



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Licenciatura en Psicología

Investigación Empírica

Que para obtener el título de:

Licenciada en Psicología

P r e s e n t a

Gabriela Nichte-Ha Gómez Río

Evaluación de habilidades sociales de tutores pares del
programa de Formación para la Tutoría Entre Pares
de la carrera de Psicología del SUAyED

Directora:

Mtra. Alejandra Pamela Saldaña Badillo

Dictaminadores:

Secretario: Lic. Judith Rivera Baños

Vocal: Lic. Rodrigo Daniel Medrano Figueroa

Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado De México

03 de junio de 2022





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Contenido

Introducción	3
Marco teórico	3
Justificación	16
Preguntas	17
Objetivos	17
Hipótesis	18
Variables	18
Método y procedimiento	19
Método	19
Instrumento	21
Consideraciones éticas	24
Recolección de información	24
Resultados	25
Desarrollo de las habilidades que tienen los tutores par del programa de formación TEP de la carrera de psicología en línea, Suayed, Iztacala	25
Efecto de la formación recibida por los tutores par al desarrollo de sus habilidades sociales en el marco del programa de formación de TEP	26
Desarrollo de las habilidades sociales por grupos de variables sociodemográficas	30
Género	30
Edad	30
Escolaridad	31
Campo de profundización	32
Discusión	33
Conclusión	35
Referencias	37
Apéndice	42

Introducción

La evaluación de las habilidades sociales de los estudiantes de la carrera de Psicología del SUAyED, que se integran al programa de formación de Tutorías Entre Pares TEP, ha permitido visibilizar los recursos conductuales y emocionales con los cuales estos estudiantes se aproximan a la labor de tutorías, dado que el programa de tutorías tiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su formación; atendiendo las dimensiones personal y académica, abordadas desde las prevención de riesgo de abandono y bajo rendimiento, atención psicopedagógica, orientación administrativa, vinculación universitaria y competencias digitales; interviniendo desde los ámbitos de información, formación y orientación; para esto, para cumplir con este propósito, el perfil que se busca de los tutores es motivación para ayudar a otros, trabajo colaborativo, facilidad para la comunicación oral y escucha, para establecer relaciones interpersonales y toma de decisiones; además de una serie de actitudes como: solidaridad, responsabilidad, compromiso, entusiasmo, asertividad, respeto, discreción, flexibilidad y tolerancia. La evaluación de estas características permitió identificar las fortalezas y debilidades de dichos tutores constituyendo un área de oportunidad para el programa de formación, y por ende el fortalecimiento de los diversos recursos cognitivo conductual de los mismos tutores.

Marco teórico

En la actualidad el estudio y la intervención para el desarrollo de las habilidades sociales representan un gran campo de oportunidad en el quehacer del Psicólogo (Lacunza, 2012); adentrarse a este marco del conocimiento, puede permitir el entendimiento de problemas específicos en el contexto estudiantil universitario, específicamente en estudiantes que llevan una currícula virtual o de educación a distancia; así pues, el estudio y desarrollo de la habilidades sociales en este ámbito permitiría explicar y gestionar recursos encaminados a prevenir aspectos que van desde el detrimento del propio desarrollo humano, entendiéndose esto, desde un marco donde además del bienestar subjetivo, el individuo hace uso de sus habilidades

cognitivas, afectivas y racionales para enfrentar los estresores de la vida diaria y, en este contexto el reto y el quehacer que significa el estudio en modalidad a distancia el cuál deriva en un conjunto de estrategias y metas colectivas e individuales, trabajar productiva y fructíferamente y hacer un aporte a su comunidad en general y en específico a su comunidad estudiantil (Urrego, 2009).

De esta forma, un elemento fundamental en el sistema de educación a distancia es la tutoría; remontarse en la historia de las tutorías en México, es referirse como antecedente a la Real y Pontificia Universidad de México en 1553, en donde de acuerdo a la tradición escolástica de la época el tutor era el encargado de vigilar tanto la enseñanza con fundamentos religiosos, como cimentar la fe del tutelado (Olvera, 2015), obsérvese el ser y hacer. Siguiendo la evolución de la Máxima Casa de Estudios, en 1910 adquiere autonomía y al pasar a hacer un proyecto de la nación se cristalizan nuevos elementos como la libertad de cátedra, la mayor participación estudiantil y la enseñanza laica, apegándose al método científico como la única vía para obtener el conocimiento. Así, la profesionalización en diversas disciplinas abre la posibilidad de una nueva situación social para sus estudiantes que implica aprender determinados lenguajes, técnicas, la adquisición de hábitos de estudios, entre otras cosas que requieren de apoyo de otros más expertos para alcanzar su formación profesional (Olvera, 2015). Sin embargo, no es hasta 1969 que de forma generalizada con el surgimiento en Inglaterra de la Open University, se inician una serie de experiencias similares en diferentes países como España, con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y en México, con el Sistema de Universidad Abierta (SUA) de la UNAM, entre otros proyectos similares en otras instituciones (Narro y Arredondo, 2013).

En Olvera (2015), se encuentra un breve recorrido de la tutoría en la UNAM, la cual destaca sus inicios en el área de posgrado en el año 1941 en el Doctorado en Química, consistiendo en asignar un tutor a cada estudiante para apoyarlo en su formación como investigador; este mismo año, pero en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales se dieron los primeros indicios de la participación de un tutor como guía de un alumno en el marco de los planes de estudio de cuatro maestrías y cuatro doctorados, de esta forma a cada candidato lo auxiliaba un profesor – tutor, extendiéndose esta actividad a todo el posgrado en diferentes años, para 1979 se

consideraba dicha acción como una recomendación; siendo, hasta 1980 que los primeros profesores tutores aparecen en los programas de posgrado en prácticamente toda la UNAM. Si bien la motivación de las tutorías en los niveles de posgrado fueron dirigir y orientar a los alumnos en su elaboración de tesis e investigación, para el caso de licenciatura su propósito inicial fue incrementar el índice de titulación, evitar la deserción escolar, y disminuir la brecha de rezago escolar en este nivel, siendo la escuela pionera la Facultad de Ingeniería en 1987, en la actualidad cada Facultad de la UNAM elabora sus propias actividades con base en las necesidades que requiera atender. En 1997, con la implementación del Sistema de Universidad Abierta (SUA) ahora conocido como Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), implementando el servicio de tutoría y el servicio de evaluación, En el caso del Bachillerato, en 1997 con la reorganización de la administración de la UNAM y el cambio de los planes de estudio de 4º y 5º año de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y el cambio a Escuela Nacional del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) se postula que la UNAM debe brindar una atención más personal mediante sistemas tutoriales y programas de atención diferenciadas ... (DGP-UNAM CCH, 1998, citado en Olvera, 2015). Así pues, se llega al año 2002 el cual ve nacer el Programa Institucional de Tutores, el cual apoya a los estudiantes en cualquier situación que requiera atención personal, de esta forma, en la actualidad el desarrollo del sistema de tutorías es un recurso valioso que impulsa la calidad, pertinencia y equidad de la educación superior, el cual incide directamente en la formación de los estudiantes universitarios (Olvera, 2015; Narro y Arredondo, 2013). En este sentido, la acción tutorial se ve implícita en todos los campos dónde se conjuga la práctica enseñanza aprendizaje.

Actualmente la acción tutorial en la UNAM, se encuentra establecida en el Sistema Institucional de Tutorías (SIT), el cual articula un conjunto de acciones encaminadas para el desarrollo de Programas Institucionales de Tutorías (PIT) y sus respectivos Programas de Acción Tutorial (PAT) (Gaceta UNAM, 2013); a razón de esto, algunos lineamientos que se destacan son: del Capítulo I, Disposiciones Generales de la Gaceta UNAM, (2013):

PIT: Programa Institucional de Tutoría. Documento general elaborado por las entidades que articula elementos de orden estratégico (objetivos, visión, misión). Define

y organiza los procesos y acciones que realizan los actores centrales de la tutoría y todos los implicados en su desarrollo (autoridades, funcionarios, académicos, alumnos y personal administrativo).

PAT: Plan de Acción Tutorial. Documento elaborado por las entidades que contiene el conjunto de acciones específicas a través de las cuales se diseña el contenido y la ejecución de la tutoría en el contexto de las necesidades e intereses de los alumnos, tomando como base los recursos materiales que tiene la escuela o facultad. Constituye un marco necesario para especificar criterios y procedimientos básicos.

Tutor: Académico o alumno de semestre o ciclo anual avanzado que asume el compromiso de orientar y acompañar el proceso de formación integral de los alumnos que le son asignados por el PIT.

Tutorado: Alumno inscrito es una entidad académica de la UNAM, que forma parte del PIT, por lo que recibe orientación, información y apoyo en gestiones propias de su actividad escolar, académica, vocacional, y/o profesional por un tutor capacitado para dicha función.

Tutoría. Actividad formativa y de acompañamiento durante la trayectoria académica del alumno, cuya finalidad es la de mejorar su aprovechamiento escolar y promover su desarrollo integral, realizada por académicos o pares del alumno como parte de la función docente en el contexto PIT.

Del Capítulo V, de las Modalidades y Actividades de la Tutoría de la Gaceta UNAM, (2013):

La tutoría podrá impartirse en las siguientes modalidades:

Tutoría individual: cuando el tutor atiende en forma personal al alumno y con él define los objetos de la tutoría.

Tutoría grupal: cuando el tutor atiende a un grupo de alumnos con necesidades académicas similares.

Tutoría grupo-clase: cuando el tutor atiende a los alumnos que conforman un grupo de una asignatura.

Tutoría entre pares: cuando el tutor es un alumno de semestres o ciclos anuales avanzados, respecto al tutorado y que, bajo la dirección de un tutor acompaña a uno o

más alumnos de nuevo ingreso en el proceso de adaptación e integración a la vida universitaria.

Tutoría a distancia: se trata de la tutoría dirigida a alumnos de los sistemas educativos Abiertos y a Distancia, apoyándose en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Del Capítulo VI, de los Tutores, de la Gaceta UNAM, (2013):

Podrán participar como tutores pares aquellos alumnos de semestres o ciclos anuales avanzados, regulares y con promedio de 8.0. Requisitos:

1. Realizar funciones docentes en la UNAM excepto en el caso de tutores pares.
2. Presentar la solicitud correspondiente a la coordinación del PIT de la entidad académica.
3. Acreditar los cursos de formación para tutores establecidos por el SIT y en el PIT de la entidad académica .
4. Cumplir con los presentes lineamientos, así como con lo establecido en el PIT de su entidad académica.

De esta forma, se tiene que el Programa Institucional de Tutorías (PIT), de la carrera de Psicología del SUAyED, mantiene como propósito orientar y apoyar a los alumnos durante su formación; las dimensiones que se atienden son, la personal y la académica, abordadas desde las siguientes temáticas: prevención de riesgo de abandono y bajo rendimiento, atención psicopedagógica, orientación administrativa, vinculación universitaria y competencias digitales; siendo los ámbitos de intervención: de información, de formación y de orientación; a partir de actividades de tipo inductivo y preventivo. Inductivo: invitar a los tutorados que participen en el curso de inducción e invitar a los tutorados a participar en la comunidad educativa conociendo los espacios de comunicación, entre otras. Preventivo: análisis personal de las habilidades, fortalezas y áreas de oportunidad y mejora, desarrollo de estrategias de aprendizaje, autorregulación y técnicas de estudio, desarrollo de habilidades digitales como búsqueda y gestión de la información, entre otras (Saldaña y De la Rosa, 2020). Las tutorías se realizan en las modalidades individual y entre pares.

De esta forma los puntos expuestos, enmarcan la acción tutorial destacando de ahora en adelante para el presente trabajo la participación de los tutores pares.

De manera general en la UNAM nace el Programa de Tutorías de Pares, como parte del programa de Servicio Social para estudiantes becarios. Esta modalidad de tutorías se basa en una relación de igualdad, dado que ambos actores son estudiantes de la misma carrera lo que permite que se dé de manera espontánea y con trato igualitario. La tutoría de pares otorga una atención personalizada a estudiantes de nuevo ingreso en diadas o pequeños grupos, que se brinda por estudiantes avanzados y cuidadosamente organizada por un tutor docente; es una relación solidaria en la que se atiende, se facilita y se orienta el proceso de adaptación a la universidad; reconociéndose la participación de ambos estudiantes en un papel activo, participativo y responsables de su aprendizaje; en este sentido, los tutores pares pueden ofrecer su propia visión del plan de estudios que han cursado y de su etapa de consolidación como estudiantes acerca del ambiente y las normas institucionales y no institucionales. De esta forma el tutor par tiene una participación amplia e interactiva en la que rescata su propia experiencia como estudiante y acompaña a un compañero a partir de acciones que conlleven a la adaptación y al logro de sus estudios universitarios. Así pues, dada esta filosofía del programa, ambos estudiantes son beneficiados. Los principales requisitos que debe cumplir el tutor par son: ser estudiante regular, ser estudiante de los últimos semestres que cumpla con el perfil establecido, ser estudiante voluntario que esté convencido del programa y participar en el taller de formación. El perfil que debe tener el aspirante a tutor par es: contar con un alto aprovechamiento en sus estudios, motivación para ayudar a sus compañeros, manejo del trabajo colaborativo, facilidad para la comunicación oral y la escucha, facilidad para establecer relaciones interpersonales, toma de decisiones, conocimiento de la organización y normatividad de su plantel, y conocimiento de los servicios que le ofrece su plantel y la UNAM; además, de las siguientes actitudes: solidaridad, responsabilidad, compromiso, entusiasmo, asertividad, respeto, discreción, flexibilidad y tolerancia (Tutorías Pares, 2010-2015).

El programa de formación para la Tutoría entre Pares (TEP) de la carrera de Psicología del SUAyED; tiene como objetivo, apoyar al alumno brindándole información, formación y orientación personalizada para que a su vez desarrolle habilidades cognitivas, socioemocionales y digitales (Saldaña y De la Rosa, 2020), en cuanto que

se desarrollen los siguientes objetivos específicos: promover que el alumno de primer ingreso se adapte e integre al Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia; promover el uso adecuado de las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento; promover estrategias psicopedagógicas aplicadas al nuevo escenario escolar, promover la participación e integración Universitaria, orientar y canalizar la situaciones de atención emocional, e identificar factores de riesgo (prevención del rezago y abandono escolar).

De esta forma, la modalidad de tutoría entre pares pretende aprovechar la experiencia y conocimiento de estudiantes más avanzados, o de semestres y ciclos finales, para que colaboren en el proceso de orientación y adaptación de sus compañeros de reciente ingreso, bajo el seguimiento de un docente. Una de las principales ventajas de este formato es la proximidad y el entendimiento entre estudiantes, creando un contexto favorable para el aprendizaje y la comunicación (Saldaña y De la Rosa, 2020).

Con la finalidad de alcanzar positivamente la calidad de la tutoría que brindan los tutores pares a sus compañeros e impactar en una mayor cantidad de esta población, el programa de TEP mantiene un acompañamiento continuo y formación a los tutores pares; a continuación se presentan los cinco ejes que indica el programa:

Formación: se busca que el participante se introduzca en el ámbito de la tutoría y desarrolle habilidades necesarias para esta actividad. Está constituido por cursos y talleres asíncronos con temáticas diversas en un total de 80 horas. De las cuales, 20 de ellas son impartidas por la CUAIEED mediante el curso Tutoría entre Pares.

Práctica: el participante tendrá oportunidad de llevar a cabo una práctica de tutorías dirigidas a alumnos de nuevo ingreso con modalidad de tutoría mixta, tanto individual como grupal, sincrónica y asincrónica. La actividad se llevará a cabo en un total de 28 horas vinculadas con el PIT.

Acompañamiento grupal: se llevarán a cabo sesiones de acompañamiento dirigidas por la Jefatura de Sección de Vinculación y Proyectos Educativos, en la cual se busca atender temáticas como resolución de dudas, abordaje de trámites administrativos, desarrollo de Planes de Intervención, diseño de sesiones de tutoría, entre otras. A realizarse en 6 sesiones en un total de 12 horas.

Diálogos sobre la Tutoría Entre Pares (TEP): ciclo de conferencias con espacio para el diálogo entre ponentes y participantes que busca atender temáticas esenciales como la comunicación, estrategias de aprendizaje, autorregulación, habilidades socioemocionales, entre otras; las cuales serán impartidas por docentes, en un total de 5 sesiones en 10 horas.

Proyecto final: busca ser un espacio de creatividad en el que el grupo de Tutores Pares integren de manera innovadora en un producto, su conocimiento y desarrollo de habilidades. Se proponen actividades como elaboración y mantenimiento de Blogs sobre tutorías, publicación en revistas de divulgación, participación en eventos académicos, entre otros.

La evolución de llevar a cabo la tutoría ha ido cambiando y adaptándose a las necesidades de los estudiantes como de las propias instituciones, de esta forma, se parte de una caracterización general del tutor universitario, el cual debe tener un perfil humano y profesional, de acuerdo a Delgado et al.(2020), el tutor deberá desarrollar cualidades personales como: una personalidad equilibrada, sana y madura; una sensibilidad para captar y entender los problemas juveniles; la capacidad de entablar relaciones afectivas y cordiales con los estudiantes; por otra debe contar con el conocimiento de la acción tutorial y disponer de un saber científico que le permita explicar de forma competente las materias que imparte; un conocimiento teórico sobre educación y ciencias afines, el tutor deberá conocer las generalidades del sistema universitario y las particularidades de aquellos campos específicos que lo configuran, tener un conocimiento teórico-práctico sobre relaciones interpersonales, dirección y animación de grupos, de manera que pueda identificar estructuras, roles factores o fuerzas que interfieren en el desarrollo del grupo de estudiantes; un conocimiento de técnicas de diagnóstico e intervención educativa de cara a una atención más personalizada. Atendiendo al ejercicio práctico de la acción tutorial, también sería deseable poner en práctica técnicas ligadas a la evaluación, la realización de entrevistas, la dinamización de grupos, la promoción de habilidades sociales, la motivación, etc. Estos perfiles se han ido caracterizando a lo largo del tiempo de acuerdo a la evolución misma del proceso enseñanza-aprendizaje y los roles de los sujetos docente-alumno (Delgado et al., 2020).

Como se ha mencionado, la acción tutorial ha tenido diferentes acepciones en su uso y aplicación en el sistema educativo; para este estudio se considera a la tutoría como un componente básico y fundamental de una metodología centrada en el estudiante, coadyuvando en la necesidad para orientar y hacer un seguimiento eficaz del trabajo autónomo, sea de forma individual o grupal de los estudiantes (García, 2018), en la modalidad de tutoría entre iguales estudiantes experimentados que apoyan a compañeros en diferentes procesos, como la adaptación de los estudiantes de nuevo ingreso, atención a los alumnos con problemas académicos, promover el aprendizaje autodirigido y el desarrollo de competencias personales y profesionales (Delgado et al., 2020, Sánchez, 2014).

De acuerdo a Torrado, et al. (2016), el tutor par es un estudiante que generalmente se encuentra en semestres avanzados, conocedor del área específica; quién al aplicar aprendizaje colaborativo con sus beneficiarios fortalece el conocimiento previo y al estar comprometido con la formación de sus compañeros hace un aporte pedagógico y social hacia los estudiantes; otras cualidades que adquiere el tutor par es el desarrollo de habilidades de comunicación e interacción social como hablar en público sin timidez y poseer una adecuada presentación personal, incluso algunos programas no solo consideran importante aplicar las tutorías en las ciencias básicas, si no en ciencias clínicas, ya que esto repercute en dos áreas importantes: en mejorar la confianza al hablar con grupos y en segundo lugar, permite una buena entrevista durante la anamnesis del paciente al llevarlo a la práctica en clínica; así la tutoría entre pares permite el desarrollo de competencias comunicativas fomentando la capacidad de escucha y argumentación (Torrado, et al., 2016, Sánchez, 2014).

En este sentido, el desarrollo que los universitarios tengan de las habilidades sociales es importante para el logro de sus metas por el tránsito en la universidad, destacando al grupo de estudiantes que llegan a fungir como tutores. Existen diferentes posturas o acercamientos para definir las habilidades sociales, de forma general se pueden considerar como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos; el término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos (Calvo, et al., 2006). Siendo las habilidades sociales, como ya se dijo un constructo que

involucra diferentes elementos significativos para su desarrollo, se exponen a continuación tres definiciones, de acuerdo a Combs y Slaby (1977) citados en Calvo, et al. (2006) son la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso o principalmente beneficioso para los demás. Para Caballo, (2007), son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelven los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas y por último para Goldstein, et al. (1989), son la capacidad que el ser humano tiene para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás.

Estos conceptos comprenden aspectos de conducta verbal y no verbal, desplegada, que se encuentran dirigidas por habilidades cognitivas de percepción social y procesamiento de información que definen, organizan y guían el desempeño social tanto verbal como no verbal; sí como, las habilidades conductuales que implementan su dirección definidos por procesos cognitivos (Angélico, et al. 2013). En Caballo, (2007) se describen ampliamente los componentes de la habilidad social, dividiéndolos en conductuales, cognitivos y fisiológicos; Rodríguez, et al. (2019), presentan el conjunto de componentes comportamentales manifiestos que caracterizan el desempeño social de la persona, así, se tiene a los mediadores cognitivo-afectivos, pensamientos y sentimientos involucrados en la decodificación de las demandas interpersonales de la situación, en la decisión sobre el desempeño requerido para la situación, y en la elaboración y auto monitoreo del desempeño de dicha situación. En cuanto a los componentes fisiológicos, se tienen los procesos sensoriales y de regulación autónoma y por último los componentes situacionales referidos al contexto ambiental (Caballo, 2007).

Una aproximación al estudio e identificación de las habilidades sociales es la propuesta por el Dr. Arnold Goldstein y sus colaboradores (Goldstein, et al., 1989), quienes a partir de diversos estudios con adolescentes, presentan un programa que

facilite la intervención en la educación de jóvenes para el manejo de los conflictos interpersonales, aumentar su autoestima y de forma general a ciertos comportamientos destructurantes que pudieran presentar. La clasificación presentada por estos autores (Goldstein, et al., 1989, Ibarra, 2020, Vazquez, 2017) hacen referencia a seis dimensiones que a continuación se mencionan:

Primeras habilidades sociales. Están reflejan las habilidades sociales básicas que involucran aquellas que sirven para interactuar con los demás, tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación, presentarse y presentar a otras personas, hacer un elogio.

Habilidades sociales avanzadas. Muestra el nivel avanzado de interacción social que tiene que ver con participar, dar instrucciones y seguirlas, disculparse y convencer a los demás

Habilidades relacionadas con los sentimientos. Se refiere al nivel de comprensión de los propios sentimientos, comprender a los demás, expresar afecto, enfrentarse al enfado de otros, resolver el miedo y auto compensarse.

Habilidades alternativas a la agresión. Estas se refieren a las habilidades que se emplean para el autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás, no entrar en peleas, pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás y negociar.

Habilidades para hacer frente al estrés. Estás se refieren al nivel para responder al fracaso, responder persuasiones, enfrentarse a mensajes contradictorios, prepararse para conversaciones difíciles, hacer frente a presiones de grupo, formular y responder una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver vergüenza, arreglárselas cuando te dejan de lado y defender a un amigo.

Habilidades de planificación. Estas habilidades sirven para tomar decisiones realista, establecer objetivos, resolver los problemas según su importancia, discernir sobre causas de un problema, concentrarse en una tarea, determinar las propias habilidades, recoger información, tomar una decisión eficaz y concentrarse en una tarea.

Este grupo de habilidades permite identificar las habilidades que debe desarrollar un universitario, en este sentido, Rodríguez, et al. (2019), al aplicar el cuestionario de

Goldstein, et al. (1989), con una confiabilidad de $r = 0.92$ Alpha de Cronbach; identifican en un grupo de 446 universitarios de nuevo ingreso, las habilidades con las que entran a este nivel de estudios: de este grupo 332 son femeninos y 114 masculinos. La edad fluctuante fue entre 17 y 36 años. De forma general, se observó para este grupo una media de 4.1 en el desarrollo de sus habilidades sociales, en donde la puntuación total alcanzada se encuentra entre [1, 5] siendo las dimensiones con mayor puntuación las habilidades alternativas a la agresión y las habilidades de planificación con una puntuación de 4.2, seguidas de las habilidades básicas con una puntuación de 4.1, las HS avanzadas y las HS para hacer frente al estrés con 4.0 ambas y la más baja fue la dimensión de HS relacionadas con los sentimientos 3.9. Del 100% del total del desarrollo de las habilidades para este grupo, obtuvo el 81.01%.

Otro estudio en el que identificaron las HS en estudiantes universitarios es el realizado por Flores (2020), en el cual se identificaron las HS con la versión del instrumento de Goldstein, et al., (1989) adaptada y validada por Tomas-Rojas (1994-1995) en población peruana citado en (Flores, 2020; Vazquez, 2017), la confiabilidad en esta aplicación fue de $r = 0.913$ Alpha de Cronbach. La aplicación se realizó a 136 estudiantes donde 80 fueron femeninos y 56 masculinos de los cuatro últimos semestres de la carrera de ingeniería empresarial en la Escuela Politécnica Nacional, de este grupo se obtuvo las siguientes puntuaciones medias: las HS básicas con 30.93, en donde las puntuaciones se referencian entre [8, 40] considerándose un nivel medio; las HS avanzadas con 23.54, en donde las puntuaciones se referencian entre [6, 30] considerándose un nivel medio-alto; La HS relacionadas con los sentimientos fue de 25.87, en donde las puntuaciones se referencian entre [7, 35] considerándose un nivel medio-alto; las HS relacionadas a alternativas a la agresión con 35.21, en donde las puntuaciones se referencian entre [9, 45] considerándose un nivel medio-alto; las HS para hacer frente al estrés con 45.29 en donde las puntuaciones se referencian entre [12, 60] considerándose un nivel medio-alto; HS para planificación con 32.00, en donde las puntuaciones se referencian entre [8, 40] considerándose un nivel medio-alto. De forma general para este grupo de universitarios su puntuación total en el desarrollo de HS fue de 192.83 puntos, ubicándose en un desempeño de HS medio-alto.

Otro estudio que permite ver la incidencia de una intervención de habilidades sociales es el presentado por Rodríguez, et al., (2014), esta intervención se realizó con un grupo de 169 estudiantes de segundo grado de preparatoria la mayoría de ellos del estado de Puebla (88%) el resto provino de distintos estados de la República Mexicana, con edades entre [15,17] años, de los cuales 107 son femeninos y 62 masculinos, a este grupo de jóvenes se les aplicó el pretest / postest de la escala de habilidades sociales de (Goldstein, et al.,1989 y Aguirre, 2004, citados en Rodríguez, et al., 2014). Las actividades planteadas para la intervención tuvieron como objetivo que el participante fuera capaz de incorporar en su actuar habilidades sociales que le permitan entablar relaciones interpersonales sanas y equilibradas. Las actividades virtuales que desarrollaron en la plataforma fueron: frase de sensibilización encaminada a introducir al participante en el tema de la comunicación asertiva; video sobre la importancia de ser agradecido, considerado como parte de las habilidades sociales básicas; redacción de una carta de agradecimiento a la propia familia, dirigida al desarrollo de las habilidades para el manejo de sentimientos; lectura sobre la comunicación asertiva que brinda elementos para desarrollar la habilidad de comunicación honesta, oportuna y respetuosa en la que se preservan los propios derechos y los de los demás; actividad interactiva sobre el lenguaje no verbal para que aprendieran a descifrar los diversos mensajes que se transmiten en este tipo de comunicación; actividad interactiva sobre la falta de comunicación y su relación con la generación de conflictos interpersonales; video sobre la importancia que tiene la comunicación en las relaciones interpersonales; frase de sensibilización en torno a la realización de acciones sencillas para promover la colaboración y la armonía con los demás; lectura sobre las diferencias e implicaciones personales e interpersonales del compañerismo y la amistad en el contexto escolar y social; página de la amistad para promover la creación de redes de ayuda mutua entre los estudiantes de segundo grado de la preparatoria, turnos matutino y vespertino; video sobre ayuda mutua y cooperación, su importancia e impacto en la construcción de sociedades justas y armoniosas; cuestionario “ayudó cuando...” para reafirmar acciones de apoyo y cooperación; vídeo sobre altruismo para concientizar a los estudiantes sobre la importancia de ayudar a personas en condiciones de vida poco favorables para cubrir sus necesidades básicas; foro sobre momentos de altruismo y participación que

los estudiantes han vivido en la vida cotidiana, encaminado a favorecer el conocimiento mutuo y al reconocer que en la vida ordinaria es posible ayudar a los demás y participar en las decisiones y acciones; frase de cierre para reafirmar la importancia de compartir.

El tiempo de realización de las actividades fue de seis semanas, con dos horas de trabajo a la semana, durante la realización de las actividades los estudiantes contaron con el apoyo, de manera presencial del docente de la materia en relación a cuestiones técnicas y de un tutor virtual para la realización de las actividades, con el cual pudieron tener comunicación de manera sincrónica como asincrónica.

De esta forma los resultados por dimensión, obtenidos de acuerdo a la puntuación de su media y la diferencia entre grupos de acuerdo a la prueba t, fueron los siguientes: en cuanto a las HS básicas pretest 31.4, posttest 32.1, al (α 0.01, $t = 1.6$); HS avanzadas pretest 17.3, posttest 24.7, al (α 0.01, $t = 10.89$); HS para el manejo de sentimientos, pretest 24.6, posttest 26.7, al (α 0.01, $t = 4.48$); HS relacionadas a alternativas a la agresión, pretest 31.4, posttest 36.1 al (α 0.01, $t = 5.27$). De forma general para el conjunto de las HS se obtuvo, pretest 104.7, posttest 120, al (α 0.01, $t = 8.98$); obteniéndose una mejora significativa de las habilidades sociales después de la intervención, a excepción de la dimensión de HS básicas la cual no tuvo una diferencia significativa. Otro punto a observar en esta intervención, es, que en su diseño de implementación no se consideró trabajar con la dimensión de HS de planificación.

Así pues, el investigar e intervenir en el ámbito de las habilidades sociales en estudiantes de cualquier nivel y bajo cualquier enfoque, es importante para contribuir a un mejor desarrollo de las personas (Caballo, 2017; Miranda, 2020; Goldstein, et al., 1989, Ibarra, 2020, Vazquez, 2017, Ibarra, 2020, Holst, Galicia, Gómez y Degante, 2017, Psychological, 2014).

Justificación

Siendo las tutorías entre pares una oportunidad para los estudiantes, ya sea si se desempeñan como tutor o como parte de los alumnos que se benefician del acompañamiento de sus compañeros; para los primeros es crucial contar con cierto perfil para incorporarse al programa y desempeñarse en los objetivos que persigue el

programa TEP de la escuela de psicología Suayed, Iztacala, así mismo, de acuerdo a la literatura planteada los tutores par deben contar con ciertas habilidades de comunicación e interacción social, trabajo colaborativo y un manejo adecuado de sus emociones, habilidades que se verán potenciadas por la experiencia de desempeñarse como tutor par, en particular aquellas habilidades propias del desempeño de un psicólogo, realizar buenas entrevistas, mejorar la confianza, dirigirse a grupos y en general desarrollar o mejorar la capacidad de escucha y argumentación (Bustos, 2018;Torrado, et al., 2016; Sánchez, 2014).

Por lo tanto, el realizar esta investigación permitió indagar sobre las habilidades sociales de los tutores par del programa de formación de TEP de la escuela de psicología Suayed, Iztacala de acuerdo a la tipología de Goldstein, et al., (1989) permitiendo identificar el grado de desarrollo de dichas habilidades sociales y en su caso algún área de oportunidad para incidir en el desarrollo de dichas habilidades.

Preguntas de investigación

Para dar cauce a esta investigación se plantearon las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que tienen los tutores pares del programa TEP de la carrera de psicología en línea, Suayed, Iztacala?
- ¿Existe un incremento en el desarrollo de las habilidades sociales de los tutores par por la formación recibida de dicho programa?
- ¿Existe diferencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los tutores par por grupos de variables sociodemográficas?

Objetivos de la investigación

Para dar respuesta a las preguntas planteadas se determinó como objetivo general evaluar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes que se incorporaron al programa TEP como tutores pares, para lo cual se pretende:

- Identificar el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que tienen los tutores pares del programa de Tutoría entre Pares de la carrera de psicología en línea, Suayed, Iztacala.
- Identificar si la formación recibida por los tutores pares en el marco del programa de TEP suma al desarrollo de las habilidades sociales de los mismos.
- Comparar el desarrollo de las habilidades sociales por grupos de variables sociodemográficas: género, edad, escolaridad y campo de profundización.

Hipótesis

Para lo cual, se plantea las siguientes hipótesis de trabajo:

H1: El desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes que se incorporan al programa de formación de TEP es satisfactorio

Ho: El desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes que se incorporan al programa de formación de TEP no es satisfactorio.

H2: La participación de los alumnos como tutores pares en el programa de formación de TEP incide en el aumento del desarrollo de sus habilidades sociales.

Ho: La participación de los alumnos como tutores pares en el programa de formación de TEP no incide en el aumento del desarrollo de sus habilidades sociales.

Variables

A continuación se presentan las variables que caracterizan la presente investigación.

- Variable independiente: Programa de formación TEP.
- Variable dependiente: Habilidades sociales de los tutores pares.
- Variables sociodemográficas: sexo, edad, nivel de estudios y campo de profundización.

En la tabla 1 se presentan las definiciones de las variables presentadas.

Tabla 1.

Definición de variables.

Variables	Definición operacional
Programa de formación TEP	Talleres y charlas con temáticas relacionadas a comunicación, estrategias de aprendizaje, autorregulación y habilidades socioemocionales.
Habilidades sociales	Capacidad que el ser humano tiene para percibir, entender, descifrar y responder a los estímulos sociales en general, especialmente aquellos que provienen del comportamiento de los demás (Goldstein, et al., 1989)
Sexo	Condición orgánica que distingue al hombre de la mujer y puede ser femenino o masculino (RAE, 2021).
Edad	Periodo de vida y desarrollo de la persona (RAE, 2021).
Nivel de estudios	Último grado de estudios aprobado por una persona (Inegi, 2022).
Campo de profundización	Área de la Psicología que es de interés para el estudiante que cursa la carrera de psicología en Suayed, y que desarrollará en la mayor parte de los módulos de 5° a 9° semestre. Las áreas a elegir son: salud, Educativa, Necesidades Educativas Especiales (NEE), Organizacional y Clínica (SUAYED, 2022).

Nota: Elaboración propia. Recuperado de Goldstein. et al., (1989), RAE, (2021) y SUAYED, (2022).

Método y procedimiento

Método

El diseño utilizado fue no experimental, longitudinal de evolución de grupo, de tipo prospectivo (Hernández, et al., 1998; Lazcano, et al., 2000; Salazar, et al., 2019), este diseño, permitió estudiar la evolución de los tutores par al ingresar al programa de formación TEP respecto al desarrollo de sus habilidades sociales en el transcurso de dos semestres en los cuales ingresaron dos generaciones de tutores. Los grupos de tutores se clasificaron en dos grupos: 1: 2021-2 y grupo 2: 2022-2, cabe mencionar que el grupo 1, fue la primera generación de tutores par del programa, siendo el grupo que se midió en los dos periodos de la investigación. En las tablas 2 y 3 se presenta la distribución de los grupos en sus respectivos cohorts y la conformación de la muestra.

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico sujeto-tipo, siendo que, se trabajó con los tutores que ingresan y permanecen en el programa por los dos semestres del estudio y de estos con aquellos que contestaron el instrumentos en sus etapas correspondientes (Hernández, et al.,1998). Los criterios de inclusión fueron:

Ser estudiantes hombres y mujeres de cualquier campo de profundización de la licenciatura de psicología SUAyED que ingrese al programa de Formación para la Tutoría Entre Pares.

Contestar el instrumento de Habilidades Sociales en la primera aplicación, pre evaluación.

Permanecer en el programa de TEP y cumplir con las actividades de formación que dicho programa desarrolla.

Contestar el instrumento de Habilidades Sociales en la segunda aplicación, pos evaluación.

Los criterios de exclusión fueron:

No ser estudiante de la licenciatura de psicología SUAyED y no ingresar al programa de TEP.

No contestar la primera aplicación del instrumento, pre evaluación.

No concluir con la formación que proporciona el programa TEP.

No contestar la segunda aplicación del instrumento, pos evaluación.

Contestar parcialmente alguna aplicación del instrumento

Tabla 2.*Distribución del grupo 1.*

Grupo 1: 2021-2. Participantes generación 1		
Aplicación 1 Sin exposición al programa TEP	Aplicación 2 Con la primera exposición al programa TEP	Aplicación 3 Con la segunda exposición al programa TEP
Pre-test 2021-2 17 participantes	Test-1 2021-2 6 participantes	Pos-test 2021-2 4 participantes

Nota: Elaboración propia.

Tabla 3.*Distribución del grupo 2.*

Grupo 2: 2022-2. Participantes generación 2	
Aplicación 1 Sin exposición al programa TEP	Aplicación 2 Con la primera exposición al programa TEP
Post-test 2022-2 9 participantes	Post-test 2022-2 2 participantes

Nota: Elaboración propia.

Para la realización del análisis, el diseño quedó conformado como se expresa en la figura del Apéndice A. De acuerdo al tipo de población el tipo de cohortes aplicado fue de tipo dinámico (Lazcano, et al., 2000), ya que en el lapso de tiempo del estudio, un año, se permitió la entrada de los tutores de acuerdo a las convocatorias emitidas, de esta forma, se obtuvo la población en blanco, que fue la población que ingresó al programa durante el año del estudio N=26, realizándose tres cohortes con aquellos tutores que concluyeron la formación del programa y que contestaron los test, cohortes N=6, N=4 y N=2. Ver Apéndice A.

Instrumento

Para la realización de este estudio se aplicó la Escala de Habilidades Sociales adaptada por Tomás 1994-1995 (Goldstein, 1978 en Hurtado 2018).

Este instrumento evalúa y describe una lista conductual de habilidades sociales con relación a primeras habilidades sociales, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades sociales frente al estrés y habilidades sociales de planificación. El objetivo principal es determinar la deficiencia y competencia que tiene una persona en sus habilidades sociales personales e interpersonales. Por otro lado, mediante este instrumento se evalúa no solo en qué medida las personas son competentes en el empleo de una habilidad social, sino también en qué tipo de situaciones no lo son. Este instrumento además permite obtener información precisa y específica sobre el nivel de habilidades sociales de un sujeto (Vásquez, 2017).

Para el propósito de esta investigación se usarán los resultados generales por grupo de tutores par y los resultados particulares de aquellos tutores que complementen el proceso de formación; aunque, no sobra decir que la adaptación del instrumento permite la calificación, diagnóstico y toma de decisiones para la programación de un tratamiento conductual o intervención grupal. La interpretación de los resultados tanto de grupo como individuales se significan en cinco niveles, en la tabla 4 se observa la escala de puntaje directo y el percentil con el cuál se evaluó las habilidades de los tutores.

Tabla 4.

Escala de interpretación de las habilidades sociales.

Categoría	Puntaje Directo	Percentil
	Nivel	
Excelente	205 a +	75 a +
Bueno	157 a 204	58 a 74
Normal	78 a 156	43 a 57
Bajo	26 a 77	26 a 42
Daficiente	0 a 25	0 a 25

Elaboración propia. Recuperado de Vazquez, (2017).

La versión aplicada obtuvo una la confiabilidad de $r = 0.913$ Alpha de Cronbach, (Vazquez, 2017). A continuación, se presenta en la tabla 4 la descripción del instrumento aplicado, al cual se le agrego una sección de 6 items para obtener la información sociodemográfica, ver Apéndice B.

Tabla 5.

Descripción del instrumento.

Habilidades sociales	Dimensiones		
	Ponderación	No. de ítems	Niveles
Primeras habilidades sociales			
Reflejan habilidades sociales básicas para interactuar con los demás tales como escuchar, iniciar y mantener una conversación, presentarse y presentar a otras personas	16%	8 (1,2,3,4,5,6,7,8)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)
Habilidades sociales avanzadas			
Muestran un nivel avanzado de interacción social, que tiene que ver con participar, dar instrucciones y seguirlas, disculparse y convencer a los demás.	12%	6 (9,10,11,12,13,14)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)
Habilidades relacionadas con los sentimientos			
Un tercer grupo de habilidades sociales son aquellas relacionadas con los sentimientos. Se refiere al nivel de comprender sus propios sentimientos los sentimientos de los demás, expresar afecto y autorecompensarse.	14%	7 (15,16,17,18,19,20,21)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)
Habilidades alternativas a la agresión			
Referida a las habilidades para emplear el autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás y no entrar en peleas.	18%	9 (22,23,24,25,26,27,28,29,30)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)
Habilidades sociales frente al estrés			
Referidas al nivel para responder al fracaso, responder persuasiones, enfrentarse a mensajes contradictorios, prepararse para conversaciones difíciles y hacer frente a presiones de grupo.	24%	12 (31,32,33,34,35,36,37,38,39,40,41,42)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)
Habilidades sociales de planificación			
Habilidades para tomar decisiones, establecer objetivos, resolver los problemas según su importancia y concentrarse en una tarea.	16%	8 (43,44,45,46,47,48,49,50)	Deficiente (Nunca) Nivel Bajo (Rara vez) Nivel Normal (A veces) Buen nivel (A menudo) Excelente (Siempre)

Nota: Elaboración propia. Recuperado de Goldstein. et al., (1989), Hurtado, (2018) y Vásquez, (2017)

Consideraciones éticas

Para esta investigación fue indispensable conducirse con el propósito de garantizar a los participantes una práctica sin perjuicios a su persona o información.

Confidencialidad. Por ningún motivo la información obtenida en cualquiera de los instrumentos aplicados de cada participante se podrá exhibir o compartir fuera del contexto de esta investigación y del programa TEP.

Conducción apropiada hacia la persona. Se mantuvo respeto a cada persona que participó en este proceso de investigación, desde la consideración de que la participación de los tutores fue libre.

Manejo de la información oportuna. La autora de esta investigación siempre manejo la información oportuna a sus participantes, así como, la explicación de los objetivos a alcanzar, como se pretende realizar y los tiempos de aplicación del instrumento, procurando respetar siempre la programación y las fechas y actividades acordadas.

Consentimiento informado. Siempre y sin ninguna excusa se trabajó con una persona sin antes hacerle de su conocimiento las disposiciones y objetivos de la aplicación del instrumento y los objetivos propios de la investigación.

Recolección de información

La aplicación del instrumento se llevó a cabo por medio de un software de administración de encuestas, el cuál se compartió con todos los participantes del programa de formación TEP con previa explicación del propósito de contestar dicho instrumento ver el Apéndice A.

La aplicación del instrumento se realizó en el primer grupo de tutores par al inicio del programa 2021-2 en esta primera aplicación se recolectaron 17 instrumentos contestados y que cumplieron con los criterios de inclusión. La segunda aplicación se llevó a cabo al finalizar dicho programa de formación y se recolectaron 6 instrumentos contestados que cumplieron con los criterios de inclusión. Para el inicio del segundo semestre de la formación de TEP 2022-2, y al volverse a publicar la convocatoria para

el ingreso al programa de tutorías pares, se vuelve a aplicar el instrumento, en esta ocasión se recolectan 9 instrumentos que cumplieron con los criterios de inclusión, al finalizar el programa de formación de este semestre se vuelve aplicar el instrumento recolectando 4 instrumentos de tutores del grupo 1: 2021-2 y 2 tutores del grupo 2: 2022-2.

Al terminar el proceso de aplicación se realizó el análisis de los datos, usando el programa Excel. Dichos análisis se realizaron con estadística descriptiva, usando distribución de frecuencias y la media como medida de tendencia central. Para la presentación de los resultados se usaron tablas e histogramas.

Resultados

Los resultados se presentan en tres fases de acuerdo a los objetivos planteados.

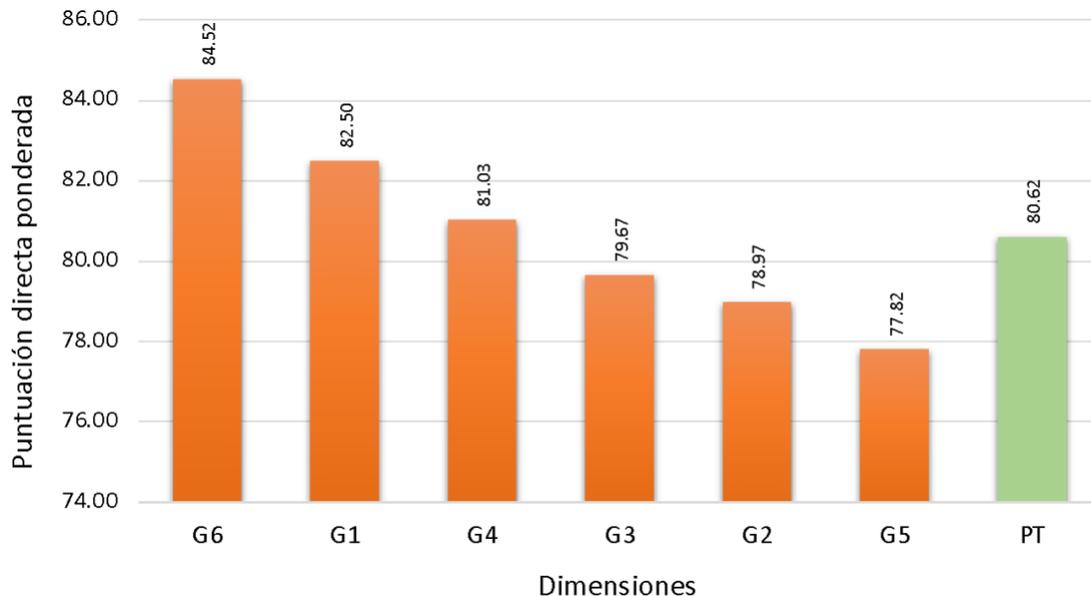
Desarrollo de las habilidades que tienen los tutores par del programa de formación TEP de la carrera de psicología en línea, SUAyED, Iztacala.

Dando alcance a este objetivo se encontró que, para el grupo de población en blanco, para los tutores de nuevo ingreso de ambos grupos N=26, el porcentaje de desarrollo de las habilidades sociales fue de 80.62%, siendo las habilidades para la planificación, la más alta con una puntuación de 84.52% y las habilidades para el estrés la más baja con una puntuación de 77.82%.

En la figura 1 se presentan los resultados por dimensión y por el total del instrumento.

Figura 1.

Resultados por dimensión de la población en blanco.



*Nota*₁. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

*Nota*₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

*Nota*₃. La población de este cohorte es de 26 tutores, N=26.

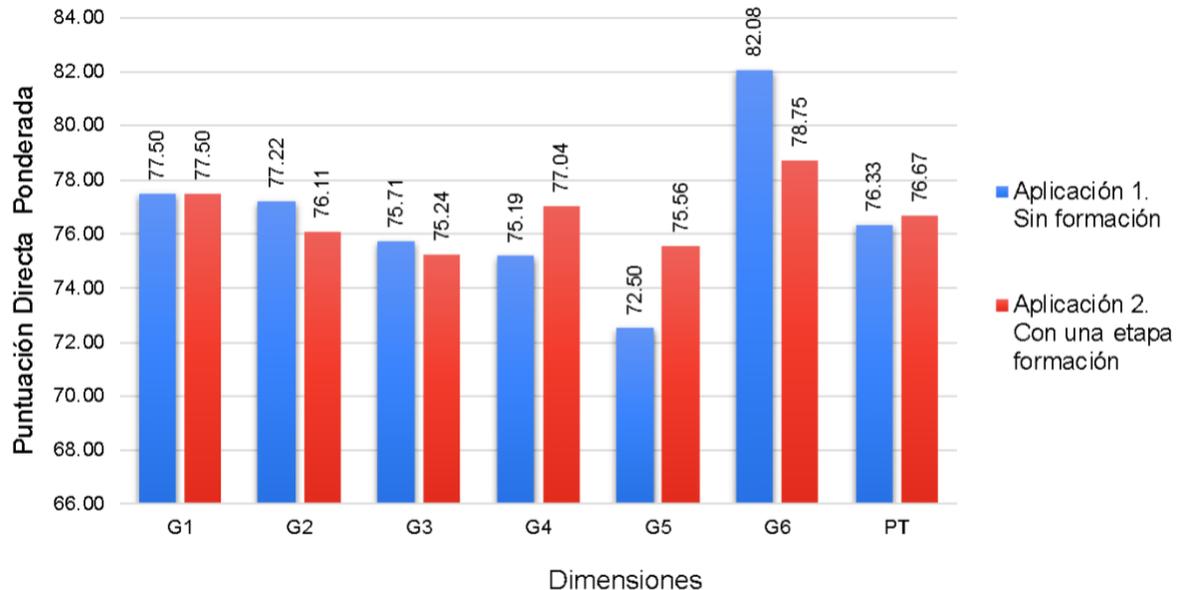
Efecto de la formación recibida por los tutores par al desarrollo de sus habilidades sociales en el marco del programa de formación de TEP

De acuerdo al diseño presentado, se obtuvo para la población del Cohorte 1 N=6, que, con la aplicación en blanco estos tutores obtuvieron una puntuación de 76.33% de desarrollo general de sus habilidades sociales, después de la primera etapa de formación la puntuación obtenida fue de 76.67%. Al comparar las puntuaciones de este grupo no se observa un aumento en el puntaje de las habilidades sociales de estos tutores, al finalizar la primera etapa de formación. En la figura 2, se presenta, de forma particular por cada grupo de habilidades, las diferencias de puntuación entre las dos aplicaciones; así pues, se observa que las habilidades para la planificación, son las que este grupo de tutores mantiene más desarrolladas, aunque con la formación se observó un decremento en su puntuación G6: $82.08 > 78.75$. Siendo los grupos de habilidades G4, habilidades alternativas a la agresión y G5, habilidades para hacer

frente al estrés, las que tuvieron un aumento en la puntuación G4: 75.19<77.04 y G5: 72.50<75.56.

Figura 2.

Comparación de las puntuaciones por aplicación de instrumento realizado.



Nota1. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

Nota2. PT, Puntuación Total del instrumento.

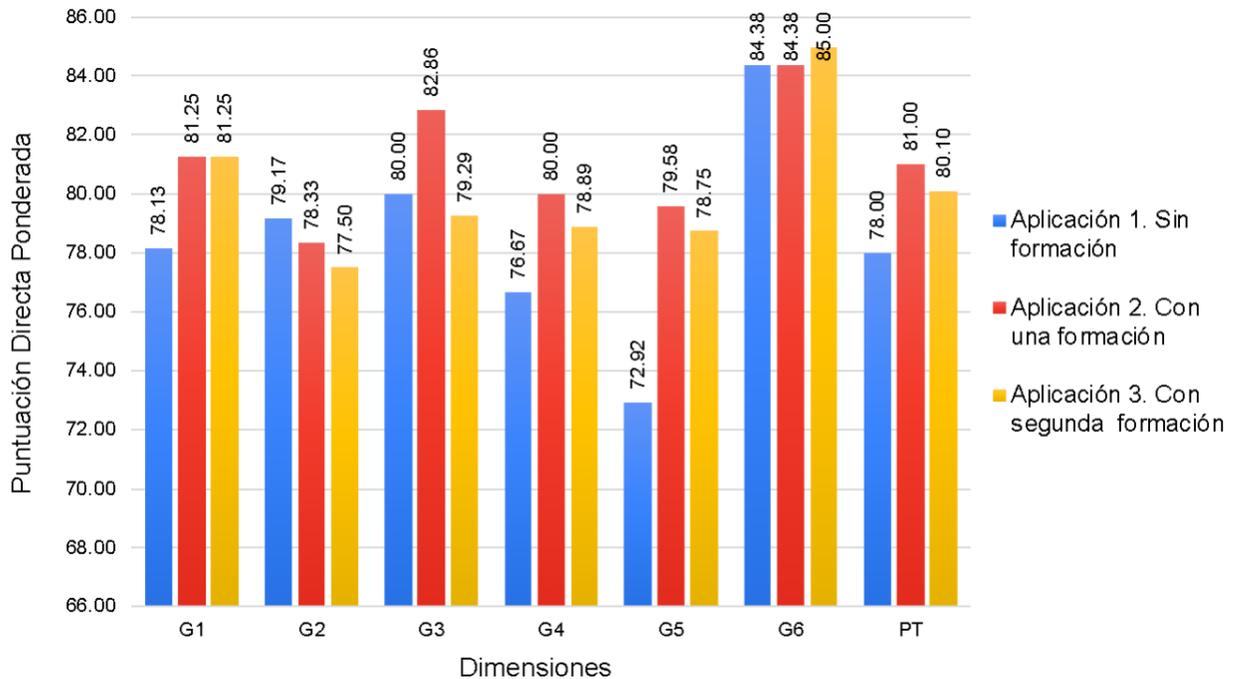
Nota3. La población de este cohorte es de 6 tutores, N=6.

Para la población de Cohorte 2, N=4, la cual presentó los dos pre-test después de la primera y segunda formación respectivamente, se obtuvo el siguiente resultado. En la figura 3 se observa que, con la aplicación en blanco estos tutores, obtuvieron una puntuación de 78% de desarrollo general de sus habilidades sociales, después de la primera formación la puntuación obtenida fue de 81% y al término de la segunda formación la puntuación fue de 80%, notándose una disminución en la tercera aplicación, con respecto a la segunda. De igual forma se puede destacar que, para este grupo de tutores, la habilidad para la planificación es la mayor desarrollada manteniéndose a lo largo de las tres aplicaciones G6= A1: 84.38; A2: 84.38; A3: 85.10. En contraste, se tiene el grupo de las habilidades para hacer frente al estrés, que inicialmente fue la dimensión con menor puntaje, aumentando en la segunda aplicación, disminuyendo

ligeramente en la tercera, pero manteniéndose cinco puntos aproximadamente de la aplicación inicial G5= A1: 72.92; A2: 79.58; A3: 78.75].

Figura 3.

Comparación de las puntuaciones por aplicación de instrumento.



Nota₁. La puntuación directa ponderada, esta dada en porcentaje.

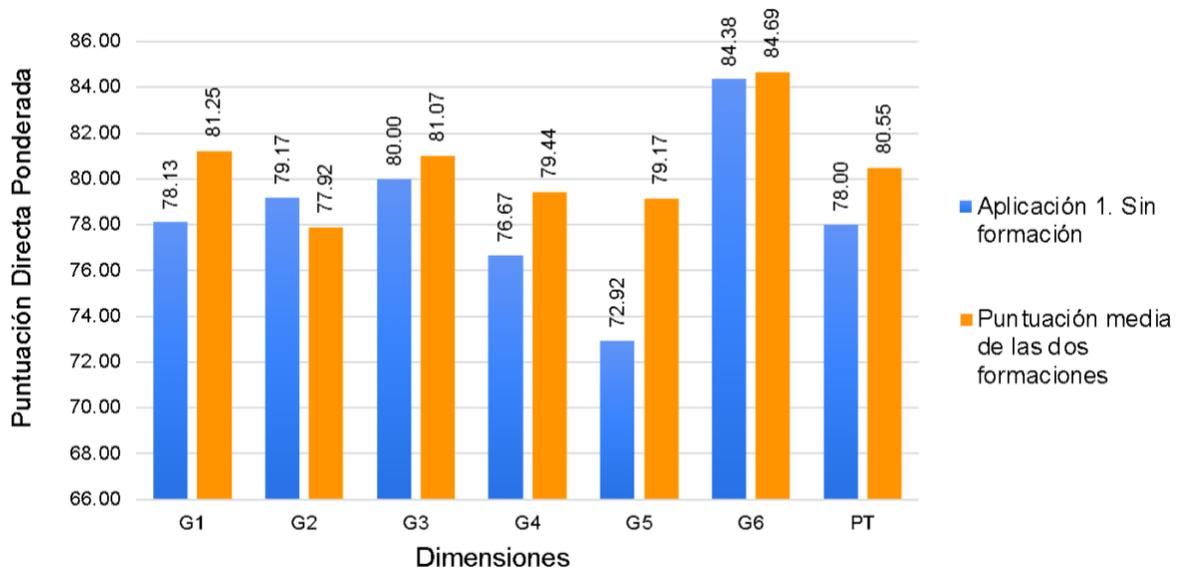
Nota₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

Nota₃. Resultados de las aplicaciones del cohorte 2, N=4.

En la siguiente figura 4, se presenta la diferencia de puntuación respecto de la primera aplicación y la media de las dos aplicaciones con sus respectivas formaciones. La puntuación total indica un ligero aumento PT 78.00<80.55. El grupo de habilidades que tuvo el mayor aumento fue la relacionada para hacer frente al estrés G5: 72.92<79.17, al contrario del grupo de habilidades sociales avanzadas G2: 79.17>77.92.

Figura 4.

Comparación de puntuaciones en blanco con la media de las dos formaciones.



*Nota*₁. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

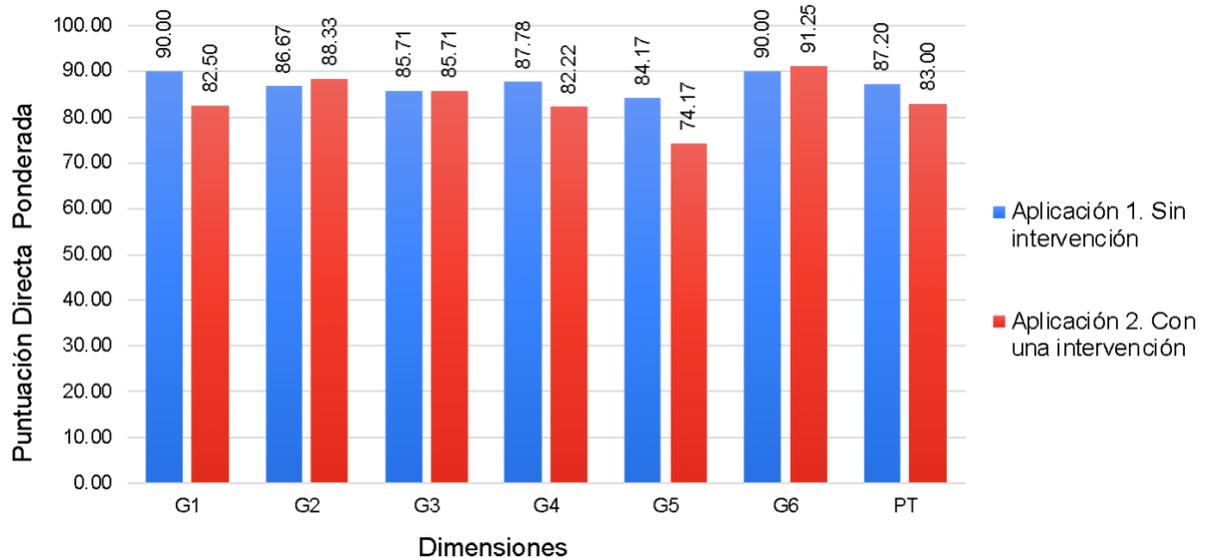
*Nota*₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

*Nota*₃. Resultados de las aplicaciones del cohorte 2, N=4.

Para la población de Cohorte 3, N=2; estos tutores solo presentaron el pos-test y pre-test después de la primera formación; en la figura 5, se presenta el resultado obtenido. De forma general se observa que, con la aplicación en blanco estos tutores obtuvieron una puntuación de 87.20% y al término de la intervención la puntuación disminuyó a 83.00%. siendo el grupo de menor puntuación el de las habilidades para hacer frente al estrés $G5 = 84.17 > 74.17$ y el grupo de las habilidades para la planificación el que se mantuvo con mayor puntuación $G6 = 90.00 < 91.25$.

Figura 5.

Comparación de puntuaciones sin formación con la media de las dos formaciones.



*Nota*₁. La puntuación directa ponderada, esta dada en porcentaje.

*Nota*₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

*Nota*₃. Resultados de las aplicaciones del cohorte 3, N=2.

Desarrollo de las habilidades sociales por grupos de variables sociodemográficas: género, edad, escolaridad y campo de profundización.

Para la obtención de este resultado se analizó a toda la población en blanco que contestó el pre-test de ambos grupos, N=26.

Género

El análisis de esta variable no se realizó por la diferencia entre los participantes, la población de mujeres fue mayor N=17, que la población de hombres N=9.

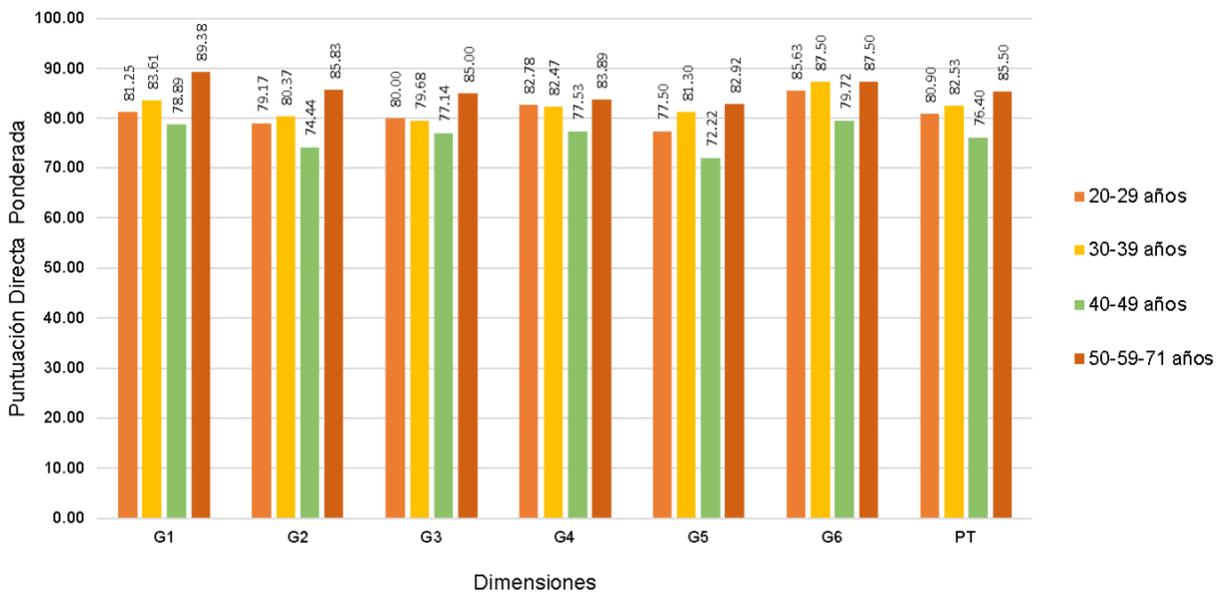
Edad

La edad media fue de 39 años, siendo el límite inferior de 24 y el superior de 71 años, con un rango de 47 años, las edades que se repiten son 31, 34, 45 y 47 años, cada una de estas por tres; los grupos de edades conformados resultaron 4 {20-29, 30-

39, 40-49, 50-59,71}. En la figura 6, se puede observar el resultado de la puntuación de las habilidades sociales por grupo de edad; siendo el grupo de edad de 50-59,71, el que obtuvo el puntaje más elevado 85.5, en contraste con el grupo de 40-49 años que obtuvo la puntuación más baja de 76.40, seguida del grupo de edad de 20-29 con un puntaje de 80.90. El grupo de habilidades más baja fue el de las habilidades para hacer frente al estrés y la habilidad para la planificación la más elevada.

Figura 6.

Comparación de habilidades sociales por edad.



Nota₁. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

Nota₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

Nota₃. Resultados de las aplicaciones del grupo en blanco N=26.

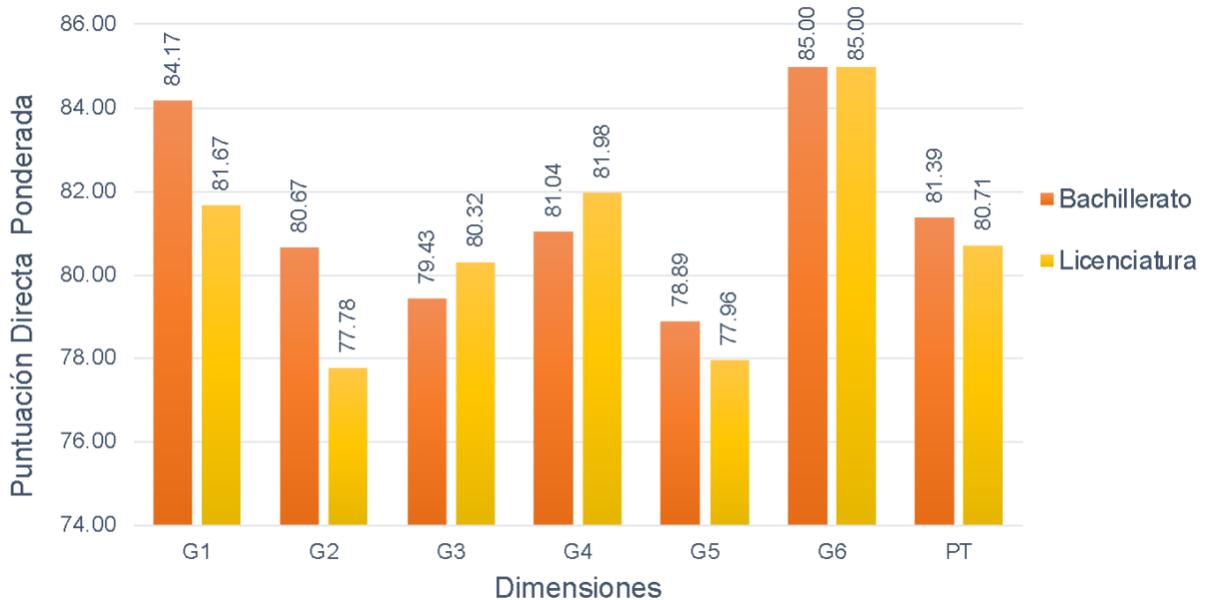
Escolaridad

Al realizar los grupos de tutores por escolaridad se obtuvieron tres niveles educativos, bachillerato, licenciatura y posgrado. A continuación en la figura 7, se presenta la comparación entre bachillerato y licenciatura, se omitió a los tutores de posgrado por ser N=2. Al comparar la puntuación total de las habilidades se observa un ligero aumento en la puntuación del grupo de bachillerato 81.39% en comparación con los de licenciatura 80.70%, para estos grupos la habilidad con menor puntaje fue la relacionada con la habilidades para hacer frente al estrés 78.89% y 77.96%. La

habilidad con más puntaje para ambos grupos fue la relacionada a las habilidades para la planificación, con 85.00%.

Figura 7.

Comparación de habilidades sociales por escolaridad.



*Nota*₁. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

*Nota*₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

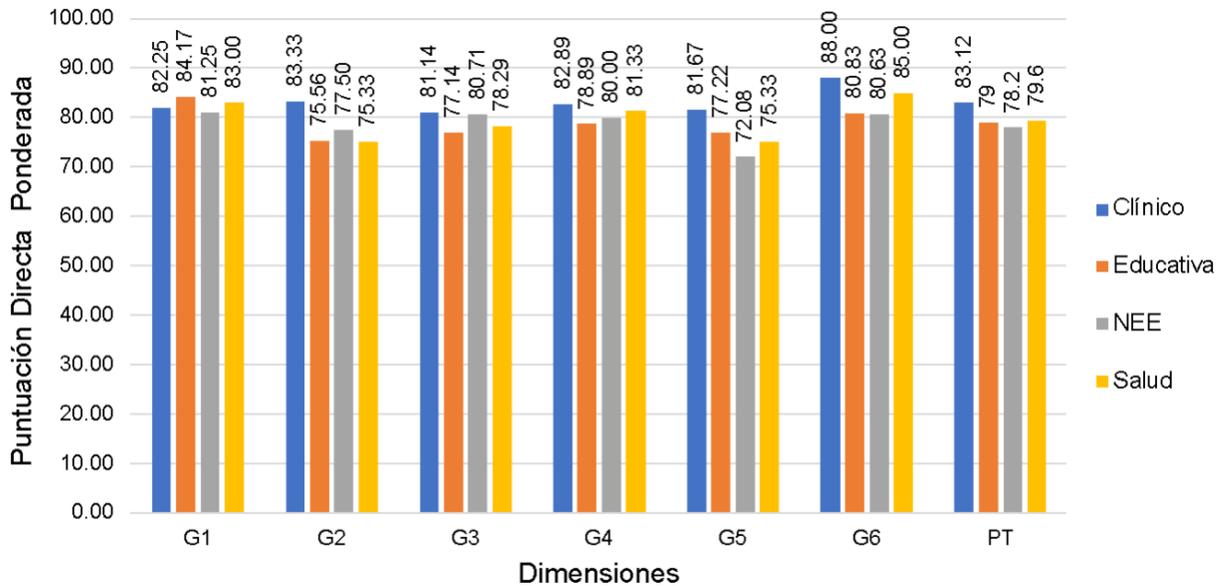
*Nota*₃. Resultados de las aplicaciones del grupo en blanco N=24.

Por campo de profundización

Para la realización de este análisis se omitió el campo de estudio organizacional por ser N=1. De forma general, en la puntuación total del instrumento se obtuvo que la mayor puntuación fue para los tutores del campo clínico con 83.12%, seguido por los tutores del campo de la salud con 79.6%, los tutores del campo educativo con 79.00% y los tutores del campo de NEE con 78.20%; ver figura 8; también se observa, que los tutores de los campos clínicos y de la salud son los que tienen un desarrollo mayor en las habilidades de planeación y los tutores de los campos educativo y NEE en las primeras habilidades sociales; en el caso contrario los tutores de NEE y salud, obtuvieron menor puntuación en las habilidades para hacer frente al estrés, los tutores de clínico en las habilidades relacionadas con los sentimientos y los tutores de educativo en las habilidades sociales avanzadas

Figura 8.

Comparación de habilidades sociales por campo de profundización.



*Nota*₁. La puntuación directa ponderada, está dada en porcentaje.

*Nota*₂. PT, Puntuación Total del instrumento.

*Nota*₃. Resultados de las aplicaciones del grupo en blanco N=25.

Discusión

Considerando las habilidades sociales como el conjunto de comportamientos que tiene cada persona y que le resultan eficaces y eficientes para relacionarse y comunicarse con otras personas, se consideró importante observar las habilidades sociales de los tutores. Como se ha mencionado, dentro del programa de tutorías, los tutores tienen que acompañar a sus pares en alguna etapa del proceso educativo que comparten, ya se brindándoles información, o diversas estrategias entre las cuales se destacan las de estudio, digitales o socioemocionales; en este sentido, dicho desarrollo de habilidades sociales es crucial para el objetivo que persigue el programa, por lo cual, se plantearon dos hipótesis, que, de acuerdo a los resultados se aceptan las dos hipótesis de trabajo. La primera, H1 postuló que, el desarrollo de las habilidades sociales en los estudiantes que se incorporan al programa de formación de TEP es

satisfactorio, encontrándose mediante la escala de Goldstein, et al. (1989), que los estudiantes que ingresaron al programa de formación TEP se encuentran en el nivel excelente. Siendo las habilidades para la planificación las más desarrolladas y las habilidades para hacer frente al estrés las menos desarrolladas, aún el grupo de habilidades con puntuación baja, se encuentra dentro de la escala en el nivel excelente; este resultado coincide con el presentado por Rodríguez, et al. (2019), el cual encontró en otro grupo de universitarios un nivel de desarrollo análogo a este grupo de estudio. Por otro lado, Flores (2020), al aplicar el instrumento a un grupo de estudiantes de la carrera de ingeniería empresarial de la Escuela Politécnica Nacional, su nivel de desarrollo fue bueno. Holst, et al., (2017), presenta resultados con estudiantes de psicología, los cuales reportan que sus habilidades sociales están en el promedio. De esta forma, en relación a la primera pregunta de investigación ¿Cuál es el nivel de desarrollo de las habilidades sociales que tienen los tutores pares del programa TEP de la carrera de psicología en línea, Suayed, Iztacala? Los resultados confirman para éste grupo de estudiantes un excelente desarrollo de sus habilidades sociales.

Para la segunda hipótesis, H2 en la cual se propuso que, la participación de los alumnos como tutores pares en el programa de formación de TEP incide en el aumento del desarrollo de sus habilidades sociales; se obtuvo un ligero aumento después de las dos intervenciones de formación para el grupo de tutores que participaron, siendo el grupo de habilidades para hacer frente al estrés, la que tuvo el mayor aumento. Aunque, la formación recibida por los tutores no fue diseñada con la intencionalidad de un programa de entrenamiento en habilidades sociales, se destaca lo que Delgado et al.,(2020), Sánchez, (2014) y Torrado, et al., (2016), mencionan acerca del fortalecimiento de diversas habilidades que los tutores adquieren, como las relacionadas a la comunicación e interacción social, aumentando la capacidad de escucha y argumentación; el hablar en público o mejorar la presentación personal; etc. También se destaca lo que Caballo, (2007), Roca, (2014) y Goldstein, et al., (1989), mencionan en relación a los componentes de la HS y cómo estas se pueden ver incrementadas o disminuidas por efecto directo o indirecto del ambiente.

Por lo tanto a la pregunta planteada ¿Existe un incremento en el desarrollo de las habilidades sociales de los tutores par por la formación recibida de dicho programa? Para este grupo de tutores se observó un leve incremento.

La última pregunta expuesta en esta investigación fue ¿Existe diferencia en el desarrollo de las habilidades sociales de los tutores par por grupos de variables sociodemográficas? De la información surgida del análisis de la variables sociodemográficas se destaca que, el grupo de mayor edad y los estudiantes del campo de profundización de psicología clínica obtuvieron la mayor puntuación en el desarrollo de sus habilidades sociales. A razón del grupo de mayor edad, de acuerdo a Nieto (2013), la edad cronológica no es un buen indicador en la vejez de tener unas habilidades sociales mejor desarrolladas, sin embargo, lo que sí impacta en un envejecimiento exitoso es tener una baja incidencia de enfermedades o discapacidad, una buena capacidad funcional física y cognitiva y mantener actividades sociales y relaciones interpersonales.

Conclusión

La evaluación del desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes que se incorporaron al programa de formación de TEP 2021-2022 como tutores pares, ha permitido un acercamiento al grado de desarrollo que dichas habilidades tienen los estudiantes de la carrera de psicología SUAYED y que desde luego toman la decisión de incorporarse a dicho programa; al encontrarse que se mantienen en un nivel de excelente desarrollo de acuerdo al modelo utilizado, se puede concluir que este grupo de tutores contaban con las características que, de acuerdo a Torrado, et al. (2016) debe tener un tutor par.

El cuidado y mejoramiento de las habilidades sociales pueden mantenerse en un continuo, de acuerdo a las situaciones que se vayan presentando y se tengan que resolver, por lo tanto, la incidencia del programa de formación en el incremento de las habilidades sociales pone de manifiesto la importancia de contar con estrategias renovadas que permitan a las tutores hacer frente a los retos planteados.

La oportuna medición de las habilidades sociales en los tutores, permite sentar las bases de una evaluación continua para una toma de decisiones acerca de desarrollar un área formativa explícita para este fin; considerando el resultado de esta investigación y de acuerdo a lo planteado por Mendo, et al. (2016), Campo, et al. (2009), Estela, (2019) se propone implementar un programa que ayude al desarrollo de estrategias que incidan directamente en el grupo de las habilidades sociales relacionadas con el estrés, ya que estas ayudan a responder al fracaso, responder persuasiones, enfrentarse a mensajes contradictorios, prepararse para conversaciones difíciles, hacer frente a presiones de grupo, formular y responder una queja, demostrar deportividad después de un juego, resolver vergüenza, arreglárselas cuando te dejan de lado y defender a un amigo (Goldstein, et al., 1989, Ibarra, 2020, Vazquez, 2017). Los resultados de Mendo, (2016), permiten tener una aproximación del efecto positivo que tiene el entrenamiento en habilidades sociales sobre la ansiedad social. En Rodríguez (2014), destaca la intervención a un grupo de estudiantes en un entorno virtual.

Las áreas de oportunidad que se desprenden de esta investigación son: Modificar la aplicación del instrumento, para esto, se puede realizar un solo esquema de pretest y posttest al ingresar el estudiante al programa de tutorías, de acuerdo a los tiempos que se van realizando las convocatorias y los cierres de formación.

Vigilar la aplicación del instrumento y la recolección de la información, esto evitará tener pérdida de datos.

Tener un control de los participantes, esto minimiza los sesgos de información al querer comparar las variables.

Valorar si el diseño longitudinal de cohortes, es el indicado.

Referencias

- Angélico, A., Crippa, J. and Loureiro, S. (2013). Social anxiety disorder and social skills: A critical review of the literature. *International journal of behavioral consultation and therapy*, 7(4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017424.pdf>
- Bustos, R. (2018). Desarrollo de competencias genéricas en estudiantes que se desempeñan como tutores pares en la universidad. *Rev. Comb. Educa.*, 75. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162018000200099&lng=en&tlng=es#B10
- Caballo, V. (2007). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. Madrid: Siglo XXI
- Calvo, J., Zorrilla, M., Céspedes, P. y Ávila, M. (2006). Plan de orientación y acción tutorial para educación primaria. GADES. Junta de Andalucía. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2012/09/Programa-de-tutoria-primaria-Orienta-Gades.pdf>
- Campo, L. y Martínez, Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la Costa Caribe Colombiana. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología* 2(1). <https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.2104>
- Cobe, A. (s/d). Manual de calificación y diagnóstico de la lista de chequeo de habilidades sociales. Universidad de Yacambú. Recuperado de: https://www.academia.edu/36913711/MANUAL_DE_CALIFICACION%20Y_DIAGNOSTICO_DE_LA_LISTA_DE_LISTA_DE_CHEQUEO_DE_HABILIDADES_SOCIALES
- Delgado, M., Conde, S. y Boza, A. (2020). Perfiles y funciones del tutor universitario y sus efectos sobre las necesidades tutoriales del alumnado. *Revista española de pedagogía*, 78(275). <https://revistadepedagogia.org/lxxviii/no-275/perfiles-y-funciones-del-tutor-universitario-y-sus-efectos-sobre-las-necesidades-tutoriales-del-alumnado/101400077400/>
- Domínguez, J. & Ybañez, J. (2016). Adicción a las redes sociales y habilidades sociales

- en estudiantes de una institución educativa privada. *Propósitos y Representaciones*, 4(2). Recuperado de:
file:///Users/antoniorodriguezalcala/Downloads/DialnetAdiccionALasRedesSocialesYHabilidadesSocialesEnEst-5693203%20(1).pdf
- Flores, E. (2020). Estudio de las habilidades sociales en los estudiantes universitarios. Caso: estudiantes de ingeniería empresarial de la Escuela Politécnica Nacional. Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias Administrativas. Escuela politécnica Nacional. <https://bibdigital.epn.edu.ec/bitstream/15000/21067/1/CD%2010583.pdf>
- Gaceta UNAM, (2013, mayo). Acuerdo por el que se establece el Sistema Institucional de Tutoría de Bachillerato y Licenciatura en los Sistemas Presencial, Abierto y a Distancia en la UNAM. https://www.tutoria.unam.mx/index.php/es#doc_ins
- García, A. (2008). La tutoría en la enseñanza universitaria y la contribución de las TIC para su mejora. *Relieve*, 14(2).
http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_3.htm
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J. y Klein, P. (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, S.A.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Holst, I., Galicia, Y., Gómez, G., y Degante, A. (2017). Las habilidades sociales y sus diferencias en estudiantes universitarios. VERTIENTES. *Revista especializada en Ciencias de la Salud*, 20(2).
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/vertientes/article/view/67164/59023>
- Hurtado, K. (2018). Habilidades sociales en los estudiantes de 5to. año de secundaria de una institución particular de Lima Metropolitana. *Tesis para optar por el título profesional en Psicología*. Lima, Perú. Recuperado de:
http://repositorio.uigv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.11818/2210/TRAB.SUF.PROF._Rocio%20del%20Milagro%20Karla%20Hurtado%20Vidarte.pdf?sequence=2
- Ibarra, M. Elena. (2020). Las habilidades sociales desde la tipología de Goldstein: un análisis psicosocial en niños de 6 a 8 años en la ciudad de Victoria de Durango. Tesis, maestría en psicología. Universidad Juárez del Estado de Durango.

<http://repositorio.ujed.mx/jspui/bitstream/123456789/66/1/Tesis%20Las%20habilidades%20sociales%20desde%20la%20tipolog%C3%ADa%20de%20goldstein%20un%20an%C3%A1lisis%20psicosocial%20en%20ni%C3%B1os%20de%206%20a%208%20a%C3%B1os.pdf>

Inegi, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Información. (2022). Cuéntame México. Glosario de términos.

<https://cuentame.inegi.org.mx/glosario/e.aspx?tema=G>

Lacunza, A. (2012). Las intervenciones en habilidades sociales: revisión y análisis desde una mirada salugénica. *Psicodebate 12*. Psicología, Cultura y Sociedad. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5645288.pdf>.

Lazcano, E., Fernández, E., Salazar, E. y Hernandez, M. (2000). Estudios de cohorte. Metodología, sesgos y aplicación. *Salud pública de México, 42*(3).

<https://www.scielosp.org/article/spm/2000.v42n3/230-241/#ModalArticles>

Mendo, S., León, B., Felipe, E. y Polo, M. (2016). Entrenamiento en habilidades sociales en el contexto universitario: efecto sobre las habilidades sociales para trabajar en equipos y la ansiedad social. *Psicología conductual 24*(3).

https://www.researchgate.net/publication/316951807_Entrenamiento_en_habilidades_sociales_en_el_contexto_universitario_Efecto_sobre_las_habilidades_sociales_para_trabajar_en Equipos_y_la_ansiedad_social

Miranda, S. (2020). Efectos de un programa de intervención cognitivo-conductual en las habilidades sociales de adolescentes de una institución educativa de Chimbote. Programa académico de maestría en intervención psicológica. Universidad César Vallejo, Trujillo-Perú.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/51146/Miranda_MS_M-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nieto, C. (2013). Habilidades para envejecer. Geriatria. *Opción médica*.

<http://opcionmedica.parentesisweb.com/articulos/habilidades-para-envejecer>

RAE, Real Academia Española, (2021). Diccionario de la lengua española.

<https://dle.rae.es/edad?m=form>

RAE, Real Academia Española, (2021). Diccionario de la lengua española.

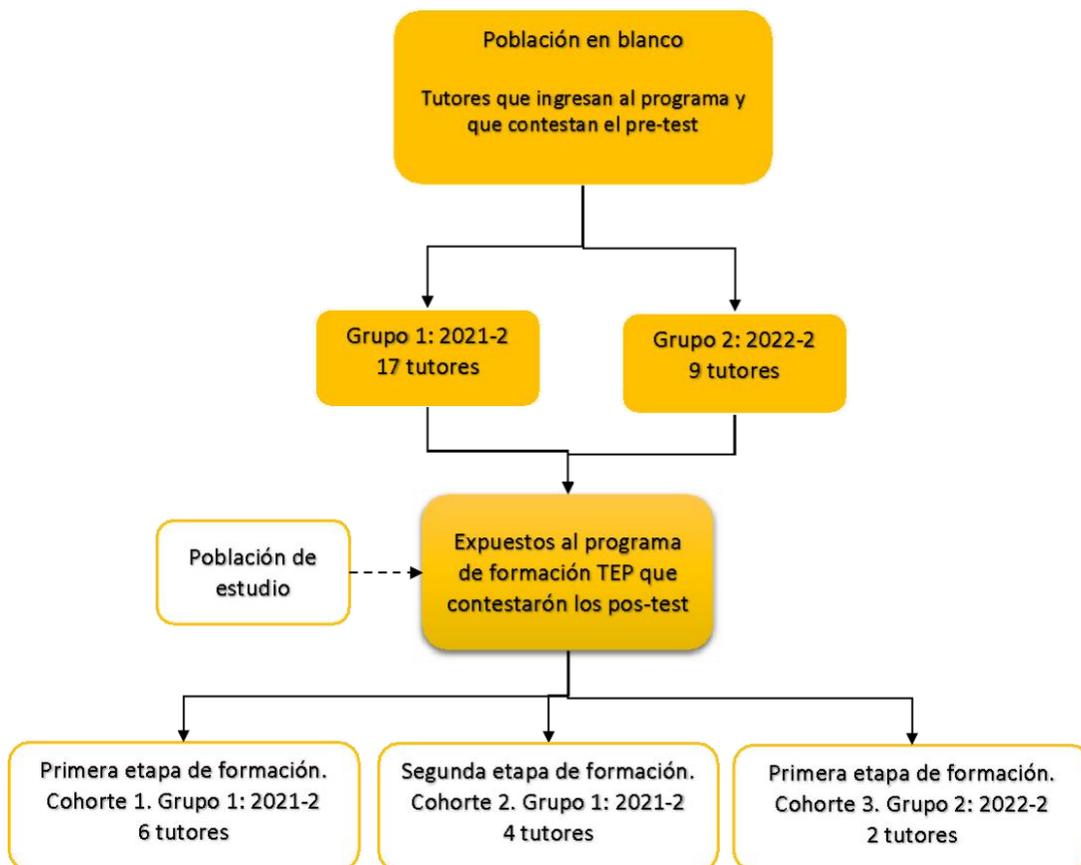
<https://dle.rae.es/sexo>

- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. Valencia: ACDE Ediciones.
<https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20sociales-Dale%20una%20mirada.pdf>
- Rodríguez, L., Cachero, M.L. y Gil, J. (2014). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes mexicanos de preparatoria a través de actividades virtuales en la plataforma de moodle. *Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. TESI*, 14(3).
<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201032662009.pdf>
- Rodríguez, E., Vidal, R. y Cossio, M. (2019). Desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes que ingresan a la universidad. *Papeles de trabajo* (37).
<https://papelesdetrabajo.unr.edu.ar/index.php/revista/article/view/7>
- Narro, J. y Arredondo, M. (2013). La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos* 35(141).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300009
- Olvera, G. (2015). Breve historia del surgimiento en la UNAM. DGOSE-UNAM.
https://tutoria.unam.mx/sites/default/files/2021-03/Breve_historia_tutoria_0.pdf
- Psychological skills training: issues and controversies. (2014). *The Free Library*. <https://www.thefreelibrary.com/Psychological+skills+training%3a+issues+and+controversies.-a0170020742>
- Salazar, P., Manterola, C., Quiroz, G., García, N., Otzen, T., Mora, M., y Duque, Galo. (2019). Estudios de cohortes. 1ª parte. Descripción, metodología y aplicaciones. *Revista de cirugía*, 71(5). <https://dx.doi.org/10.35687/s2452-45492019005431>
- Saldaña, P. y De la Rosa, A. (2020). Programa Institucional de Tutorías. Plan de acción tutorial, SUAyED, Psicología. Iztacala, UNAM. Recuperado de:
https://tutoria.unam.mx/sites/default/files/archivos/documentos/pdf/lic/PAT_2020_IZTACALA_PSIC_SUAyED.pdf
- Sánchez, M. (2014). La tutoría entre iguales como estrategia educativa para desarrollar competencias. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(1).
<file:///C:/Users/gabriela.gomezri/Downloads/46871-126284-1-PB.pdf>

- SUAYED, (2022). ¿Qué son los campos de profundización?. Licenciatura de psicología del SUAYED. Iztacala, UNAM. https://suayed.iztacala.unam.mx/hrf_faq/que-son-los-campos-de-profundizacion/
- Supo, J. (2014). Cómo elegir una muestra. Técnicas para seleccionar una muestra representativa. Perú: Bioestadístico EIRL
- Tutorías Pares, (2010-2015). La tutoría entre pares en los programas de Becas UNAM. Capítulo 9. <https://tutoria.unam.mx/sites/default/files/2020-07/tutoriapares-0210-2015.pdf>
- Urrego, Y. (2009). El impacto de las experiencias tempranas en la cognición social. *Psicología. Avances de la disciplina*, 3(1). Universidad de San Buenaventura, Bogotá Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297225173004.pdf>
- Vásquez, M. (2017). Habilidades sociales en adolescentes de 4to. Grado de secundaria, de la Institución Educativa Secundaria Julio Cesar Escobar del Distrito San Juan de Miraflores. *Tesis para optar al título profesional de Licenciada en Psicología*. Iquitos, Perú. Recuperado de: <http://repositorio.ucp.edu.pe/bitstream/handle/UCP/311/VÁSQUEZ-1TrabajoHabilidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Apéndice

Apéndice A. Diseño de la población de estudio por cohortes



Nota₁: Elaboración propia.

Nota₂: La tabla expresa los cohortes que se realizaron de acuerdo a los dos grupos de tutores que ingresaron durante el año de recolección de información.

Apéndice B. Instrumento de aplicación en la investigación

<https://forms.gle/S5qzm5rcFmML75T3A>

