y como criterios de exclusión el que los alumnos no tuvieran interés en ser parte del estudio; los criterios de inclusión fueron que tuvieran entre 12 y 14 años y que estuvieran cursando el primer grado.

Para comprender la importancia de que sea este el grupo diagnosticado, es conveniente señalar que los alumnos con los que se trabajó pertenecen a la comunidad de San Antonio de Ojo de Seco en el estado de Durango; en donde

se tiene como principal actividad económica el trabajo de minería por parte de hombres, siendo en ocasiones necesario que se inserten a especialmente a esa actividad económica desde muy temprana edad; cabe agregar que no se cuenta con agua potable aun siendo esta un servicio básico; debido a las necesidades y los pocos recursos con los que cuenta la población de esta comunidad para satisfacerlas se considera como una población vulnerable, coincidiendo con la definición correspondiente a la Comisión de Atención a Grupos Vulnerables (2013).

Para medir las habilidades sociales, se tomó la definición conceptual elaborada por Goldstein (Citado en Tomás 1995) al señalar que las habilidades son “el conjunto de comportamientos eficaces en las relaciones interpersonales” (Tomás, 1995, p. 8). Para la definición operacional se consideraron los resultados obtenidos de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein adaptada por Tomás (1995), el cual es un instrumento con 50 ítems dividido en seis grupos de habilidades sociales. Las preguntas se valoran en una escala tipo Likert del 1 al 5 en donde se responde de acuerdo con la frecuencia de las conductas enlistadas, donde 1 es nunca, 2 pocas veces, 3 a veces, 4 a menudo y 5 siempre (Tomás, 1995).

De acuerdo con Tomás (1995) es posible obtener al menos tres puntuaciones: el primero el obtenido en el ítem ya que permite identificar la medida en la que el sujeto es competente (o no) en el empleo de esa habilidad; las puntuaciones 1 y 2 indican que existe un déficit. Otro de los puntajes es por área y permite conocer las deficiencias o fortalezas que tiene una persona, en la dimensión que corresponde al conjunto de conductas evaluadas. La última puntuación indica el puntaje total del instrumento, pudiendo obtener como puntaje mínimo 50 y máximo 250; este puntaje permite observar y diagnosticar el éxito que se tiene al hacer uso de las habilidades sociales.

En este instrumento se toma en cuenta una perspectiva en donde el aprendizaje de las habilidades sociales responde a la manera en que interactúan varios elementos ambientales, individuales y de conducta. Considerando así a las mismas como conductas aprendidas, autocontroladas y empáticas que permiten obtener un ambiente cordial y beneficioso.

Es por ello que se presentan dimensiones que permiten observar la manera en que se construyen de forma básica las habilidades sociales y también aquellas formas más complejas en las que lo hacen, como sucede en un momento tan significativo y lleno de cambios como es en la etapa de adolescencia (Daza, 2017).

El instrumento considera a las habilidades sociales como el conjunto de seis dimensiones: primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente al estrés y habilidades de planificación (Daza, 2017; Tomás, 1995).

2.1. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el análisis estadístico, se usó la hoja de cálculo de Microsoft en la cual se vaciaron los datos obtenidos de la aplicación del instrumento, se realizaron los

análisis correspondientes para conocer el nivel de confiabilidad a través del método de mitades partidas y haciendo el cálculo de la alfa de Cronbach, y se realizó el análisis para conocer el estado diagnóstico (primero individual y después de la muestra) de las habilidades sociales.

2.2. CONFIABILIDAD

Para conocer la consistencia interna, se utilizó el cálculo del coeficiente de alfa de Cronbach, a partir de la obtención del valor de la varianza del error de las medidas; además de la desviación típica de los datos. Este valor debe ser de al menos .70 y el valor máximo es de .90; en caso de tener valores por encima de .90 se considera que hay redundancia o duplicación de valores, por lo que los resultados no están libres de error.

2.3. DIAGNÓSTICO

Se realizaron diagnósticos y análisis individuales por sujeto para obtener un resultado conjunto del análisis realizado. Se identificó la media de porcentajes obtenidos en la muestra, teniendo así los datos que permitieron acercarse a un diagnóstico general y que pueden observarse en la Tabla 1.

3. RESULTADOS

Tabla 1. Diagnóstico de habilidades sociales grupal

	Media	Dx
Primeras habilidades sociales	83.96	Normal
Habilidades sociales avanzadas	70.83	Bajo
Habilidades relacionadas con los sentimientos	83.57	Normal
Habilidades alternativas a la agresión	71.94	Bajo
Habilidades para hacer frente al estrés	50.00	Bajo
Habilidades de planificación	84.06	Normal

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados.

En los resultados, puede notarse que no se tienen niveles altos en ninguna de las habilidades; una mitad contiene niveles bajos en las habilidades sociales avanzadas que refieren a una responsabilidad y a una ayuda y empatía con los demás; seguidas de las habilidades que conciernen a las alternativas a la agresión que indican el manejo de las emociones y la evitación de conflictos para el uso correcto de la asertividad; finalmente, las habilidades para hacer frente al estrés también tuvieron puntajes bajos de acuerdo con los eneatis tipos señalados para el diagnóstico, estas habilidades

conciernen a la tolerancia que se tiene a la frustración y al manejo maduro de lo que pueda representar un problema para la persona, permitiéndole tomar decisiones convenientes y sanas e incluso lograr una resiliencia.

También se realizó un análisis de acuerdo con el género (Tabla 2); en el caso de las mujeres se observaron que las dimensiones bajas fueron las mismas que las grupales: habilidades sociales avanzadas, alternativas a la agresión y para hacer frente al estrés.

Tabla 2. Diagnóstico por género de mujeres

	Media	Dx
Primeras habilidades sociales	91.25	Normal
Habilidades sociales avanzadas	75.00	Bajo
Habilidades relacionadas con los sentimientos	92.14	Normal
Habilidades alternativas a la agresión	95.00	Bajo
Habilidades para hacer frente al estrés	49.17	Bajo
Habilidades de planificación	88.13	Normal

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados.

En el caso de hombres (Tabla 3) se obtuvieron datos más preocupantes: solo las habilidades de planificación alcanzaron un nivel normal mientras que las cinco restantes obtuvieron nivel bajo.

Tabla 3. Diagnóstico por género de hombres

	Media	Dx
Primeras habilidades sociales	76.67	Bajo
Habilidades sociales avanzadas	66.67	Bajo
Habilidades relacionadas con los sentimientos	75.00	Bajo
Habilidades alternativas a la agresión	48.89	Bajo
Habilidades para hacer frente al estrés	50.83	Bajo
Habilidades de planificación	80.00	Normal

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos recolectados.

Con los resultados se ha podido observar lo que otras investigaciones han señalado. Estos datos son una guía de aquellos aspectos que es valioso atender para tener análisis confirmatorios y libres de errores para aumentar la comprensión de temas que incluyen tantas y diversas dimensiones como las habilidades sociales. Con esto podría lograrse lo señalado por la Unesco sobre los factores especiales a atender en lo que se debe incluir al hablar de habilidades sociales.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados indican que de forma general se tienen carencias en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales, teniendo bajo rendimiento en Habilidades sociales avanzadas, habilidades alternativas a la agresión y habilidades para hacer frente al estrés. Esto permite entender cómo es que la deserción llega a ser una opción al no tener herramientas que les permitan saber cómo pedir ayuda y salir resilientes (habilidades para hacer frente al estrés); además, al tener bajo uso de herramientas que les ayuden a evitar conflictos y manejar sus emociones (habilidades alternativas a la agresión), los niños no cuentan con las herramientas para enfrentar estas problemáticas; estando totalmente vulnerables a situaciones como las ocurridas en el contexto de Covid-19, a ello se agrega que tienen pocas habilidades para la empatía y responsabilizarse (habilidades sociales avanzadas). Anteriormente, se tenían algunos estudios (Ducoing, 2018) que indicaban mayores índices de abandono escolar en hombres que en mujeres en México, esto pudo asociarse en los datos revisados.

Se pudieron notar niveles “normales” en las habilidades para iniciar una conversación y mantener relaciones interpersonales (primeras habilidades sociales) en el análisis grupal y de mujeres; siendo hombres quienes presentan problemas en este aspecto y no se muestran dispuestos a iniciar una nueva conversación. Las habilidades relacionadas con los sentimientos obtuvieron mayores puntajes, esto significa que se tiene un desarrollo normal en aquellas conductas que incluyen influir en los demás y el conocimiento de las debilidades y fortalezas propias; también fueron los hombres quienes obtuvieron un bajo perfil en estas habilidades. Finalmente, las habilidades de plantificación fueron el último punto “normal” que se obtuvo en toda la muestra.

Este diagnóstico permite un acercamiento a las consideraciones necesarias a tener cuando se estudie con poblaciones vulnerables al abonando; no solo datos al tema sino a la forma de estudio de acuerdo con el caso al que se acceda, situación que da valor al estudio, y es la pauta para un trabajo permanente en el tema.

COLABORACIÓN DE LAS AUTORAS

MJJ: participación en la realización del documento a través de la revisión e integración de contenido.

KOM: colaboró en el diseño metodológico de la investigación y redacción de resultados en el artículo.

CONFLICTO DE INTERÉS

Las autoras declaran no tener conflicto de interés.

REFERENCIAS

- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408.
- Caballo, V. (2005). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales* (6° ed.). Siglo XX.
- Comisión de Atención a Grupos Vulnerables. (2013). *Programa de trabajo segundo año de ejercicio LXII legislatura*. Cámara de Senadores.
- Daza, E. (2017). *Adaptación de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en Ecuador* [Informe de titulación de Licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12870>
- Ducoing, P. (2018). La educación secundaria mexicana: Entre la búsqueda del acceso equitativo y el rezago. *Revista de educación*, 42(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27665>
- Elizalde, C., Calle, M. Baque, L. y Cañizares, R. (2021). Las habilidades sociales desde las experiencias y representaciones de la enseñanza en la modalidad virtual. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 269-277. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.271>
- García, B. (2009). *Manual de Métodos de Investigación para las Ciencias Sociales*. Manual Moderno.
- García-García, J.A., Reding-Bernal, A., & López-Alvarenga, J.C. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 217-224.
- Moncayo, A. L. (2011). Enfoques de investigación y organización del trabajo de campo: el estudio de caso y la encuesta. En M. Gutiérrez & E. Aguirre (Ed.), *Estrategias metodológicas en la investigación socio jurídica* (pp. 65-98). Universidad Externado de Colombia, Centro de Investigación en Política Criminal.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

Huerta, R., & Vicario, M. (2021). ¿Cómo se atendieron las competencias socioafectivas de los estudiantes de educación superior en la pandemia? *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, 14(2). <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33937>

SEP. (2018). *Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación Básica*. SEP.

Unesco. (2021). *Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina: marco para el trabajo del módulo de ERCE 2019*. ORESLC/UnescoO.

Tomás, A. (1995). *Manual de calificación y diagnóstico de la lista de chequeo de habilidades sociales de Golsdtein*.

SOBRE LAS AUTORAS

Ma. Consuelo Jiménez Jiménez es Doctora en Ciencias de la Educación. Coordinación de posgrado e investigación. Durango, México. Catedrática de posgrado y pregrado en diversas universidades de México. Ponente, conferencista y tallerista nacional e internacional. Asesora de proyectos de investigación. Autora y coautora de libros. Subdirectora académica en el nivel medio superior. Investigadora nivel I del Sistema Estatal de Investigadores en Durango, México.

Karen Ortega Miranda es Magíster en Ciencias en Metodología de la Ciencia en el Centro de Investigaciones Económicas Administrativas y Sociales del Instituto Politécnico Nacional; Lic. en Psicología egresada de Facultad de Estudios Superiores Zaragoza de la Universidad Nacional Autónoma de México (FESZ). Experiencia docente en UNIVERMILENIUM, en la zona conurbada de la Ciudad de México. Catedrática en Instituto Cultural Tollocan, Zumpango, Estado de México.

COMO CITAR

Jiménez Jiménez, M. C., & Ortega Mirandam K. (2022). Diagnóstico de habilidades socioemocionales en alumnos de primer año de telesecundaria en una comunidad de Durango, México. *Rev. cient. estud. investig.*, 11(2), 80-91. <https://doi.org/10.26885/rcei.11.2.80>