



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Niveles de competencias socioemocionales de los estudiantes de  
primaria en una institución educativa pública, Lima – 2022**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Administración de la Educación

**AUTORA:**

Morales Caballero, Luz Maria (ORCID: 0000-0001-8814-9288)

**ASESORA:**

Dra. Torres Caceres, Fatima del Socorro (ORCID: 0000-0001-5505-7715)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Aprendizaje y evaluación

**LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:**

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

**LIMA – PERÚ**

**2022**

**Dedicatoria:**

Dedico esta tesis a mi madre, María, quien me enseñó que todo se logra con esfuerzo y dedicación, a mi padre, Ángel, que desde el cielo me cuida y protege y a mis hijos, Fabián y Ramiro, quienes son mi fortaleza y motivación para seguir adelante buscando un futuro mejor.

**Agradecimiento:**

Agradezco a la Universidad César Vallejo por haberme permitido formar parte de ella y ayudarme a crecer a nivel profesional, a la Dra. Fatima Torres Caceres por sus recomendaciones y enseñanzas impartidas; a mi familia por su apoyo y palabras de aliento que me motivaron a culminar el presente trabajo de investigación.

## Índice de contenidos

Carátula	
Dedicatoria .....	ii
Agradecimiento .....	iii
Índice de contenidos .....	iv
Índice de tablas .....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract.....	viii
I. INTRODUCCIÓN .....	1
MARCO TEÓRICO .....	5
METODOLOGÍA .....	17
3.1 Tipo y diseño de investigación .....	17
3.2 Variables y operacionalización.....	18
3.3 Población, muestra y muestreo.....	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	19
3.5 Procedimientos .....	21
3.6 Método de análisis de datos.....	21
3.7 Aspectos éticos .....	22
IV. RESULTADOS.....	23
V. DISCUSIÓN .....	36
VI. CONCLUSIONES .....	42
VII. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS.....	45
ANEXOS	

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Niveles de competencias socioemocionales</i> .....	23
Tabla 2. <i>Niveles de conciencia emocional</i> .....	24
Tabla 3. <i>Niveles de regulación emocional</i> .....	25
Tabla 4. <i>Niveles de autonomía emocional</i> .....	26
Tabla 5. <i>Niveles de competencia social</i> .....	27
Tabla 6. <i>Niveles de competencia para la vida y bienestar</i> .....	28
Tabla 7. <i>Prueba de hipótesis general</i> .....	29
Tabla 8. <i>Prueba de hipótesis Específica 1</i> .....	31
Tabla 9. <i>Prueba de hipótesis Específica 2</i> .....	32
Tabla 10. <i>Prueba de hipótesis Específica 3</i> .....	33
Tabla 11. <i>Prueba de hipótesis Específica 4</i> .....	34
Tabla 12. <i>Prueba de hipótesis Específica 5</i> .....	35

## Índice de figuras

Figura 1. <i>Niveles de competencias socioemocionales</i> .....	23
Figura 2. <i>Niveles de conciencia emocional</i> .....	24
Figura 3. <i>Niveles de regulación emocional</i> .....	25
Figura 4. <i>Niveles de autonomía emocional</i> .....	26
Figura 5. <i>Niveles de competencia social</i> .....	27
Figura 6. <i>Niveles de competencia para la vida y bienestar</i> .....	28
Figura 7. <i>Hipótesis general. Rangos promedios</i> .....	29
Figura 8. <i>Prueba de Hipótesis Específica 1</i> .....	31
Figura 9. <i>Rangos promedio en Hipótesis Específica 2</i> .....	32
Figura 10. <i>Rangos promedio en Hipótesis Específica 3</i> .....	33
Figura 11. <i>Rangos promedio en Hipótesis Específica 4</i> .....	34
Figura 12. <i>Rangos promedio en Hipótesis Específica 5</i> .....	35

## Resumen

El objetivo del presente trabajo de investigación fue comparar el nivel de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, recurriendo a un proceso metodológico de tipo aplicado, enfoque cuantitativo, método hipotético deductivo, alcance descriptivo comparativo, y de diseño no experimental, el cual contó con una población de 161 estudiantes quienes también formaron parte de la muestra, siendo esta de carácter censal, a quienes se les aplicó un cuestionario tomado de los autores López & Pérez, (2014) con el fin de recabar información. En cuanto a los resultados descriptivos del nivel de competencias socioemocionales en los estudiantes fue regular. Respecto a la prueba de hipótesis se determinó que no existe diferencia significativa entre los niveles de competencias socioemocionales comprobándose con la prueba de Kruskal Wallis la cual evidenció una significancia de 0,516 superior al límite de 0,05, no rechazando la hipótesis nula, lo cual permitió concluir que no existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima-2022.

**Palabras clave:** Competencias socioemocionales, inteligencia emocional, habilidad social, estudiantes de primaria

## **Abstract**

The objective of this research work was to compare the level of socio-emotional skills of primary school students in a public educational institution in Lima, using an applied methodological process, quantitative approach, hypothetical-deductive method, comparative descriptive scope, and non-experimental design, which had a population of 161 students who were also part of the sample, this being of a census nature, to whom a questionnaire taken from the authors López & Pérez, (2014) was applied in order to collect information Regarding the descriptive results of the level of socio-emotional competences in the students, it was regular. Regarding the hypothesis test, it is prolonged that there is no significant difference between the levels of socio-emotional competences, verifying with the Kruskal Wallis test, which shows a significance of 0.516 greater than the limit of 0.05, not rejecting the null hypothesis, which resulted concludes that there are no significant differences in socio-emotional competencies of primary school students in a public educational institution in Lima-2022.

**Keywords:** Socio-emotional competencies, emotional intelligence, social skills, primary school students



## I. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se está exigiendo mayor desarrollo competencial en diversas áreas de la sociedad, siendo una de ellas, el sector educativo, el cual debe aportar a que los escolares a futuro puedan responder a la necesidad del mundo moderno (Torres, 2018). Por ello, los escolares como el profesorado, por estragos de la pandemia COVID-19 se han visto inmersos en rupturas socioemocionales, de diversa índole, evidenciando una inadaptación en referencia al manejo de sus emociones como de mala relación con los demás, ocasionando que los escolares se lleguen a estresar y sufrir de ansiedad en sus hogares, lo cual afecta directamente a su bienestar socioemocional UNESCO, (2020).

En cuanto a la perspectiva internacional, en Nueva Zelanda, Ahmad et al., (2019) manifestaron que la competencia socioemocional, es de gran relevancia porque apoya a los escolares a establecer y mantener relaciones saludables y significativas, porque en la actualidad, se ha evidenciado la pérdida de valores dentro de los ambientes escolares, como el respeto, compañerismo, etc., que realmente son esenciales para convivir en armonía, además, tales acciones generan un alto grado de violencia donde se ha notado que casi una tercera parte de escolares han llegado a ser víctimas de acoso y de bullying. Además, desde Australia, Collie, (2020), mencionó que la autonomía, como la relación y asociaciones son factores que se ven afectados por la necesidad de apoyo dentro del entorno social, lo que causa que la competencia socioemocional no se llegue a desarrollar, debido a que se ven influenciados por diferencias individuales.

Desde la perspectiva latinoamericana, en Chile, López et al., (2020) mencionó que los escolares necesitan equilibrar la habilidad cognitiva, social y emocional, para que lleguen a lograr resultados realmente positivos, pero en la actualidad tal situación no se da, porque se ha dejado en segundo plano la formación de la competencia social y emocional, básicas para los escolares, como lo son reconocer y ejercer control sobre su emoción, desarrollar el cuidado como la angustia por otras personas, tomar decisiones responsablemente, entablar vínculos positivos y enfrentar desafíos efectivamente. De igual manera, desde México, Delgado et al., (2021) mencionó que la competencia emocional tiene gran impacto sobre la experiencia de aprendizaje, evitando deserción, el cual está

centrado en procesos interactivos, integradores y adaptativos de los estudiantes, de tal manera que la experiencia vivenciada por el escolar permita la modificación de su meta y compromiso con el mismo.

Además, en la soberanía nacional peruana, Cabanillas et al., (2020) dio a entender que la formación integral del escolar necesariamente debe desarrollarse, cohesionarse, articularse y complementarse, con una educación socioemocional y cognitiva, por tal motivo, es de necesidad que el profesorado asocie su dominio con la proporción de las competencias socioemocionales. Aportando a la descripción, Simeón-Aguirre et al., (2021) mencionaron que educar emocionalmente a partir de la temprana edad, es importante, porque genera que el escolar, perciba un clima donde se llegue a relacionar con sus semejantes y con las personas quienes lleguen a intervenir en su contexto, por ello, se resalta la necesidad de acompañar a los escolares, exigiendo que se desarrollen sus competencias socioemocionales, comprendiendo un proceso constante de todo miembro de la comunidad educativa.

A partir de la perspectiva institucional, se evidencia la existencia en el entorno de altos niveles de violencia, desencadenan factores estresantes y de ansiedad, que llegan a afectar tanto a adultos como a jóvenes y niños, es decir, que el problema se refleja en la entidad educativa, y ante el retorno de los escolares a clases presenciales, post COVID-19, se ha percibido grandes dificultades, donde la más resaltante es en cuanto a la relación entre los escolares, debido a que se encuentran poco comunicativos, dificultando que se trabaje en equipo, repercutiendo en el logro de su aprendizaje. Debido a tal problemática ha surgido la necesidad de indagar sobre el desarrollo competencial socioemocional de los escolares de primaria, proponiendo un estudio descriptivo comparativo, para dar a conocer posibles factores que inciden sobre las emociones y su desarrollo social.

Por lo descrito anteriormente, se ha llegado a proponer como problema general: ¿Cuál es el nivel de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022?, y como problemas específicos: (a) ¿Cuál es el nivel de conciencia emocional de los estudiantes de primaria?; (b) ¿Cuál es el nivel de regulación emocional de los estudiantes de primaria?; (c) ¿Cuál es el nivel de autonomía emocional de los estudiantes de primaria?; (d) ¿Cuál es el nivel de la competencia social de los estudiantes de

primaria?; y (e) ¿Cuál es el nivel de la competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria?

Además, a partir del aspecto teórico, se ha llegado a justificar, porque se ha considerado diversos estudios desde una búsqueda especializada, lo cual permitió consolidar un marco teórico, que facilitó el entendimiento de la naturaleza de las variables, y también por llegar a ser antecedente para estudios futuros que consideren a una o más variables. Asimismo, por existir poca fuente de conocimiento existente acerca de la competencias socioemocionales que el presente trabajo busca reducir Musallam et al., (2019).

A partir del aspecto práctico, se justificó, por evidenciar el nivel de la variable, de acuerdo con el grado que cursan los escolares a partir de la propuesta de dimensiones de Bisquerra & Pérez, (2007) dando a conocer los posibles fenómenos predominantes, por ello, tal información, servirá de sustento, para poder tomar decisiones oportunamente, proponiendo talleres que incidan sobre la mejora de los mismo, beneficiando a toda la comunidad educativa.

A partir del aspecto técnico, se ha fundamentado, a partir de la propuesta de bienestar socioemocional, planteado por el CNE, (2020) el cual asevera que el desarrollo socioemocional en los escolares, forma parte de la educación para la ciudadanía, por ende, está asociada con la competencia ciudadana, fundamentada en un vivir en sociedad con alto grado de democracia y en paz, buscando orientación, del cómo se debe hacer para promoverlo en los ambientes escolares, llegando a aportar una convivencia saludable, y un clima en los ambientes escolares, y el aprender con mayor significancia.

Y, a partir del aspecto metodológico, se justificó, debido a que se ha recurrido a un proceso metódico secuenciado, cuya profundidad de estudio es descriptiva comparativa, el cual aportó al abordaje de los planteamientos referidos a evidenciar el nivel de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria, como la adecuación de una propuesta de medición, apoyado en un instrumento, objetivo y confiable necesario para recabar datos, poniendo a prueba las hipótesis que se han planteado tentativamente para brindar respuestas a las preguntas base que se han propuesto (Fernández-Bedoya, 2020).

De igual manera, se ha llegado a proponer como objetivo general: Comparar el nivel de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria; y como objetivos específicos: (a) Comparar el nivel de conciencia emocional; (b) Comparar el nivel de regulación emocional; (c) Comparar el nivel de autonomía emocional; (d) Comparar el nivel de la competencia social; y (e) Comparar el nivel de la competencia para la vida y el bienestar.

Asimismo, se ha llegado a proponer como hipótesis general: Existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes, y como hipótesis específicas: (a) Existen diferencias significativas de conciencia emocional; (b) Existen diferencias significativas de regulación emocional, (c) Existen diferencias significativas de autonomía emocional; (d) Existen diferencias significativas en la competencia social; (e) Existen diferencias significativas en la competencia para la vida y el bienestar.

## II. MARCO TEÓRICO

En relación a los antecedentes, se ha llegado a considerar a nivel internacional, lo realizado por Christner et al. (2021) se propuso dar a conocer y comparar la emoción y reacción ante el confinamiento causado por el aislamiento social, en niños de 3 a 10 años de edad, en Alemania, acogido en un proceso metódico de tipo aplicado y de alcance descriptivo, el cual para recabar información se utilizó un cuestionario en línea que fue completado por los padres a partir de su perspectiva sobre el comportamiento de sus menores niños, además, mencionar que 2 672 escolares fueron parte de la muestra. En referencia a los resultados, el principal desafío se evidencia al no poder reunirse con amigos y familiares, además, los niños de entre 7 a 10 años, evidenciaron más síntomas emocionales, así como problemas conductuales y de hiperactividad que los niños de entre 3 a 6 años. Cabe señalar, que el estudio resalta los principales componentes que perturban la conducta y emoción de los niños, que pueden también afectar su desarrollo socioemocional y, por ende, su salud mental.

Además, Valadez et al. (2020) se propuso dar a conocer y comparar la emoción y reacción ante el confinamiento, recurriendo a un proceso metódico mixto, de alcance descriptivo y exploratorio, contando con una muestra de 649 niños cuyas edades se comprenden entre 5 a 14 años, de México, España y Estados Unidos. Además, para recoger información se aplicó una encuesta online que contiene 46 ítems, agrupados en tres grupos. Los resultados que se han obtenido permiten afirmar que no existe diferencia entre la habilidad sobre la reacción y emoción, pero existe diferencia entre la edad y sexo, además, que evidencia el cambio emocional en los niños y de comportamiento mientras se ha mantenido las medidas de contingencia. Cabe mencionar que el estudio aporta, al evidenciar que los estudiantes de edades tempranas presentan ciertos conflictos en su desarrollo y crecimiento socioemocional, lo cual repercute en su desarrollo emocional y la forma de relacionarse con los demás.

De igual manera, Martínez-Alvarez et al. (2020) han analizado el nivel socioemocional y su asociación con el rendimiento, a partir de la percepción de escolares de primaria en Valencia, España, acogiéndose a un proceso metódico, de tipo aplicado, y de alcance, descriptivo, comparativo y correlacional, cuyos

participantes que conformaron la muestra sumaron un total de 198, a quienes se les aplicó una batería de preguntas sobre socialización. En referencia a los resultados, se constató que referente a la socialización, existe una diferencia en primer grado del 5,0 % entre hombres y mujeres, en segundo del 5,0 %, tercero, 2,5 % cuarto 5,0 %, quinto 5,0 % y sexto del 7.5 %, los cuales están a favor de las mujeres, menos el primero y cuarto grado de primaria, además sobre los aspectos inhibidores, se ha evidenciado diferencias significativas en la agresividad, siendo los más superiores los varones. Cabe mencionar, que el presente antecedente, aporta al mostrar puntos de eficacia y pertinencia del programa, porque se han detectado efectos positivos en el nivel socioemocional.

En cuanto a lo realizado por Echeverría et al. (2020) llegaron a estudiar el cambio en la conciencia emocional y social en escolares de primaria de la Coruña, en España, cuyo proceso metódico fue de tipo aplicado, y de alcance explicativo, y de diseño experimental, el cual contó con una muestra de 83 estudiantes del primer curso de nivel primaria de cuatro entidades educativas, a quienes se les aplicó para recabar información un instrumento de valoración antes y después de la aplicación del programa. En referencia a los resultados, los estudiantes han sido capaces de diferenciar entre cinco emociones que les desagradan o son negativas, siendo el enfado citado con mayor frecuencia, y en segundo lugar a la tristeza, sobre las emociones agradables previo al programa, se identificó a la alegría, tranquilidad y sorpresa, asimismo, se evidenciaron diferencias significativas antes y después de aplicar el instrumento de medida. En relación al aporte, se evidenció que el estudio al evidenciar lo bueno y malo de las emociones, ha favorecido a su salud emocional y bienestar social.

Y, por último, Alcoser-Grijalva et al. (2019) analizaron los resultados principales de la asociación de la educación emocional con la convivencia de los escolares de un centro educativo inicial de Guayaquil, en Ecuador, basado en una investigación de tipo aplicada, con enfoque mixto y de alcance descriptivo exploratorio, donde el grupo de estudiantes fue de 50, y aleatoriamente se seleccionó a 25 escolares, que por medio de una ficha de observación se pudo recabar información. Sobre los resultados, se llegaron a presentar tres observaciones, confirmando que existe insuficiencia en la convivencia debido a que

hay falencias en la educación emocional. Posterior a ello, se ha propuesto una guía de estrategias, con actividades, los cuales se direccionan a mejorar la actitud de los escolares en clase y con ello fomentar el desarrollo de la competencia socioemocional.

En relación a los antecedentes a nivel nacional, se ha considerado lo realizado por Encalada (2022) tuvo como finalidad establecer el vínculo de las habilidades socioemocionales con el aprendizaje cooperativo, en estudiantes de una institución educativa de Ate, en Lima, acogiéndose a un proceso metódico, de tipo básica y de alcance descriptiva correlacional, cuya población fue de 145 escolares, cuya muestra por medio de un muestreo probabilístico simple, fue conformada por 106 escolares, a quienes se les aplicó dos cuestionarios para recabar información, siendo validadas con anticipación por especialistas y determinado su confiabilidad apoyado del coeficiente de Cronbach. En relación a los resultados, el 32,1 % de los escolares mencionó que el desarrollo de sus habilidades sociales es bajo, y el 67,9 % medio. Cabe mencionar, que el presente estudio aporta, al haber recomendado que mediante la propuesta de trabajos curriculares y de tutoría, se llegue a incidir sobre el fomento de la expresión de la emoción, para que se puedan identificar el sentimiento de los escolares sobre determinadas situaciones que tiene que afrontar dentro de la escuela.

Asimismo, Chavez (2021) en su trabajo de investigación estableció la asociación del juego simbólico con el desarrollo socioemocional, a partir de la percepción de escolares de primaria de una institución educativa en Chiclayo, cuyo proceso metódico fue de tipo básica, y de alcance descriptiva correlacional, donde la población la conformaron 75 escolares, que intencionalmente también formaron parte de la muestra, además, se hizo uso de una guía de observación para recabar información de ambas variables. Sobre los resultados, se constató que el 66,7 % de los estudiantes tiene escaso desarrollo de la competencia socioemocional y el 33,3 % regular desarrollo, no evidenciando ningún estudiante en nivel alto. Además, el estudio aporta al presente, porque evidencia que el trabajo en equipo, mejora aspectos esenciales que inciden sobre el desarrollo social como también que el tiempo invertido en jugar y atender a sus hijos de parte de los padres, fortalece los lazos emocionales desarrollando afectividad.

Además el trabajo de Gil (2021) determinó el nivel de habilidad socioemocional, a partir del contexto de emergencia sanitaria, en estudiantes de una institución educativa de Lima, cuyo proceso metódico, fue de tipo básica, y de alcance correlacional, asimismo, de manera intencional, se seleccionó a los estudiantes que conformaron la muestra siendo un total de 120, que por medio de la aplicación de un cuestionario de inteligencia de BarOn, integrado por 30 ítems se pudo recabar información. En referencia a los resultados, se pudo afirmar, que el 37,0 % de los escolares posee un desarrollo promedio de las habilidades socioemocionales, y el 47,0 % un desarrollo bajo, además, la dimensión intra e interpersonal fueron los que mejores niveles han tenido, y la dimensión adaptabilidad, manejo y estado de ánimo, solo se llegó evidenciar niveles promedio, por ello, se concluyó que la perspectiva de los escolares sobre las habilidades socioemocionales está en un nivel promedio. El estudio aporta, al momento de evidenciar, que, al considerar de manera transversal a las habilidades socioemocionales, aporta a consensuar un buen clima escolar.

Asimismo, Gambini (2018) cuyo objetivo fue definir la relación que existe en las competencias emocionales y rendimiento académico, con enfoque cuantitativo de diseño no experimental, formaron parte de la muestra 200 estudiantes de educación básica regular, además, se hizo uso de una encuesta para recabar información de ambas variables las cuales se validaron por especialistas. Sobre los resultados, se constató que el 13% de los escolares tiene un nivel medio de educación socioemocional y el 87 % un nivel alto; el 13,5 % presenta un nivel académico aprobado, el 73 % presenta un logro destacado y el 13, 4 % un logro sobresaliente. El aporte del presente estudio es que luego de diagnosticar el nivel de competencias socioemocionales aplicaron un taller para fortalecer las habilidades socioemocionales y seguir mejorando el rendimiento escolar.

Y finalmente, Melgar (2017) quien realizó una investigación sobre el nivel de competencias socioemocionales en alumnos del sexto ciclo y elaborar un programa de educación emocional, el enfoque fue cuantitativo y de alcance descriptivo propositivo, asimismo, de manera intencional, se seleccionó a los estudiantes que conformaron la muestra siendo un total de 97, que por medio de un cuestionario de desarrollo emocional de Pérez-Escoda y Bisquerra conformado por 22 items se



pudo recabar información validada y confiable. En referencia a los resultados, se pudo afirmar que, el 49,5 % posee un desarrollo promedio de las habilidades socioemocionales, el 26,8 % nivel promedio y por mejorar el 23,7 %. Asimismo, el estudio aporta al presente, que luego de diagnosticar y comparar los niveles de competencias socioemocionales es factible diseñar un programa de desarrollo y fortalecimiento de las habilidades socioemocionales.

En relación al soporte teórico del bienestar socioemocional, se ha considerado a la Teoría Cognitiva Experimental, propuesta por Epstein, (1998) quien operacionaliza, lo denominado como inteligencia emocional, en determinado nivel o faceta, es decir que para Epstein, la persona, llega a producir pensamientos todos los días, los cuales son automáticos cuya particularidad es constructiva o destructiva, por ello, tal pensamiento llega a incidir en la manera de interpretar de las personas, del acontecimiento, sentimiento y conducta. Cabe mencionar, que tales patrones del propio pensar, llegan a sesgar el intento de pensar de manera racional como objetiva.

De igual manera, manifestar que la anterior teoría se asocia, con algunas particularidades de la definición que se le proporciona a la inteligencia emocional, postulada por Mayer (1997) quienes han llegado a afirmar, que las personas pueden adaptarse al ambiente que lo rodea, con apoyo de dos procesos que poseen paralelismo y son interactivos, es decir, que el proceso racional, puede medirse por medio del coeficiente intelectual, y el proceso experimental se asocia a la emoción, el cual comprende de igual forma a la inteligencia emocional, también a lo social y a lo práctico. Asimismo, Rodríguez-Mateo et al., (2016) dio a entender que un pensamiento constructivista, es una construcción teórica que hace énfasis en el patrón representativo de la realidad, que está orientada a percibir la emoción, por ende, la acción cotidiana se utiliza fundamentalmente para poder llegar a solucionar diversos problemas y para poder conseguir las metas propuestas.

En cuanto a la Teoría de Inteligencias Múltiples, postulado por Gardner, (2011) quien manifestó que existen diversas formas que posee el intelecto de las personas para evidenciarse, lo cual parte del reconocimiento plural del mismo, como punto relevante en dirección a un proceder que evidencia atención apropiada y objetivo a lo diverso que genera los escolares en relación a la manera peculiar de

aprender. De tal manera, Baquero et al., (2013) consideraron que desde la perspectiva de Gardner, se puede diferenciar siete inteligencias, pero los que dan soporte a las competencias socioemocionales, son la inteligencia intrapersonal, basada en la parte interior de las personas, lo que suele manejar o no, su emoción, fortaleza, limitación de la propia persona, es decir, que si se llega a desarrollar tal habilidad, las otras pueden desarrollarse con mayor facilidad, y la inteligencia interpersonal, basada en el establecimiento de relaciones saludables con otras personas, desarrollo de la empatía y el logro de confianza y respeto a los otros.

De igual manera, se ha tomado en cuenta a las Teorías Implícitas, debido a que se evidencian en el desarrollo del ser humano, y sobre una gran gama de atributos perceptibles en la personalidad (Costa & Faria, 2020), es decir, que la creencia implícita llega a influenciar sobre la manera de comportarse cotidianamente de las personas, porque aporta a la construcción de un marco conceptual o algo similar a un sistema de significados, para poder interpretar su manera de actuar, como también a los demás, y al ambiente en donde se desenvuelve, apoyado en la posibilidad que existe un cambio de dominio de gran importancia como lo es la inteligencia, las emociones, la personalidad y el estado de salud, permitiendo que se evidencien diversas percepciones que han de surtir efecto sobre la forma de responder al momento de estar motivado como respuesta a la conducta.

Aportando a lo anterior, se ha llegado a evidenciar que una percepción elevada o un pensamiento de crecimiento socioemocional, se llegan a asociar con los resultados y un alto rendimiento que es rentable, con una gran positividad al ser desarrollado en diversos ambientes y al asociarse entablando una comunicación con otras personas. Por ende, Kornilova & Zhou, (2021) mostraron su preocupación por el aporte para la sociedad, el cual se centra en la asociación con otros, evidenciando que la creencia que el ser humano de las culturas colectivas, basa su actuación en una autoconstrucción interna e independientemente, es decir, que la interdependencia, apuesta a que la persona es un proceso que se encuentra íntimamente conectado con la promoción de la relación social, la cual persiste en guiar de que la comprensión del comportamiento, se llega a afectar de manera

significativa, por el pensamiento, los sentimientos y la manera de comportarse de las personas con las que interactuamos.

Asimismo, el modelo educativo actual, se centra en el aprendizaje de los escolares, pretendiendo proporcionar un cambio radical en la forma tradicionalista de brindar el proceso educativo, por ende, el enfoque Constructivista Social, modifica el proceder que debe producirse en asociación del docente con el escolar, así también, al incorporar los componentes cognitivos, sociales y emocionales López et al., (2020). En relación a lo descrito, a partir del Constructivismo Social, el aprender, es más significativo si se vive y para que se logre adquirir, es de necesidad asociarlo con nuevos conocimientos, con saber previo y con una interacción social Ausubel, (1969) a partir de tal planteamiento que asocia el ambiente con la relación social, Dewey, (2004) llegó a cuestionar el ambiente escolar, concluyendo que estos ambientes deben ser espacios donde los escolares, puedan aprender sobre una convivencia democrática, adquiriendo la capacidad necesaria para preservarla y sean instruidos en cuestiones que hacen referencia al clima tanto social y emocional, para así ejercerla.

En relación al soporte técnico, el CNE, (2020) considera al bienestar socioemocional, como una expresión referida al equilibrio de la persona sobre su emoción, y su adaptación para que pueda convivir en sociedad, y a la habilidad de llegar a lidiar con variados desafíos aportando al bienestar en común de la ciudadanía, por ello, se puede afirmar, que, en tal espacio, se evidencia un sentir y propósito, asociado de forma profunda al desarrollo espiritual y de estado motivacional trascendente. Cabe mencionar que existe demanda creciente para que se llegue a desarrollar la competencia socioemocional, por ende, se ha evidenciado que tal competencia se asocia con la emoción, entendida como patrón de vasta complejidad de reacción, involucrando componentes de conducta, donde la persona trata asuntos personales de gran significancia, asimismo, también se encuentra ligado con la cognición, entendido como toda manera de conocimiento y conciencia.

Asimismo, la gestión de la convivencia escolar, aporta al desarrollo de las competencias socioemocionales, debido a que en su documento normativo (MINEDU, 2021) se puede apreciar estrategias que aportan al fortalecimiento de la

gestión y que además, permite prevenir y atender la violencia, la cual evidencia seis dimensiones, (1) Autocuidado, (2) Relación interpersonal positiva, (3) Inclusión y participación en democracia, (4) Disciplina en derechos, (5) Seguridad y protección y (6) Gestión descentralizada, que llegan a incidir e intervenir orientándose al respeto del derecho del ser humano, a las diferencias inherente de cada sujeto y al fomento de la coexistencia en paz y pacíficamente, promoviendo de esa manera el desarrollo integral del escolar, en un ambiente apropiado que se encuentre libre de violencia.

En cuanto a la base conceptual, de acuerdo con Pertegal-Felices et al., (2011) la formación se basa en el desarrollo de competencias, necesita que se conozca previamente la definición de competencias, para un apropiado desarrollo competencial del estudiante, por ende, para Marulanda et al., (2018) la competencia es la capacidad de las personas, para poder realizar alguna acción en situaciones de forma eficaz y eficientemente, o una habilidad, un saber o actitud, asimismo, Miranda et al., (2017) aportaron manifestando, la competencia, es la manera descriptiva de poder definir alguna particularidad que faculte un buen desempeño en diversos contextos facultando el logro de manera eficaz y eficiente de los propósitos que están previamente establecidos. Además, en relación a lo manifestado, se evidencian tres componentes básicos, como la característica personal, que engloba los rasgos de la personalidad, incluyendo el conocimiento, también al nivel de acción y al contexto donde el ser humano puede aplicar la competencia que ha adquirido.

En relación a la competencia socioemocional, según Pérez & Filella, (2019) señalaron que tal término en una construcción amplia de la competencia social como de la emocional, que incluye un conglomerado de procedimientos cognitivo, socioafectivo y emocional, que aporta al sustento de la manera de comportarse, los cuales se evalúan como habilidad o adecuados, que consideran la demanda y restricción en diversos ambientes en donde se desenvuelve la persona. Asimismo, para Delgado et al., (2021) la competencia socioemocional, se define como la capacidad que es desarrollada durante toda la vida, basado en movilizar apropiadamente el conocimiento, capacidad, habilidad y actitud, que son

necesarias para poder realizar trabajos diversos con un grado de calidad y de eficiencia, siempre pudiéndose mejorar.

Asimismo, Rillo-Albert et al., (2021) definió a la competencia socioemocional como una habilidad de primer orden, porque es relevante para el manejo de la competencia social y emocional, que influyen sobre la mejora del vínculo interpersonal, propiciando un clima apropiado de aprendizaje, el cual trabaja por una positiva convivencia escolar, por medio de la optimización de métodos y estrategias que favorezcan al bien común, cuya finalidad es la de mejorar la cohesión del equipo y la asociación interpersonal con los integrantes de la comunidad educativa. Aportando a la conceptualización, Aldrup et al., (2020) manifestaron que el conocimiento, habilidad y motivación de los seres humanos, para poder dominar situaciones sociales y emocionales, es el desarrollo de la competencia socioemocional, es decir, que se llega a definir requisitos con anticipación que permitan a la persona ser exitosa en situaciones de contexto social y emocional, con una gran precisión, tomando en cuenta diversas percepciones teóricas que también incluyen a la inteligencia emocional.

Aportando a lo anterior, la competencia socioemocional, se ha de construir durante todo el desarrollo evolutivo de la persona, siendo éste una competencia útil que aporta para el afrontamiento de situaciones de gran vitalidad, debido a que es relevante en toda etapa educativa, siendo según Ibáñez & Romero Pérez, (2019) la etapa más influyente la infantil, porque es en la edad temprana cuando se comienza a desarrollar la capacidad que le permita empoderarse de la información que la emoción transmite y llegar a operar con ello, asimismo, en la etapa infantil, se produce en los escolares una gran gama de vivencias que guardan relación con el ambiente familiar, en la escuela, entre escolares, otros., que proporcionan la oportunidad de entablar la base de su competencia social y emocional a futuro. Además, de acuerdo con Marchant et al., (2020) el bienestar socioemocional, aporta a que se mantenga el clima escolar positivo, debido a que se caracteriza por fortalecer el vínculo interpersonal que proporciona seguridad y contención, llegando a proveer y modelar situaciones para que se llegue a practicar como desarrollar las habilidades sociales y emocionales.

Cabe mencionar, que es relevante la formación continua de la capacidad socioemocional, porque existe un llamado generalizado para que se lleguen a implementar programas en las entidades educativas, porque existe escasez de programas focalizados en el desarrollo de tales competencias Palomera et al., (2017) es decir, que la mayor parte de métodos y estrategias, solo se centran en el desarrollo competencial cognitivo de los escolares, dejando de lado la parte emocional, además, se incide en que se deba poseer recursos que aporten a la promoción del desarrollo socioemocional, desarrollándolo de manera transversal Cuadra et al., (2018). Por las razones descritas, es de gran necesidad, llegar a entender precisamente cómo la competencia socioemocional aporta al desenvolvimiento eficaz de los estudiantes, causando efecto en la manera de relacionarse y expresar sus sentimientos (Schonert-Reichl, 2017).

Sobre las dimensiones, se ha llegado a tomar la perspectiva de Bisquerra & Pérez, (2007) quien con la intención de hacer una revisión y actualización de trabajos que le anteceden, ha identificado que las competencias socioemocionales pueden identificarse, mediante los siguientes términos:

Dimensión 1: Conciencia emocional, basada en la capacidad de tomar conciencia sobre la propia emoción y también la emoción de las personas que lo rodean, considerando la capacidad de percibir el clima emocional en el ambiente en donde interactúa y se desenvuelve (Bisquerra y Pérez, 2007). Además, se basa en la toma consciente de su propia emoción, percibiendo con alta precisión el sentimiento y emoción que lo identifica y etiqueta, contemplando lo posible de experimentar diversas emociones y de lo incapaz de ser consciente del propio sentimiento por inatención. También se evidencia al darle un nombre a la emoción que lo posee, usando eficazmente un sistema de significado emocional apropiado y la expresión disponible en un ambiente cultural. Por último, la comprensión de la emoción de otros, aporta a la conciencia emocional porque permite implicarse de manera empática en su vivencia emocional Sierra-Sánchez et al., (2022).

Dimensión 2: Regulación emocional, definida como la habilidad para manejar la emoción de manera positiva, suponiendo tomar conciencia del vínculo entre las emociones, cognición y comportamientos, como la habilidad para seleccionar estrategias de afrontamiento, y la capacidad de autogenerar emociones positivas

Bisquerra & Pérez, (2007). Cabe mencionar, que el estado emocional influye sobre la manera de comportarse de la persona y estos de igual manera en la emoción, además, la presente dimensión hace referencia a la capacidad de expresar la emoción apropiadamente y la de comprender el propio estado emocional , como también el propio sentimiento y emoción que deben de regularse, permitiendo que se afronten las emociones que son destructivas, por medio del uso de estrategias autorregularías, que aporten al control de la intensidad y la duración de tal estado emocional, permitiendo experimentar voluntaria y conscientemente emociones como la alegría, el humor, entre otros, y llegar a disfrutarlas, autogestionando su bienestar propio Sierra-Sánchez et al., (2022).

Dimensión 3: Autonomía emocional, entendida como el conjunto de particularidades y componentes que guardan relación con la autogestión de la persona, encontrándose al autoestima, la actitud positiva en referencia a la vida, el estado de responsabilidad, como también la capacidad para poder realizar un análisis críticos de la normativa social, y la búsqueda de apoyo y recursos , así como a la autoeficacia emocional Bisquerra & Pérez, (2007) es decir, que se basa de la obtención de una imagen positiva de uno mismo, también a la capacidad de automotivarse u optar por implicarse de manera emocional en actividades variadas de la vida misma, asimismo, se percibe al tener un sentido constructivo del propio yo y de la sociedad, así como intencionalmente implicarse en acciones seguras, saludables y éticas, y por percibirse con capacidad de sentirse como él lo desea, siendo tal aceptación vinculada con la creencia de la persona sobre la constitución de un balance emocional Sierra-Sánchez et al., (2022).

Dimensión 4: Competencia social, definida como la capacidad de entablar saludables relaciones con otros, dominando la habilidad social básica, percibidas al realizar gestos formales de escucha, saludo, gracias, por favor, entre otros, como también, la intención de aceptar la diferencia individual y grupal, valorando el derecho de todos, así como la capacidad de atender a otro haciendo uso de la comunicación verbal y no verbal, iniciando y manteniendo una conversación, expresando el propio sentir y pensar con claridad, también al ser consciente de la estructura y naturaleza de la relación , por el nivel de inmediatez y sinceridad emocional expresiva, también evidenciado en el comportamiento prosocial y

cooperativo, asertivo, manteniendo un comportamiento equilibrado, entre lo agresivo y pasivo, previniendo y solucionando posibles conflictos, y evidenciando la capacidad de gestar situaciones emocionales Bisquerra & Pérez, (2007).

Y, dimensión 5: Competencias para la vida y el bienestar, basado en la capacidad de adopción de una manera de comportarse apropiada y responsable con el propósito de afrontar posibles desafíos a diario, ya sea privado, profesional o social, así como situaciones excepcionales, las cuales se presentan de manera improvisada, tales competencias además permiten que se organiza la vida misma de manera sana y en equilibrio, facilitando diversas experiencias que lleguen a satisfacer y además que provean bienestar Bisquerra & Pérez, (2007).



### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Tipo y diseño de investigación

##### 3.1.1 Tipo de investigación

En cuanto al proceso metódico, optado para abordar los objetivos del presente trabajo, se ha considerado que el tipo de investigación fue aplicada, porque se ha hecho de un marco teórico con conocimiento ya existente, con la finalidad de aplicar tales conocimientos y generar mayor conocimiento actual para solucionar la problemática en referencia a la competencia socioemocional en estudiantes de primaria. Al respecto, Ñaupas et al., (2018) dieron a entender que el presente tipo de investigación, considera el conocimiento de la investigación aplicada, orientándolo a resolver posibles problemas que se presentan en la sociedad, apoyado de la formulación de interrogantes e hipótesis para llegar a resolverlos.

##### 3.1.2 Diseño de investigación

Por último, el diseño fue no experimental, debido a que se proyectó medir a la competencia socioemocional, sin la necesidad de intervenir ni manipularla. Al respecto, Hernández-Sampieri & Mendoza, (2018), aportaron mencionando que el presente diseño, basa su acción en la no manipulación de manera deliberada de la percepción del fenómeno a estudiar, solo permitiendo observar las características del fenómeno de interés del investigador en su estado natural.

<b>M1 → O1</b>					
<b>M2 → O2</b>					
<b>M3 → O3</b>	<b>O1</b>	<b>O2</b>	<b>O3</b>	<b>O4</b>	<b>O5</b>
<b>M4 → O4</b>	≠	≠	≠	≠	
<b>M5 → O5</b>					

Dónde:

M1= 6to. "A"

M2= 6to. "B"

M3= 6to. "C"

M4= 6to. "D"

M5= 6to. "E"

O= aplicación del instrumento (observación de variable)

### **3.2. Variable y operacionalización**

Variable: Competencia socioemocional

**Definición conceptual:** Según Pérez & Filella, (2019) la competencia socioemocional es una construcción amplia de la competencia social como de la emocional, que incluye un conglomerado de procedimientos cognitivo, socioafectivo y emocional, que aporta al sustento de la manera de comportarse, los cuales se evalúan como habilidad o adecuados, que consideran la demanda y restricción en diversos ambientes en donde se desenvuelve la persona.

**Definición operacional:** La competencia socioemocional, se medirá a partir de la evaluación de cinco dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencia para la vida y bienestar por medio de un cuestionario, el cual contiene un total de 38 ítems, haciendo uso de una escala Likert, que serán clasificado en tres niveles: Bajo, regular y alto (Anexo 2).

**Indicadores:** Al respecto para la dimensión conciencia emocional, los indicadores son: Identifica sus emociones, empatía y reconoce en los demás sus emociones, sobre la dimensión regulación emocional, los indicadores son: Expresión emocional, control de emociones, habilidad para afrontar retos y conflictos y autogestión, también, la dimensión autonomía emocional, tiene como indicadores: Autoestima, automotivación, responsabilidad y resiliencia, para la dimensión competencia social, los indicadores son: interacción con el grupo, respeto y habilidades comunicativas, y para la dimensión competencia para la vida y bienestar, sus indicadores son: Muestra actitudes positivas, toma de decisiones, bienestar emocional y ciudadanía.

**Escala de medición:** Escala ordinal Likert.

### **3.3. Población, muestra y muestreo**

#### **3.3.1 Población**

Referente a la población, se ha llegado a considerar a los estudiantes que cursan el sexto de primaria de una institución educativa pública que suman un total de 161 escolares. Para Hernández-Sampieri & Mendoza, (2018) la población es un

conjunto de sucesos, que poseen características que son de interés del investigador.

- **Criterios de inclusión:** Estudiantes que estudien el presente año escolar en la institución educativa en donde se realizará el estudio, estudiantes que asistan a las clases presenciales de manera constante.

- **Criterios de exclusión:** Estudiantes de primero a quinto grado de primaria, estudiantes donde sus padres no quieran que participen en el estudio, estudiantes que tengan dificultades o se encuentren delicados de salud.

### **3.3.2 Muestra**

Cabe mencionar, que la muestra fue de carácter censal, debido a que se pretendió obtener la perspectiva de toda la población, por ello la muestra también la conformó los 161 escolares de sexto de primaria de una institución educativa pública. En referencia a lo manifestado, para Cabezas et al. (2018), la muestra, es una pequeña parte de la población, las cuales heredan las mismas características que son de interés para quien investiga.

### **3.3.3 Muestreo**

En relación al muestreo, la presente investigación ha optado por realizar una muestra censal, debido a que se consideró que toda la población sea parte de la muestra. Al respecto, Otzen & Manterola, (2017), manifestaron que el presente muestreo, se da al momento de quien investiga pretende abordar a toda la población, o es seleccionada de manera intencional por algunos factores, como la facilidad de recojo o acceso total a la población, entre otros.

### **3.3.4 Unidad de análisis**

Referente a la unidad de análisis, se consideró al estudiante que cursa el sexto grado de primaria en una institución educativa pública en el presente año escolar 2022.

## **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Es de necesidad mencionar que se acogió a una técnica que permita un óptimo recojo de datos, objetivo y que disminuya los posibles errores al investigar,

por ello se seleccionó a la encuesta, debido a que quienes participaron dieron respuesta a las interrogantes a partir de diversos sistemas operativos y a disposición, se suministró de manera virtual y presencial, la cual permitió recabar un mayor porcentaje de información. Al respecto Cisneros-Caicedo et al., (2022) refiere que la encuesta es la técnica de recojo de datos que mayormente se utiliza en el campo investigativo, la cual se ejecuta al tener capacitado a quien entrevista, a la existencia de un cuestionario que ha sido estructurado y puesto a prueba con anticipación, para llegar a aplicarse a la población objeto de estudio.

Sobre el instrumento, se optó por el cuestionario, ya que aportó al planteamiento de un gran número de posibilidades para dar respuesta a las interrogantes, sin incrementar el costo, así como las posibles respuestas que se obtuvieron fueron enviadas de manera directa a recursos de análisis estadísticos automatizados con el Excel o el programa estadístico SPSS. Referente a lo mencionado, Arias, (2021) dio a entender que el cuestionario se basa en la construcción de una serie de interrogantes que se presentan de forma organizada, estructurada y en específico, que faculta la medición y valoración de los fenómenos que se quieren investigar en un estudio determinado, llegando a responder los planteamientos del problema y supuestos.

Asimismo, mencionar que el instrumento se sometió a validez, a partir de la opinión de tres expertos, quienes proporcionaron su opinión concluyente sobre la claridad, pertinencia y relevancia de las interrogantes. En referencia a tal aseveración, Villasís-Keever et al., (2018), aportaron mencionado que la validez investigativa, hace referencia a una aproximación o a la verdad absoluta, es decir, que los resultados que se obtengan se van a considerar verdaderos cuando se disminuye o el trabajo está libre de posibles errores, que se pueden presentar durante el desarrollo del proceder investigativo, debido a problemáticas metodológicas u otros (Anexo 4).

Y en referencia a la confiabilidad del instrumento, se aplicó a una muestra pequeña, denominada prueba piloto, a 25 estudiantes fuera de la muestra con características similares a los grupos de estudio.

con la finalidad de recabar información, que fue procesada con apoyo de la prueba de alfa de Cronbach cuyo resultado fue de 0,723 determinando un grado de confiabilidad aceptable. Referente a lo mencionado, Ahmad et al., (2021) llegaron a definir a la confiabilidad como la significancia que un instrumento evidencia el reflejo de consistencia de su construcción al pretender medir y otorgar una misma puntuación (Anexo 5 ).

### **3.5. Procedimientos**

En vista de la necesidad de recoger información, para corroborar las hipótesis, se vio por conveniente, en primer lugar, solicitar el permiso respectivo para aplicar los instrumentos a la dirección de la institución educativa pública, por ello, se optó por solicitar a la escuela de posgrado una carta de presentación, para presentarlo por mesa de partes.

De allí, se ha previsto que se incurra a ser participe en una reunión con el equipo directivo, con motivo de darle las explicaciones respectivas de lo que pretende abordarse con el presente estudio, qué posibles beneficios traerá a la gestión sobre el manejo y desarrollo de las competencias socioemocionales, asimismo, se entabló conversaciones con los docentes tutores de cada una de las secciones consideradas, para solicitar su apoyo en el proceso de recojo de información, como también difundir y solicitar el consentimiento de los padres de familia para que sus menores hijos participen del estudio.

Además, se proyectó considerar una fecha, para el recojo de información, el cual se dio de manera virtual y presencial, ya que se pretende reducir los posibles errores, para mantener mayor objetividad y transparencia del estudio. Cabe mencionar, que se brindó apoyo ante algún mal entendimiento o problemas al momento de aplicar los instrumentos.

### **3.6. Método de análisis de datos**

Una vez aplicado el instrumento de recolección de datos a los grupos de estudio, se procedió a ordenarlos y clasificarlos según la sección de estudios del estudiante.

Luego se procedió a crear su base de datos respectiva en el programa SPSS versión 25, definiendo los parámetros de las variables correspondientes.

Se realizó el análisis descriptivo correspondiente determinando las tablas y figuras de cada variable y dimensión de los grupos de estudio.

Para el análisis inferencial o prueba de hipótesis se realizó de acuerdo a la prueba de normalidad. (Anexo 6)

### **3.7. Aspectos éticos**

Para no incurrir en malas prácticas al momento de realizar el presente estudio, se siguió la normativa de redacción APA en su séptima entrega, asimismo, la normativa de la Universidad César Vallejo, en referencia a la guía para la elaboración de productos investigativos, como también el respeto estricto al derecho a la autoría, de todo trabajo que ha aportado a la construcción del presente estudio, evitando incurrir en plagio por ello, se referenció de manera apropiada asegurando el reconocimiento a la contribución de los investigadores.

Además, se consideró los principios éticos internacionales, (1) Principio de beneficencia, ya que el estudio aportará información relevante para uniformizar estrategias y abordar el problema de manera conjunta, (2) Principio de no maleficencia, porque no se pretende acusar ni dañar a quienes participen en el estudio ni a la gestión institucional, (3) Principio de autonomía, porque todo resultado será considerado sin necesidad de ejercer manipulación, y (4) Principio de justifica, debido a que toda participación será considerada, sin discriminar.

## IV. RESULTADOS

### Resultados descriptivos.

**Tabla 1**

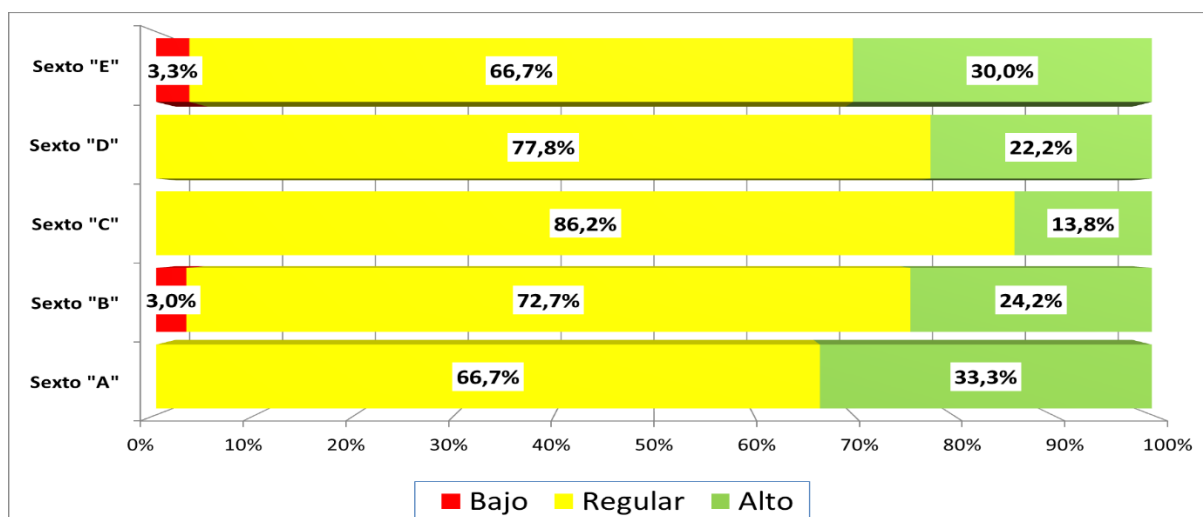
*Niveles de las competencias socioemocionales*

Grado de estudios	f			total	%			Total
	Bajo	Regular	Alto		Bajo	Regular	Alto	
Sexto "A"	0	22	11	33	0,0%	66,7%	33,3%	100,0%
Sexto "B"	1	24	8	33	3,0%	72,7%	24,2%	100,0%
Sexto "C"	0	25	4	29	0,0%	86,2%	13,8%	100,0%
Sexto "D"	0	28	8	36	0,0%	77,8%	22,2%	100,0%
Sexto "E"	1	20	9	30	3,3%	66,7%	30,0%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 1**

*Niveles de las competencias socioemocionales*



Fuente: Tabla 1

*Nota.* Según los resultados plasmados en la tabla y figura anterior se concluye que el nivel de las competencias socioemocionales en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio es regular; es así que se tiene para los estudiantes la sección "A" el 66,7%, sección "B" 72,5%, sección "C" 86,2%, sección "D" 77,8% y por último la sección "E", 66,7% en este nivel.

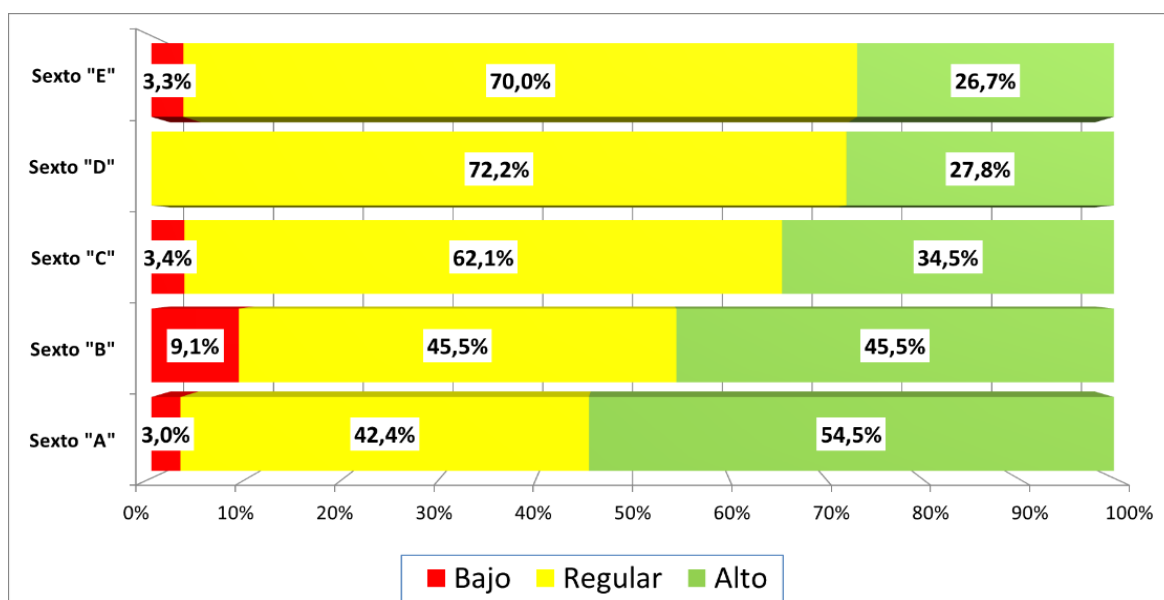
Por otra parte, el nivel alto se denota solo en pequeños porcentajes en todas las secciones, siendo para la sección "A" el 33,3%, sección "B" 24,2%, sección "C" 13,8%, sección "D" 22,2% y por último la sección "E", 30% en este nivel.

Finalmente, el nivel bajo solo lo presentan los estudiantes de la sección "B" y "D", con 3% y 3,3% respectivamente.

**Tabla 2***Niveles de la conciencia emocional*

Grado de estudios	f			total	%			Total
	Bajo	Regular	Alto		Bajo	Regular	Alto	
Sexto "A"	1	14	18	33	3,0%	42,4%	54,5%	100,0%
Sexto "B"	3	15	15	33	9,1%	45,5%	45,5%	100,0%
Sexto "C"	1	18	10	29	3,4%	62,1%	34,5%	100,0%
Sexto "D"	0	26	10	36	0,0%	72,2%	27,8%	100,0%
Sexto "E"	1	21	8	30	3,3%	70,0%	26,7%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 2***Niveles de la conciencia emocional*

Fuente: Tabla 2

**Nota.** Del análisis de la dimensión conciencia emocional en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio se concluye que:

Para la sección "A", su nivel es alto con 54,5%, regular con 42,4% y bajo con 3%.

En la sección "B", su nivel es alto con 45,5%, regular con 45,5% y bajo con 9,1%.

Para la sección "C", su nivel es regular con 62,1%, alto con 34,5% y bajo con 3,4%.

Para la sección "D", su nivel es regular con 72,2%, alto con 27,8% no presenta niveles bajos.

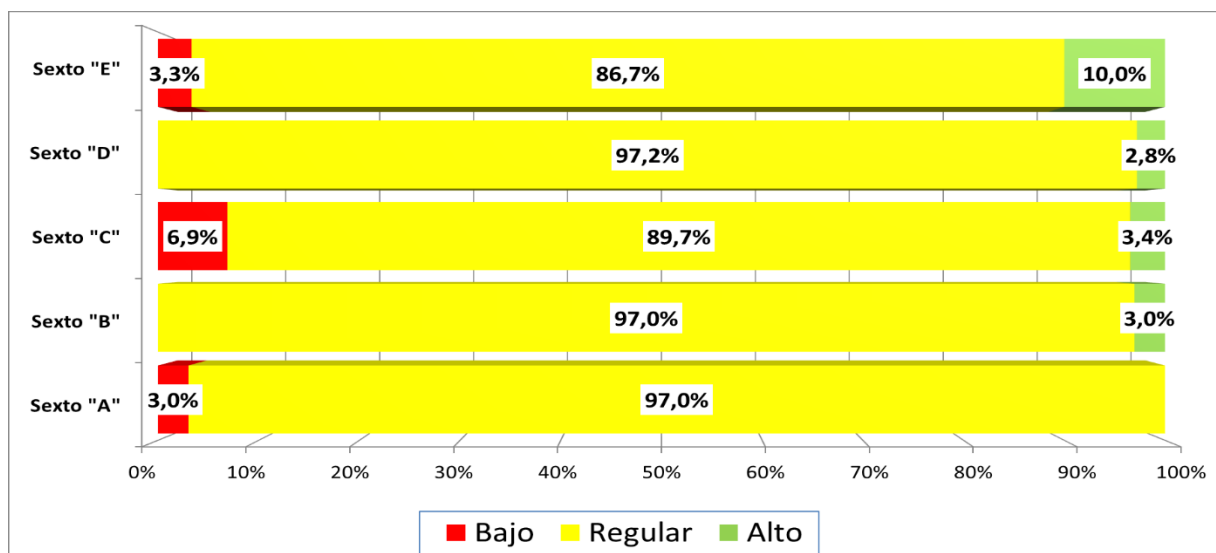
Finalmente, la sección "E", su nivel es regular con 70%, alto con 26,7% y bajo con 3,3%.



**Tabla 3***Niveles de la regulación emocional*

Grado de estudios	f			total	%			Total
	Bajo	Regular	Alto		Bajo	Regular	Alto	
Sexto "A"	1	32	0	33	3,0%	97,0%	0,0%	100,0%
Sexto "B"	0	32	1	33	0,0%	97,0%	3,0%	100,0%
Sexto "C"	2	26	1	29	6,9%	89,7%	3,4%	100,0%
Sexto "D"	0	35	1	36	0,0%	97,2%	2,8%	100,0%
Sexto "E"	1	26	3	30	3,3%	86,7%	10,0%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 3***Niveles de la regulación emocional*

Fuente: Tabla

**Nota.** De la tabla y figura anterior se concluye que el nivel de la regulación emocional en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio es regular; es así que se tiene para los estudiantes la sección "A" el 97%, sección "B" 97%, sección "C" 89,7%, sección "D" 97,2% y por último la sección "E", con 86,7% en este nivel.

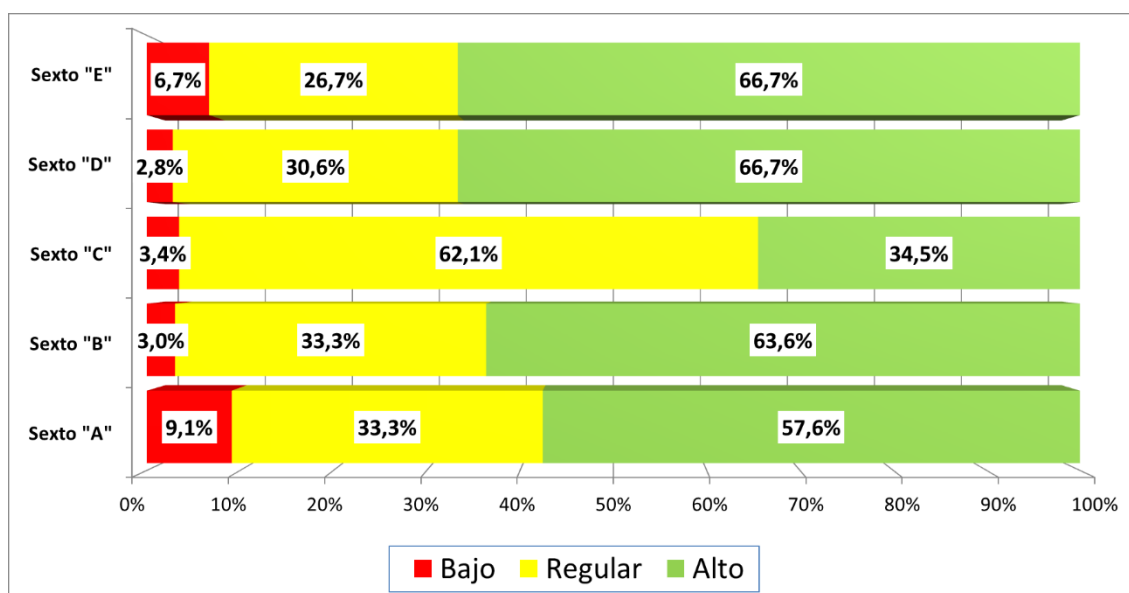
Por otra parte, el nivel alto se denota en solo en pequeños porcentajes en casi todas las secciones, siendo para la sección "B" 3%, sección "C" 3,4%, sección "D" 2,8% y por último la sección "E", 10% en este nivel.

Finalmente, el nivel bajo solo lo presentan los estudiantes de la sección "A"; "B" y "E", con 3%, 6,9% y 3,3% respectivamente.

**Tabla 4***Niveles de la autonomía emocional*

Grado de estudios	f			total	%			Total
	Bajo	Regular	Alto		Bajo	Regular	Alto	
Sexto "A"	3	11	19	33	9,1%	33,3%	57,6%	100,0%
Sexto "B"	1	11	21	33	3,0%	33,3%	63,6%	100,0%
Sexto "C"	1	18	10	29	3,4%	62,1%	34,5%	100,0%
Sexto "D"	1	11	24	36	2,8%	30,6%	66,7%	100,0%
Sexto "E"	2	8	20	30	6,7%	26,7%	66,7%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 4***Niveles de la autonomía emocional*

Fuente: Tabla 4

**Nota.** Del análisis de la dimensión autonomía emocional en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio se concluye que:

Para la sección "A", su nivel es alto con 57,6%, regular con 33,3% y bajo con 9,1%.

En la sección "B", su nivel es alto con 63,6%, regular con 33,3% y bajo con 3%.

Para la sección "C", su nivel es regular con 62,1%, alto con 34,5% y bajo con 3,4%.

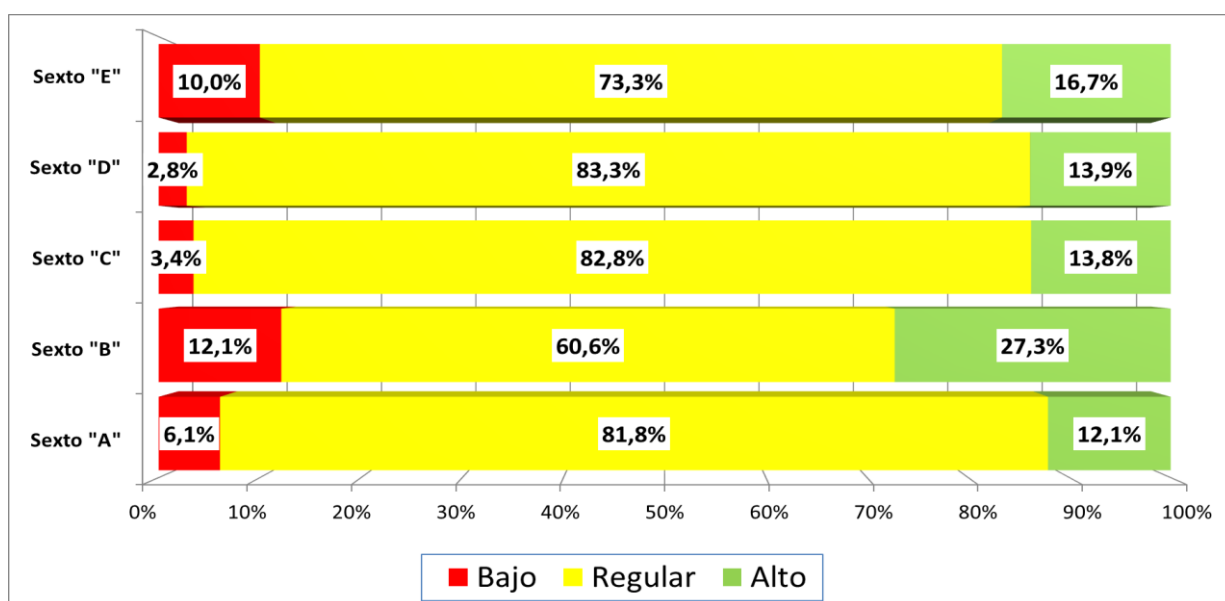
Para la sección "D", su nivel es alto con 66,7%, regular con 30,6% y niveles bajos con 2,8% en los estudiantes.

Finalmente, la sección "E", su nivel es alto con 66,7%, regular con 26,7% y bajo con 6,7%.

**Tabla 5***Niveles de la competencia social*

Grado de estudios	f				%			
	Bajo	Regular	Alto	total	Bajo	Regular	Alto	Total
Sexto "A"	2	27	4	33	6,1%	81,8%	12,1%	100,0%
Sexto "B"	4	20	9	33	12,1%	60,6%	27,3%	100,0%
Sexto "C"	1	24	4	29	3,4%	82,8%	13,8%	100,0%
Sexto "D"	1	30	5	36	2,8%	83,3%	13,9%	100,0%
Sexto "E"	3	22	5	30	10,0%	73,3%	16,7%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 5***Niveles de la competencia social*

Fuente: Tabla 5

**Nota.** Del análisis de la dimensión competencia social en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio se concluye que su nivel es regular; siendo para la sección "A" con 81,8%, sección "B" 60,6%, sección "C" 82,8%, sección "D" 83,3% y por último la sección "E", 73,3% en este nivel.

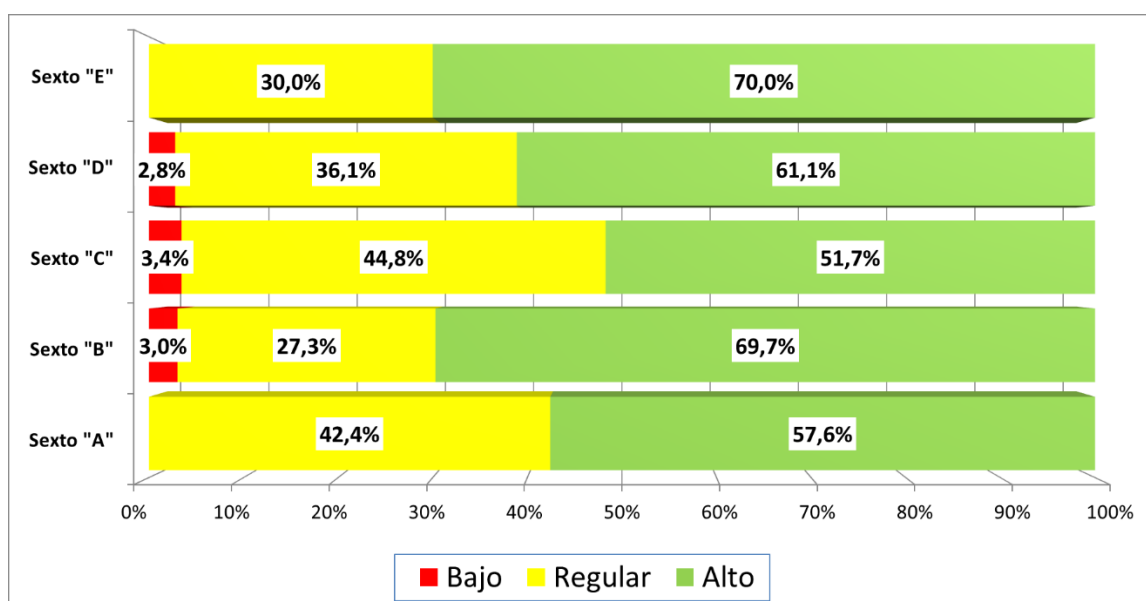
Por otra parte, el nivel alto se denota en solo en pequeños porcentajes en todas las secciones, siendo para la sección "A" el 12,1%, sección "B" 27,3%, sección "C" 13,8%, sección "D" 13,9% y por último la sección "E", 16,7% en este nivel.

Finalmente, el nivel bajo se presenta para la sección "A" con el 6,1%, sección "B" 12,1%, sección "C" 3,4%, sección "D" 2,8% y por último la sección "E", 10% en este nivel.

**Tabla 6***Niveles de la competencia para la vida y el bienestar*

Grado de estudios	f				%			
	Bajo	Regular	Alto	total	Bajo	Regular	Alto	Total
Sexto "A"	0	14	19	33	0,0%	42,4%	57,6%	100,0%
Sexto "B"	1	9	23	33	3,0%	27,3%	69,7%	100,0%
Sexto "C"	1	13	15	29	3,4%	44,8%	51,7%	100,0%
Sexto "D"	1	13	22	36	2,8%	36,1%	61,1%	100,0%
Sexto "E"	0	9	21	30	0,0%	30,0%	70,0%	100,0%

Fuente: Cuestionario aplicado

**Figura 6***Niveles de la competencia para la vida y el bienestar*

Fuente: Tabla 6

**Nota.** Del análisis de la dimensión competencia para la vida y el bienestar en los estudiantes del sexto grado de las diferentes secciones de estudio se concluye que su nivel es alto; siendo para la sección "A" con 57,6%, sección "B" 69,7%, sección "C" 51,7%, sección "D" 61,1% y por último la sección "E", 70% en este nivel.

Por otra parte, el nivel regular en la sección "A" 42,4%, "B" 27,3%, "C" 44,8%, "D" con 36,1% finalmente la "E" 30,0%.

Finalmente, el nivel bajo se presenta para la sección "B" con el 3%, sección "C" 3,4%, y por último la sección "D" con 2,8%.

## Resultados inferenciales.

### Prueba de normalidad de datos.

El análisis de normalidad a los datos se realizó con Shapiro Wilk por ser muestras menores a 50 y los resultados determinaron que los datos no se distribuyen de forma normal por tanto se aplicó Kruskal por contar con 5 grupos, ver anexo.

### Prueba de hipótesis general:

**Ho:** No existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria

**Ha:** Existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 7**

*Prueba de Kruskal Wallis*

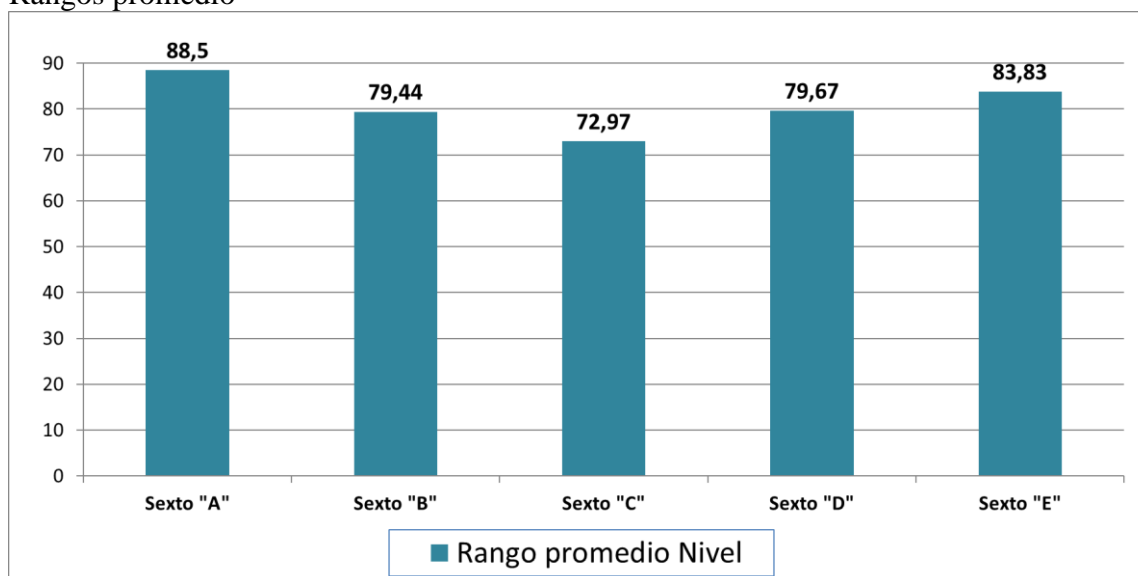
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
C. socioemocionales	Sexto "A"	33	88,50	H de Kruskal-Wallis	3,258
	Sexto "B"	33	79,44		
	Sexto "C"	29	72,97	Sig. asintótica	,516
	Sexto "D"	36	79,67		
	Sexto "E"	30	83,83		
	Total	16	1		

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 7**

Rangos promedio



Fuente: Tabla 7

*Nota.* Del análisis inferencial correspondiente a la variable de estudio se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 3,258 con  $\text{sig}(p)=0,516 > 0,05$ .

Además, la figura correspondiente denota la poca diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección de la muestra, no habiendo diferencias significativas entre los grupos.

Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022

### Prueba de hipótesis específica 1:

**Ho:** No existen diferencias significativas de conciencia emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Ha:** Existen diferencias significativas de conciencia emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 8**

*Prueba de Kruskal Wallis de la hipótesis específica 1*

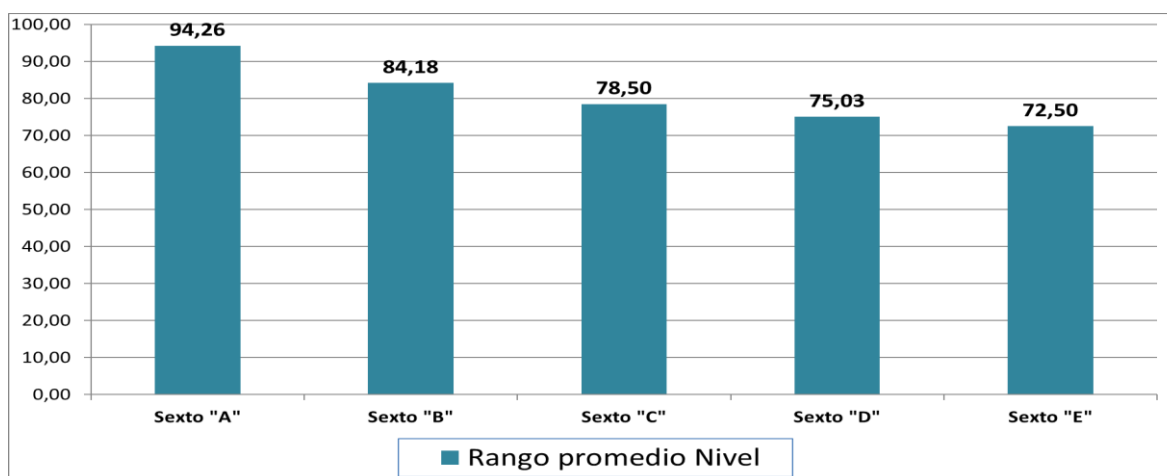
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Conciencia emocional	Sexto "A"	33	94,26	H de Kruskal-Wallis	6,019
	Sexto "B"	33	84,18	gl	4
	Sexto "C"	29	78,50	Sig. asintótica	,198
	Sexto "D"	36	75,03		
	Sexto "E"	30	72,50		
	Total	161			

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 8**

*Rangos promedio*



Fuente: Tabla 8

**Nota.** Del análisis inferencial correspondiente a la dimensión Conciencia emocional se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 6,019 con sig(p)=0,198 > 0,05.

Además, la figura correspondiente denota la poca diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección de la muestra, no habiendo diferencias significativas entre los grupos. Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de conciencia emocional.

### Prueba de hipótesis específica 2:

**Ho:** No existen diferencias significativas de regulación emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Ha:** Existen diferencias significativas de regulación emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 9**

*Prueba de Kruskal Wallis de la hipótesis específica 2*

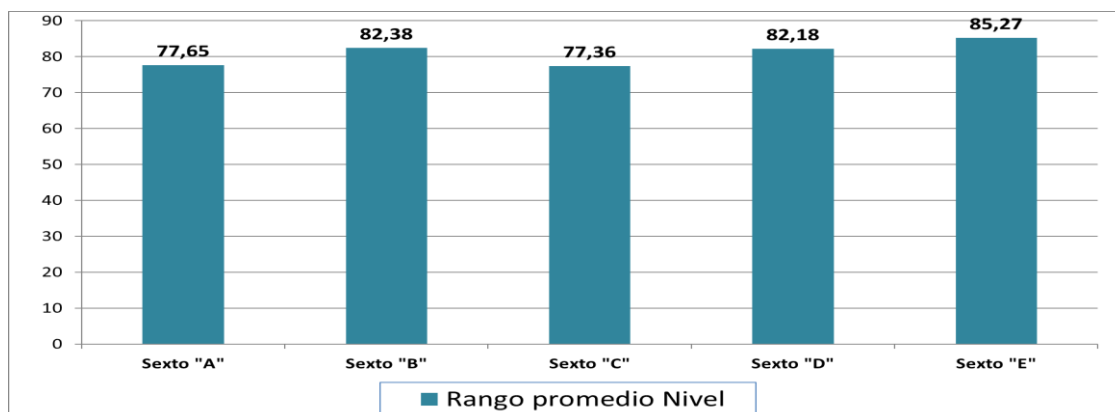
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Regulación emocional	Sexto "A"	33	77,65	H de Kruskal-Wallis	3,716
	Sexto "B"	33	82,38	gl	4
	Sexto "C"	29	77,36	Sig. asintótica	,446
	Sexto "D"	36	82,18		
	Sexto "E"	30	85,27		
	Total	161			

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 9**

*Rangos promedio*



Fuente: Tabla 9

*Nota.* Del análisis inferencial correspondiente a la dimensión Regulación emocional se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 3,716 con  $\text{sig}(p)=0,446 > 0,005$ . Además, la figura correspondiente denota la poca diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección de la muestra, no habiendo diferencias significativas entre los grupos. Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de regulación emocional.



### Prueba de hipótesis específica 3:

**Ho:** No existen diferencias significativas de autonomía emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Ha:** Existen diferencias significativas de autonomía emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 10**

*Prueba de Kruskal Wallis de la hipótesis específica 3*

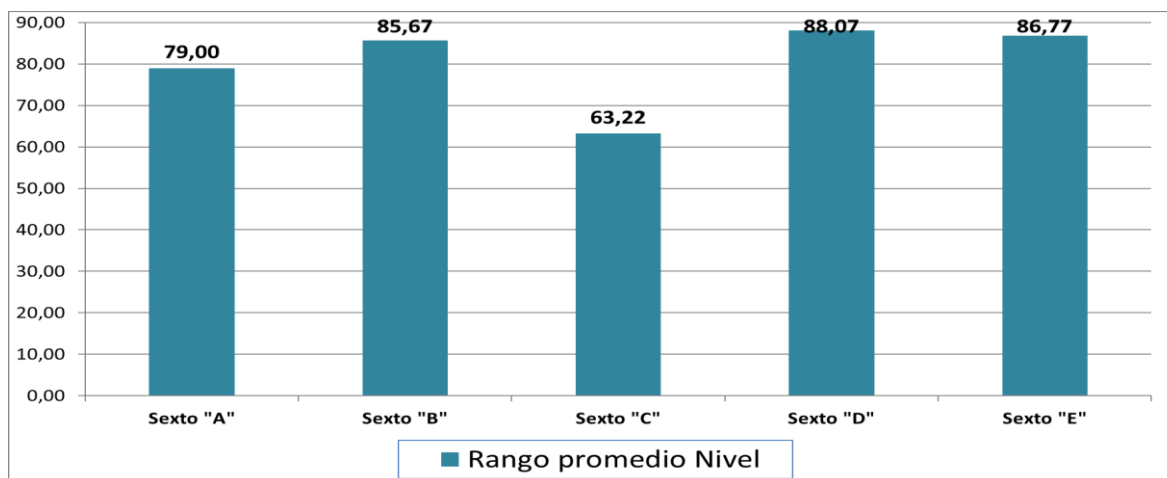
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Autonomía emocional	Sexto "A"	33	79,00	H de Kruskal-Wallis	7,841
	Sexto "B"	33	85,67	gl	4
	Sexto "C"	29	63,22	Sig. asintótica	,098
	Sexto "D"	36	88,07		
	Sexto "E"	30	86,77		
	Total	161			

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 10**

*Rangos promedio*



Fuente: Tabla 10

**Nota.** Del análisis inferencial correspondiente a la dimensión Autonomía emocional se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 7,841 con sig(p)=0,098 > 0,05.

Además, la figura correspondiente muestra diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección, aunque los alumnos de la sección C presentan menor nivel no es significativo. Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de autonomía emocional.

#### Prueba de hipótesis específica 4:

**Ho:** No existen diferencias significativas de competencia social de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Ha:** Existen diferencias significativas de competencia social de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 11**

*Prueba de Kruskal Wallis de la hipótesis específica 4*

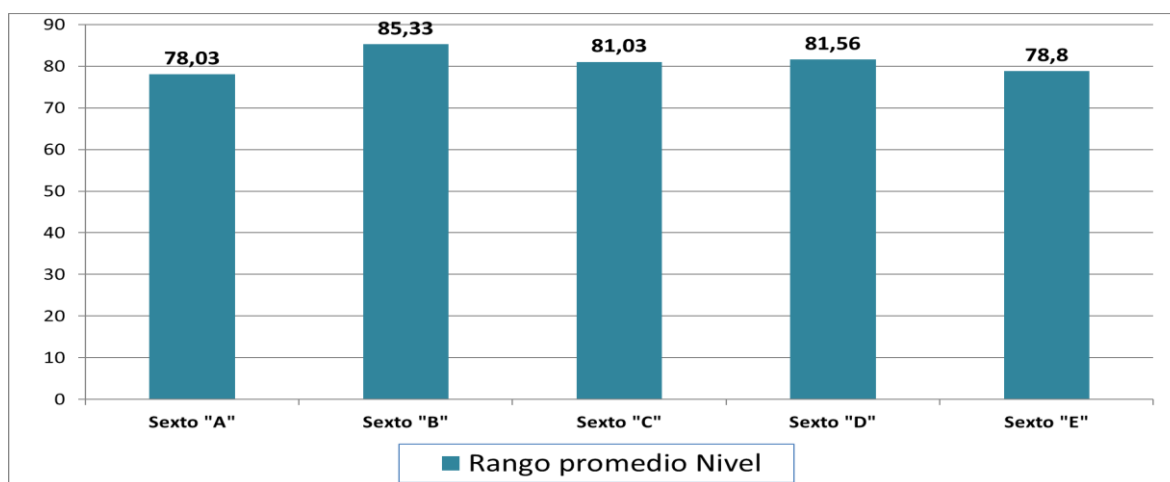
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Competencia social	Sexto "A"	33	78,03	H de Kruskal-Wallis	,894
	Sexto "B"	33	85,33	gl	4
	Sexto "C"	29	81,03	Sig. asintótica	,925
	Sexto "D"	36	81,56		
	Sexto "E"	30	78,80		
	Total	161			

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 11**

*Rangos promedio*



Fuente: Tabla 11

*Nota.* Del análisis inferencial correspondiente a la dimensión Conciencia emocional se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 0,894 con sig(p)=0,925 > 0,005. Además, la figura correspondiente denota la poca diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección de la muestra, no habiendo diferencias significativas entre los grupos. Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de competencia social.

### Prueba de hipótesis específica 5:

**Ho:** No existen diferencias significativas de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Ha:** Existen diferencias significativas de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.

**Tabla 12**

*Prueba de Kruskal Wallis de la hipótesis específica 5*

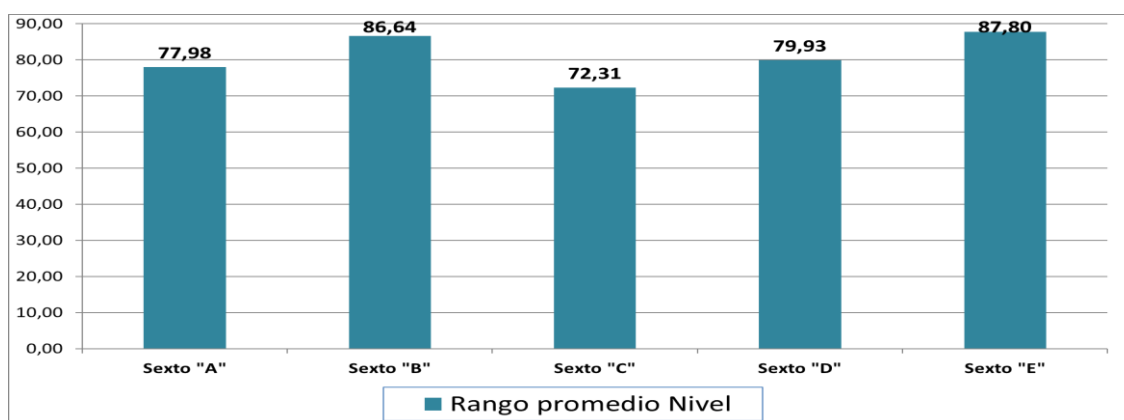
	Grupo	N	Rango promedio	Estadísticos de prueba	
Competencia para la vida y el bienestar	Sexto "A"	33	77,98	H de Kruskal-Wallis	3,202
	Sexto "B"	33	86,64	gl	4
	Sexto "C"	29	72,31	Sig. asintótica	,525
	Sexto "D"	36	79,93		
	Sexto "E"	30	87,80		
	Total	161			

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo

**Figura 12**

*Rangos promedio*



Fuente: Tabla 12

**Nota.** Del análisis inferencial correspondiente a la dimensión Conciencia emocional se concluye que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio (secciones), siendo la prueba de Kruskal Wallis = 3,202 con sig(p)=0,525 > 0,005.

Además, la figura correspondiente denota la poca diferencia entre los rangos promedios obtenidos en cada sección de la muestra, no habiendo diferencias significativas entre los grupos. Por lo tanto, no existe evidencias estadísticas para rechazar la hipótesis nula de igualdad de grupos, concluyendo que: No existen diferencias significativas de competencia para la vida y el bienestar.

## V. DISCUSIÓN

En cuanto al análisis del objetivo general para las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria, los resultados descriptivos muestran que el 6to “C”, posee el mayor porcentaje en el nivel regular 86,2%; mientras en el nivel alto se observa al 6to “A” con un 33,3 % y en cuanto al nivel bajo se presentan mínimas diferencias entre las secciones “B” y “E” con un 3,0 % y 3,3 % respectivamente. En cuanto al contraste de la hipótesis general, según la prueba de Kruskal Wallis = 3,258 con  $\text{sig}(p)=0,516 > 0,05$ , así como las mínimas diferencias entre los rangos promedio nos permitieron aceptar la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes.

Dichos resultados guardan relación con los resultados de Christner et al., (2021) quienes dieron a conocer y compararon la emoción y reacción de estudiantes de 3 a 10 años ante el confinamiento causado por el aislamiento social, donde se evidenció que el principal desafío se dio al no poder reunirse con amigos y otros familiares, además entre niños mayores se evidenció con mayor relevancia síntomas emocionales, así como ya problemas conductuales con mayor marcación e hiperactividad en los niños de 3 a 6 años, en tal sentido, se llegó a resaltar los principales componentes que perturban la conducta y emoción de los niños, que pueden también afectar su desarrollo socioemocional y su salud mental.

De tal manera, Epstein, (1998) manifestó que la persona llega a producir pensamientos a diario, donde tal pensamiento incide en la forma de interpretar de las personas, del acontecimiento, sentimiento y conducta, por tal motivo, los patrones del propio pensar, llegan a sesgar el intento de pensar de forma racional y objetiva. Delgado et al., (2021) refiere que las competencias socioemocionales pueden desarrollarse durante toda la vida, se basan en movilizar el conocimiento, capacidad, habilidad y actitud, que se necesitan para poder realizar trabajos diversos con un grado de calidad y eficacia, siempre mejorable. De igual manera Gardner, (2011) aporta al estudio de las competencias socioemocionales, debido a que evidencia dos tipos de inteligencia que construyen tal percepción, las cuales son la intrapersonal, basada en la parte interior de las personas y en sus sentimientos y emociones, y la interpersonal, derivada del establecimiento de

relaciones saludables con otras, desarrollando empatía y logro de confianza.

Referente al análisis descriptivo del objetivo específico 1 para la dimensión conciencia emocional el 6to “A”, poseen mayor desarrollo de la conciencia emocional con un 54,5 % en el nivel alto, en el nivel regular las secciones “D” y “E” con mínimas diferencias, 72,2% y 70% respectivamente, asimismo, el 6to B presenta el mayor porcentaje en el nivel bajo 9,1 %. En cuanto al contraste con la hipótesis específica 1, se ha evidenciado que no existe diferencias significativas comprobándose con la prueba de Kruskal Wallis = 6,019 con  $\text{sig}(p)=0,198 > 0,05$ , por lo tanto, no se rechazó la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de conciencia emocional de los estudiantes.

Tales resultados poseen similitud con los resultados de Echeverría et al., (2020) quienes han estudiado los cambios en la conciencia emocional y social de los estudiantes de primaria, donde evidenció que los estudiantes son capaces de diferenciar entre cinco emociones que les desagrada o son negativas, siendo el enfado citado con mayor frecuencia, y el segundo de ellos fue la tristeza, asimismo, referente a las emociones agradables, se ha identificado a la alegría, tranquilidad y sorpresa, además, se evidenció diferencias significativas antes y después de la aplicación de los instrumentos de recobración de información, en tal sentido, al evidenciar lo bueno y lo malo de la conciencia emocional, permite favorecer la salud emocional y bienestar social.

De tal manera Marulanda et al., (2018) mencionaron que el desarrollo de capacidades en la persona necesariamente debe conocer con antelación la definición de competencias para un desarrollo eficiente en los escolares, por ello, se puede decir, que la construcción amplia de la competencia social y emocional, da a entender sobre la competencia socioemocional, que considera según Pérez & Filella, (2019) un conjunto de procesos cognitivos, socioafectivos y emocionales, lo cual aporta al sustento de la forma de comportarse como la de percibir ciertas emociones. En tal sentido, es de necesidad desarrollar la conciencia emocional y controlar las emociones que rodean a los escolares, tomando en cuenta la capacidad de percepción del clima emocional en el ambiente donde llega a interactuar y donde el escolar se desenvuelve (Bisquerra & Pérez, 2007).

En referencia al análisis descriptivo del objetivo específico 2 para la dimensión regulación emocional, se observó que los resultados determinaron que existe un nivel regular predominante en todas las secciones, teniendo la “D” un 97,2% con mínima diferencia con respecto al “A” y “B” ambas con 97%; asimismo, el mayor desarrollo de la regulación emocional fue la sección “E”, obteniendo un 10,0 % en el nivel alto, y en el nivel bajo predomina el 6to. “C” con 6,9%. En el contraste con la hipótesis específica 2, no existen diferencias significativas de acuerdo a la prueba de Kruskal Wallis = 3,716 con  $\text{sig}(p)=0,446 > 0,005$ , por lo tanto, no se rechazó la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de regulación emocional de los estudiantes.

Tales resultados guardan similitud con los resultados de Valadez et al., (2020) quien tuvo como propósito determinar y comparar la emoción y reacción ante el confinamiento causado por el aislamiento social, donde obtuvo como resultados que no existen diferencias significativas entre la habilidad de reaccionar y regular las emociones, además, se evidenció que el cambio emocional en los niños y de comportamiento mientras se ha mantenido las medidas de contingencia sanitaria, de tal manera, al evidenciar que los niños de edades tempranas presentan ciertos conflictos en su desarrollo y crecimiento socioemocional, repercute en su desarrollo y regulación emocional y de la manera de relacionarse con otras personas.

En tal sentido, Aldrup et al., (2020) aportan mencionando que el conocimiento, habilidad y motivación de las personas, para dominar situaciones sociales y regular sus emociones, se basa en el desarrollo de la competencia socioemocional, que es considerada como requisito que permiten a la persona ser exitosa en situaciones de contexto social y emocional, con una gran precisión, considerando diversas percepciones que también incluyen a la inteligencia emocional, de tal forma, Schonert-Reichl, (2017) es de necesidad entender a la competencia socioemocional, debido a que consolida el desarrollo eficaz de los estudiantes, lo cual causa efecto en la forma de relacionarse y regular sus emociones.

Asimismo, sobre el análisis descriptivo del objetivo específico 3 para la dimensión autonomía emocional, cuyos resultados fueron en el nivel alto al sexto “C” y “D” ambos con 66,7% , en el nivel regular el sexto “C” con 62,1% y en el nivel bajo al “A” con 9,1%. Respecto al contraste con la hipótesis específica 3, se aprecia que el valor del estadístico Kruskal Wallis no es significativo para la variable autonomía emocional debido a que la significancia fue de 0,098 superior al límite de error de 0,05, por lo tanto, no se rechazó la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de autonomía emocional de los estudiantes.

Tales resultados son similares a los resultados de Martínez-Alvarez et al., (2020) quienes determinaron el nivel de la competencia socioemocional y su relación con el rendimiento de estudiantes de primaria en Valencia, donde se concluyó que no existen diferencias significativas solo una ligera diferencia en el componente agresividad los cuales son superiores en los estudiantes varones, de tal manera se puede aseverar que al mostrar los puntos de eficacia y pertinencia produce efectos positivos en el nivel socioemocional y por ende, en su autonomía. De tal manera, ser autónomo emocionalmente aporta a sentir, pensar y tomar buenas decisiones a favor de uno mismo, también hace referencia a lo que uno llega a sentir, aceptando que tales emociones son propias y de cada uno, apoyando a controlar tales emociones adecuadamente.

En tal sentido, Sierra-Sánchez et al., (2022) manifestaron que es trascendente obtener una imagen positiva de uno mismo, también llegar a automotivarse u optar por implicarse de forma emocional en diversas actividades de la propia vida, también poseer un sentido constructivo del propio yo y de la sociedad, así como implicarse en acciones seguras saludables y éticas, y por percibirse con capacidad de sentirse como él lo desea.

Respecto al análisis descriptivo del objetivo específico 4 se determinó que en el nivel regular se ubicó el 6to. “D” con un 83,3% seguido del 6to. “C” con 82,8% para la dimensión competencia social, así mismo, se observó que el sexto “B”, posee un nivel alto 27,3 %, pero, un 12,1% lo ubica en un nivel bajo. En los hallazgos obtenidos en el contraste de la hipótesis la prueba de Kruskal Wallis con valor = 0,894 con sig(p)=0,925 > 0,005 con poca diferencia entre los rangos

promedios, por lo tanto, no se rechazó la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de competencia social de los estudiantes.

Tales hallazgos poseen similitud a los resultados de Alcoser-Grijalva et al., (2019) quienes han analizado los principales resultados de la relación de la educación emocional y la convivencia de los estudiantes en una entidad educativa de Guayaquil, donde se llegó a observar que si existen niveles apropiados de convivencia es porque existen condiciones para la promoción de una educación emocional idónea y viceversa, de tal manera, la propuesta de una guía de estrategia con diversas actividades, llegan a direccionar y mejorar la actitud de los escolares desarrollando su competencia social tanto dentro y fuera de los ambientes escolares y con ello se ha de fomentar el desarrollo de la competencia socioemocional.

En tal sentido, Costa & Faria, (2020) aportaron mencionando que la creencia implícita llega a influenciar sobre la forma de comportarse de las personas, debido a que fortalece la construcción de un marco conceptual para poder interpretar la forma de actuar, lo cual aporta al desarrollo de la competencia social, de tal manera que, poseer un entorno en donde las personas se desenvuelven eficientemente, apoyan a la posibilidad de la existencia de un cambio de dominio como lo es la inteligencia, la emoción, personalidad y estado de salud, permitiendo que se evidencien percepciones que han de surtir efecto en la manera de responder al momento de motivarse como respuesta conductual (Kornilova & Zhou, 2021).

Finalmente, respecto al análisis descriptivo del objetivo específico 5 para la dimensión competencia para la vida y el bienestar, se observó que en el nivel alto se ubicó el 6to. "E" con un 70,0 %, asimismo, en el nivel regular se ubicó el 6to "C" con un 44,8%, las secciones "B" y "C" presentan porcentajes mínimos en el nivel bajo 3,0% y 3,4% respectivamente. En los resultados obtenidos en el contraste de hipótesis, se puede observar que de acuerdo a la prueba de Kruskal Wallis = 3,202 con  $\text{sig}(p)=0,525 > 0,005$  por lo tanto se acepta la hipótesis nula, llegando a la conclusión que no existen diferencias significativas de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes.

Tales resultados no guardan similitud con los presentados por Encalada,



(2022) quien determinó la relación de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje cooperativo, debido a que el 32,1 % de los escolares mencionó que el desarrollo de sus habilidades sociales es bajo, y el 67,9 % regular, de tal forma que recomendó diseñar una propuesta de trabajo curricular y de tutoría, llegando a incidir en el fomento de la expresión de las emociones, con la finalidad de que se pueda identificar el sentimiento de los estudiantes sobre determinadas situaciones que tiene que afrontar dentro y fuera de los ambientes escolares.

En tal sentido, Bisquerra & Pérez, (2007) da a entender que la capacidad de adopción de una manera de comportarse apropiada y responsable con el fin de afrontar posibles desafíos a diario son las competencias para la vida y el bienestar, debido a que incide en la experiencia profesional o social, como en situaciones excepcionales, las cuales se presentan improvisadamente, asimismo, tales competencias permiten que se organice la vida de forma sana y equilibrada, la cual facilita diversas experiencias que lleguen a satisfacer y además que aporten bienestar.

## VI. CONCLUSIONES

**Primera:** Se comparó que el nivel de competencias socioemocionales corresponde al nivel regular en todas las secciones, donde el 6to “C” muestra un nivel alto con 86,2%; con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba de Kruskal Wallis con  $p=0,516 > 0,05$ , demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

**Segunda:** Se comparó que el nivel de la conciencia emocional corresponde al nivel regular en todas las secciones, donde el 6to. “E” muestra un porcentaje mayor con un 70%, con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba de Kruskal Wallis con  $p=0,198 > 0,05$ , demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

**Tercera:** Se comparó que el nivel de la dimensión regulación emocional corresponde al nivel regular en todas las secciones, donde el 6to. “D” muestra un porcentaje mayor con 97,2%, con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba inferencial de Kruskal Wallis con  $p=0,446 > 0,05$ , demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

**Cuarta:** Se comparó que el nivel de la dimensión autonomía emocional corresponde al nivel alto en todas las secciones, donde el 6to. “D” Y “E” muestra un porcentaje mayor con un 66,7%, con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba de Kruskal Wallis con  $p=0,098$

> 0,05, demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

**Quinta:** Se comparó que la dimensión competencia social corresponde al nivel regular en todas las secciones, donde el 6to. "D" muestra un porcentaje mayor con un 83,3%, con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba inferencial de Kruskal Wallis con  $p=0,925 > 0,05$ , demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

**Sexta:** Se comparó que el nivel de la dimensión competencia para la vida y el bienestar corresponde al nivel alto en todas las secciones, donde el 6to. "E" muestra un porcentaje mayor con un 70%, con respecto al análisis inferencial se probó la hipótesis nula y los rangos promedios nos permitieron concluir que no existen diferencias significativas entre los grupos de estudio comprobado mediante la prueba inferencial de Kruskal Wallis con  $p=0,525 > 0,05$ , demostrando la igualdad entre los grupos de estudio.

## VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Al personal directivo, solicitar apoyo psicológico a los centros de salud de la jurisdicción donde se establece la institución educativa, con el propósito de diagnosticar, orientar y aconsejar, como tratar algunos procesos en relación a las competencias socioemocionales, proporcionando acompañamiento emocional y desarrollo de diversas situaciones a la que genere tener diferentes emocionales, enseñando a controlarlos y calmarlos.
- Segunda:** Al personal docente, participar de talleres que incidan sobre la temática de inteligencia emocional de los escolares, con el propósito de mejorar el manejo de habilidad, capacidad y destreza por medio de la formación del autoestima e identidad personal de los escolares, como también abordar cada dimensión de las competencias socioemocionales.
- Tercera:** A los padres de familia, es de necesidad que mejoren las interacciones sociales con sus hijos, fomentando el manejo de sus emociones, debido que es considerado como base trascendental para el desarrollo y crecimiento social y emocional de los escolares, permitiendo que se adapte, actúe y viva frente a determinadas situaciones de su contexto.
- Cuarta:** A los futuros investigadores, realizar investigaciones similares pero diferentes niveles de educación básica como también en nivel superior, con una mayor cantidad de personas que formen parte de la muestra, asimismo, se recomienda adaptar a sus realidades el cuestionario con motivo de reducir el sesgo de información y brindar objetividad y confiabilidad a los resultados que se puedan obtener.

## REFERENCIAS

- Ahmad, A., Musab, S., Salem, F., Ahmed, A., & Torsten, M. (2021). *Validity and reliability of new instruments for measuring patient satisfaction with removable dentures, Arabics Version*. <https://acortar.link/Fyncvn>
- Ahmad, S., Peterson, E., Waldie, K., & Morton, S. (2019). Development of an Index of Socio-Emotional Competence for Preschool Children in the Growing Up in New Zealand Study. *Frontiers in Education*, 4(January), 1–18. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00002>
- Alcoser-Grijalva, R., Moreno-Ronquillo, B., & León-García, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Ciencia UNEMI*, 12(31), 102–115. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol12iss31.2019pp102-115p>
- Aldrup, K., Carstensen, B., Köller, M., & Klusmann, U. (2020). Measuring Teachers' Social-Emotional Competence: Development and Validation of a Situational Judgment Test. *Frontiers in Psychology*, 11, 20. <https://cutt.ly/jK9WQVo>
- Arias, J. (2021). *Técnicas E Instrumentos De Investigación Científica*. Enfoque Consulting EIRL. [www.cienciaysociedad.org](http://www.cienciaysociedad.org)
- Ausubel, D. (1969). Review. Educational Psychology: A Cognitive View (Ausubel, 1968). *Jstor*, 6(2), 287–290.
- Baquero, K., Montoya, L., Febles, Y., Baglán, V., & Gorra, D. (2013). *La teoría de las inteligencias múltiples. Consideraciones para su estudio*.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.1109/PESGM.2012.6344804>
- Cabanillas, M. N., Rivadeneyra, R., Palacios, C. Y., & Hernández, B. (2020). Habilidades Socioemocionales en las Instituciones Educativas. *SciComm Report*, 1–17. <https://doi.org/10.32457/scr.v1i1.609>
- Chavez, L. (2021). Juego simbólico y desarrollo socioemocional durante el COVID-19 en la Institución Educativa N° 031 Angelitos del Cielo, Chiclayo. *Tesis Universidad César Vallejo*, 99.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/76522>

- Christner, N., Essler, S., Hazzam, A., & Paulus, M. (2021). Children's psychological well-being and problem behavior during the COVID-19 pandemic: An online study during the lockdown period in Germany. *PLoS ONE*, 16(6 June), 1–20. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253473>
- Cisneros-Caicedo, A., Guevara-García, A., Urdánigo-Cedeño, J., & Garcés-Bravo, J. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que apoyan a la Investigación Científica en tiempo de Pandemia Techniques and Instruments for Data Collection that Support Scientific Research in Pandemic Times Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dado. *Núm. 1. Enero-Marzo*, 8, 1165–1185. <https://acortar.link/6DINdB>
- CNE. (2020). *Proyecto Educativo Nacional: El reto de la ciudadanía plena* (p. 184). <https://cutt.ly/hK9YFcF>
- Collie, R. J. (2020). The development of social and emotional competence at school: An integrated model. *International Journal of Behavioral Development*, 44(1), 76–87. <https://doi.org/10.1177/0165025419851864>
- Costa, A., & Faria, L. (2020). Implicit theories of emotional intelligence, ability and trait-emotional intelligence and academic achievement. *Psihologijske Teme*, 29, 43–61. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.3>
- Cuadra, D., Salgado, J., Lería, F., & Menares, N. (2018). Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional: Un estudio de caso. *Revista Educación*, 42, 250–271. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.25659>
- Delgado, M., Maldonado, G., & Philippe, J. (2021). *Competencia socioemocional y toma de decisiones en la deserción escolar de estudiantes universitarios*. 6(2), 132–142. <https://acortar.link/ZEYiam>
- Dewey, J. (2004). Experiencia y educación. In *Biblioteca Nueva* (p. 126). <https://acortar.link/jsUkgE>
- Echeverría, B., López-Larrosa, S., & Mendiri, P. (2020). Aplicación de un programa de educación socio-emocional para alumnado de Primaria. *Revista*

- de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 7(2), 174–183.  
<https://doi.org/10.17979/reipe.2020.7.2.7101>
- Encalada, E. (2022). Habilidades socioemocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de educación secundaria en una Institución Educativa Pública, Ate 2021. In *Tesis Universidad César Vallejo* (p. 120). <https://cutt.ly/nK9EPXu>
- Epstein, S. (1998). Constructive thinking: The key to emotional intelligence. In *Westport, CT, USA: Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group, Inc* (Vol. 284, p. 299). <https://acortar.link/wr45JF>
- Fernández-Bedoya, V. (2020). Tipos de justificación en la investigación científica. *Espíritu Emprendedor TES*, 4(3), 65–76.  
<https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Gambini, F. (2018). Relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria. *Repositorio USMP*, 102. <https://cutt.ly/MGr0Z6U>
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books. <https://acortar.link/gm3HCX>
- Gil, E. (2021). Habilidades socioemocionales en la emergencia sanitaria por COVID 19 en estudiantes de una IE Ugel 06, Lima - 2021. *Universidad César Vallejo*, 1–65.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la Investigación: Las rutas de la investigación. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://acortar.link/PspjrE>
- Ibáñez, N., & Romero Pérez, C. (2019). Promoviendo la competencia socioemocional en la infancia temprana. Estudio de casos. *Cuestiones Pedagógicas*, 28, 31–46. <https://doi.org/10.12795/cp.2019.i28.03>
- Kornilova, T., & Zhou, Q. (2021). Cross-cultural comparison of relationships between empathy and implicit theories of emotions (In chinese and russians). *Behavioral Sciences*, 11(10). <https://doi.org/10.3390/bs11100137>
- López, É., & Pérez, N. (2014). *Cuestionario de Desarrollo Emocional CDE (9-13)* (p. 1). <https://acortar.link/zW1eMt>

- López, V., Valenzuela, E., & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista de Reflexión e Investigación Educativa*, 149–160.  
<https://acortar.link/RgGCHL>
- Marchant, T., Milicic, N., & Soto, P. (2020). Educación Socioemocional: Descripción y Evaluación de un Programa de Capacitación de Profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 185.  
<https://doi.org/10.15366/riee2020.13.1.008>
- Martínez-Alvarez, I., Hidalgo-Fuentes, S., & Sospedra-Baeza, M. (2020). Análisis del nivel de adaptación socioemocional y su relación con el rendimiento en el alumnado de primaria. *Pulso: Revista de Educación*, 43, 55–74.  
<https://acortar.link/EmkuhZ>
- Marulanda, C., Bedoya, M., & Martinez, L. (2018). Competencias Personales para la Transferencia de Conocimiento en Centros e Institutos de Investigación. *Espacios*, 39(28), 29–41.  
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n28/18392829.html>
- Mayer, J. D. (1997). Una breve Sinopsis. *Psicología y Educación*, 1, 35–46.
- Melgar, M. (2017). Competencias emocionales en estudiantes de segundo grado de educación secundaria y diseño de un programa para la educación emocional en una institución educativa particular de Chiclayo. *Revista Paian*, 8, 71–84. <https://n9.cl/riawej>
- MINEDU. (2021). “Estrategia para el fortalecimiento de la gestión convivencia escolar, la prevención y la atención de la violencia en las instancias de gestión educativa descentralizada” (p. 1 al 15). <https://acortar.link/wFd0Xd>
- Miranda, S., Orciuoli, F., Loia, V., & Sampson, D. (2017). An ontology-based model for competence management. *Data & Knowledge Engineering*, 107, 51–66. <https://doi.org/10.1016/J.DATAK.2016.12.001>
- Musallam, S., Fauzi, H., & Nagu, N. (2019). Family, institutional investors ownerships and corporate performance: the case of Indonesia. *Social Responsibility Journal*, 15(1), 1–10. <https://doi.org/10.1108/SRJ-08-2017-0155>



- Ñaupas, H., Valdivia, M., Palacios, J., & Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, Issue 1). <https://acortar.link/KprVjB>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Palomera, R., Briones, E., & Gómez-Linares, A. (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 20(20), 165. <https://doi.org/10.18172/con.2988>
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23–44.
- Pertegal-Felices, L., Castejón-Costa, J. L., & Martínez, A. (2011). Competencias socioemocionales en el desarrollo profesional del maestro. *Educacion XX1*, 14(2), 237–260. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.2.253>
- Rillo-Albert, A., Sáez, U., Costes, A., & Lavega-Burgués, P. (2021). From conflict to socio-emotional well-being. Application of the GIAM model through traditional sporting games. *Sustainability (Switzerland)*, 13(13), 1–19. <https://doi.org/10.3390/su13137263>
- Rodríguez-Mateo, H., Díaz Negrín, E., Torrecillas Martín, A., Luján Henríquez, I., & Rodríguez Rodríguez, R. (2016). Variables Socioemocionales Y Bienestar Psicológico En Personas Mayores. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología.*, 1(2), 21–36. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.552>
- Schonert-Reichl, K. (2017). Social and emotional learning and teachers. *Future of Children*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
- Sierra-Sánchez, V., Rodríguez-Martínez, A., & Cortes-Pascual, M. (2022). La competencia socioemocional : Análisis de percepciones parentales \*. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 2(1), 119–137.
- Simeón-Aguirre, E. E., Aguirre-Canales, V. I., Simeón-Aguirre, A. M., & Carcausto,

- W. (2021). Desarrollo y fortalecimiento de competencias emocionales en la educación infantil en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15(4), 219–230. <https://doi.org/10.33554/riv.15.4.893>
- Torres, E. (2018). Competencias socioemocionales y creencias de autoeficacia como predictores del burnout en docentes mexicanos. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 17(35), 15–27. <https://doi.org/10.21703/rexe.20181735torres1>
- UNESCO. (2020). Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante las crisis. *Nota Temática*, 1.2, 1–8. <https://acortar.link/K4h0QB>
- Valadez, M., López-Aymes, G., Ruvalcaba, N. A., Flores, F., Ortíz, G., Rodríguez, C., & Borges, A. (2020). Emotions and Reactions to the Confinement by COVID-19 of Children and Adolescents With High Abilities and Community Samples: A Mixed Methods Research Study. *Frontiers in Psychology*, 11(November), 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.585587>
- Villasís-Keever, M., Márquez-González, H., Zurita-Cruz, J., Miranda-Novales, G., & Escamilla-Núñez, A. (2018). El protocolo de investigación VII. validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia Mexico*, 65(4), 414–421. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>

## ANEXOS

### Anexo 1. Matriz de consistencia

<b>TÍTULO:</b> Niveles de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública, Lima - 2022							
<b>AUTOR:</b> Morales Caballero, Luz María							
<b>Problemas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Variables e indicadores</b>				
<p><b>Problema general:</b> PG: ¿Cuál es el nivel de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria de una institución educativa pública de Lima, 2022?</p> <p><b>Problemas específicos:</b> PE1: ¿Cuál es el nivel de conciencia emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022? PE2: ¿Cuál es el nivel de regulación emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022? PE3: ¿Cuál es el nivel de autonomía emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022? PE4: ¿Cuál es el nivel de competencia social de los</p>	<p><b>Objetivo General:</b> OG: Comparar el nivel de las competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b> OE1: Comparar el nivel de conciencia emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022. OE2: Comparar el nivel de regulación emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022. OE3: Comparar el nivel de autonomía emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022. OE4: Comparar el nivel de competencia social de los</p>	<p><b>Hipótesis General:</b> HG: Existen diferencias significativas de competencias socioemocionales de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b> HE1: Existen diferencias significativas de conciencia emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022. HE2: Existen diferencias significativas de regulación emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022. HE3: Existen diferencias significativas de autonomía emocional de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022</p>	<b>Variable:</b> Competencias socioemocionales				
			<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>	<b>Escala de medición</b>	<b>Niveles o rangos</b>
			Conciencia emocional	- Identifica sus emociones - Empatía - Reconoce en los demás sus emociones.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Bajo: 38-88  Regular: 89-139  Alto: 140-190
			Regulación emocional	- Expresión emocional. - Control de emociones. - Habilidad para afrontar retos y conflictos. - Autogestión.	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19		
			Autonomía emocional	- Autoestima - Automotivación - Responsabilidad - Resiliencia.	20, 21, 22, 23, 24, 25, 26		
			Competencia social	- Interacción con el grupo. - Respeto - Habilidades comunicativas.	27, 28, 29, 30, 31, 32		
Competencia para la vida y el bienestar	- Muestra actitudes positivas - Toma de decisiones - Bienestar emocional	33, 34, 35, 36, 37, 38					

estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022?  PE5: ¿Cuál es el nivel de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022?	estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.  OE5: Comparar el nivel de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022.	HE4: Existen diferencias significativas de competencia social de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022  HE5: Existen diferencias significativas de competencia para la vida y el bienestar de los estudiantes de primaria en una institución educativa pública de Lima, 2022		- Ciudadanía.			
<b>Tipo y diseño de investigación</b>	<b>Población y muestra</b>	<b>Técnicas e instrumentos</b>	<b>Estadística a utilizar</b>				
<p><b>Tipo:</b> Aplicado.</p> <p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Método:</b> Hipotético-deductivo.</p> <p><b>Diseño:</b> No experimental</p> <p><b>Nivel:</b> Descriptivo-Comparativo.</p>	<p><b>Población:</b> 161 estudiantes de sexto de primaria.</p> <p><b>Tipo de muestreo:</b> No probabilístico, censal.</p> <p><b>Tamaño de muestra:</b> 161 estudiantes de sexto de primaria.</p>	<p><b>Variable:</b> socioemocionales.</p> <p><b>Técnica:</b> Encuesta</p> <p><b>Instrumento:</b> Cuestionario.</p> <p>Competencias</p>	<p><b>Descriptiva:</b> Ya habiendo obtenido los datos necesarios se inició con el análisis descriptivo construyendo tablas de frecuencias y gráficos los cuales permiten a simple vista identificar el nivel de competencia socioemocional de los estudiantes de las diferentes secciones.</p> <p><b>Diferencial:</b> Sobre la prueba inferencial en un primer momento se realizó la prueba de normalidad y posteriormente para corroborar las hipótesis se decidió por la prueba de Kruskal Wallis.</p>				

Anexo 2. Operacionalización de la variable competencias socioemocionales

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Items	Escala	Rango
Según Pérez y Filella (2019), la competencia socioemocional es una construcción amplia de la competencia social como de la emocional, que incluye un conglomerado de procedimientos cognitivo, socioafectivo y emocional, que aporta al sustento de la manera de comportare, los cuales se evalúan como habilidad o adecuados, que consideran la demanda y restricción en diversos ambientes en donde se desenvuelve la persona.	La competencia socioemocional, se medirá a partir de la evaluación de cuatro dimensiones: Conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional y competencia social, por medio de un cuestionario, el cual contiene un total de 38 ítems, haciendo uso de una escala Likert, que serán clasificado en tres niveles: Bajo, regular y alto	Conciencia emocional	- Identifica sus emociones	1, 2, 3	1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre	Bajo: 38-88  Regular: 89-139  Alto: 140-190
			- Empatía	4		
			- Reconoce en los demás sus emociones	5, 6, 7		
		Regulación emocional	- Expresión emocional	8, 9, 10, 11		
			- Control de emociones	12, 13, 14, 15, 16, 17		
			- Habilidad para afrontar retos y conflictos	18		
			- Autogestión	19		
		Autonomía emocional	- Autoestima	20, 21		
			- Automotivación	22, 23, 24		
			- Responsabilidad	25		
			- Resiliencia	26		
		Competencia social	- Interacción con el grupo	27, 28, 29		
			- Respeto	30		
			- Habilidades comunicativas	31, 32		
		Competencia para la vida y el bienestar	- Muestra actitudes positivas	33		
			- Toma de decisiones	34, 35		
- Bienestar emocional	36					
- Ciudadanía	37, 38					

Tomado de los autores Bisquerra y Pérez, 2007 Cuestionario de Desarrollo Emocional CDE (9-13)

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

**CUESTIONARIO PARA MEDIR A LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONAL**

**Indicaciones.** Estimado estudiante, el cuestionario es anónimo y sus posibles respuestas a las preguntas son confidenciales, por lo cual agradezco de antemano su participación y su sinceridad, sus respuestas servirán para identificar fortalezas como debilidades sobre las competencias socioemocional. Es por ello que se ha considerado las siguientes escalas de valoración, de cada pregunta, las cuales serán marcadas con un aspa (x), la alternativa que Ud. crea conveniente.

Valoración				
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

DIMENSIÓN/PREGUNTAS	VALORACIÓN				
Dimensión 1: Conciencia emocional	1	2	3	4	5
01. Sé porque me siento triste, enfadado, alegre, feliz...					
02. Sé poner el nombre de la emoción que siento.					
03. Me siento una persona feliz					
04. Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo					
05. Me doy cuenta si los otros están de buen o mal humor					
06. Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta					
07. Sé cuándo la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada					
Dimensión 2: Regulación emocional	1	2	3	4	5
08. Puedo estar triste y en un poco rato estar alegre					
09. Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos					
10. Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos					
11. Hablo de mis sentimientos con mis amigos					
12. Cuando me enfado actúo sin pensar					
13. Me enfado mucho por cualquier cosa					
14. Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme					
15. Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho					
16. Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento					
17. Me enfado fácilmente					

18. Soy bueno(a) resolviendo dificultades					
19. Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme					
<b>Dimensión 3: Autonomía emocional</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
20. Pienso en cosas agradables sobre mí mismo					
21. Me gusta tal como soy físicamente					
22. Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso ¡Qué bien lo he conseguido!					
23. Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien					
24. Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien					
25. Soy capaz de aprovechar bien mi tiempo libre					
26. Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón					
<b>Dimensión 4: Competencia social</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
27. Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo					
28. Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa					
29. Me peleo con la gente					
30. Soy capaz de respetar a los otros					
31. Me cuesta hablar con personas que conozco poco					
32. Cuando me dicen que he hecho alguna cosa bien o muy bien no sé cómo contestar					
<b>Dimensión 5: Competencia para la vida y el bienestar</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
33. Pienso bien de todas las personas					
34. Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar					
35. Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes					
36. Me siento mal cuando veo sufrir a los demás					
37. Me gusta hacer cosas por los otros					
38. Me importa lo que les pasa a las personas					

**GRACIAS POR PARTICIPAR**

**Link del formulario Google enviado a los estudiantes**

**<https://forms.gle/NA9ouYvWRmMPyaTp9>**

Anexo 4. Validez del instrumento de recolección de datos



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: Competencias socioemocionales**

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional</b>								
1	Sé porque me siento triste, enfadado, alegre, feliz...	X		X		X		
2	Sé poner el nombre de la emoción que siento.	X		X		X		
3	Me siento una persona feliz	X		X		X		
4	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X		X		
5	Me doy cuenta si los otros están de buen o mal humor	X		X		X		
6	Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta	X		X		X		
7	Sé cuándo la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Regulación emocional</b>								
8	Puedo estar triste y en un poco rato estar alegre	X		X		X		
9	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
10	Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
11	Hablo de mis sentimientos con mis amigos	X		X		X		
12	Cuando me enfado actúo sin pensar	X		X		X		
13	Me enfado mucho por cualquier cosa	X		X		X		
14	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme	X		X		X		
15	Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho	X		X		X		
16	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento	X		X		X		
17	Me enfado fácilmente	X		X		X		
18	Soy bueno(a) resolviendo dificultades	X		X		X		
19	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional</b>								
20	Pienso en cosas agradables sobre mí mismo	X		X		X		
21	Me gusta tal como soy físicamente	X		X		X		
22	Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso ¡Qué bien lo he conseguido!	X		X		X		
23	Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien	X		X		X		
24	Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien	X		X		X		
25	Soy capaz de aprovechar bien mi tiempo libre	X		X		X		
26	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: Competencia social</b>								
27	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X		X		
28	Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa	X		X		X		
29	Me peleo con la gente	X		X		X		
30	Soy capaz de respetar a los otros	X		X		X		
31	Me cuesta hablar con personas que conozco poco	X		X		X		
32	Cuando me dicen que he hecho alguna cosa bien o muy bien no sé cómo contestar	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 5: Competencia para la vida y el bienestar</b>								
33	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
34	Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar	X		X		X		
35	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes	X		X		X		
36	Me siento mal cuando veo sufrir a los demás	X		X		X		
37	Me gusta hacer cosas por los otros	X		X		X		
38	Me importa lo que les pasa a las personas	X		X		X		



**Observaciones (precisar si hay o no suficiencia): SÍ TIENE SUFICIENCIA**

**Opinión de aplicabilidad:**      **Aplicable [ X ]**      **Aplicable después de corregir [ ]**      **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Dra. Fatima Torres Caceres**  
**Especialidad del validador: Dra. en Educación**

**DNI: 10670820**

**Lima, 14 de mayo del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



**Firma del Experto Informante.**

### CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: Competencias socioemocionales

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional</b>								
1	Sé porque me siento triste, enfadado, alegre, feliz...	X		X		X		
2	Sé poner el nombre de la emoción que siento.	X		X		X		
3	Me siento una persona feliz	X		X		X		
4	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X		X		
5	Me doy cuenta si los otros están de buen o mal humor	X		X		X		
6	Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta	X		X		X		
7	Sé cuándo la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 2: Regulación emocional</b>								
8	Puedo estar triste y en un poco rato estar alegre	X		X		X		
9	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X		X		
10	Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos	X		X		X		
11	Hablo de mis sentimientos con mis amigos	X		X		X		
12	Cuando me enfado actúo sin pensar	X		X		X		
13	Me enfado mucho por cualquier cosa	X		X		X		
14	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme	X		X		X		
15	Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho	X		X		X		
16	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento	X		X		X		
17	Me enfado fácilmente	X		X		X		
18	Soy bueno(a) resolviendo dificultades	X		X		X		
19	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional</b>								
20	Pienso en cosas agradables sobre mí mismo	X	No	X	No	X	No	
21	Me gusto tal como soy físicamente	X		X		X		
22	Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso ¡Qué bien lo he conseguido!	X		X		X		
23	Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien	X		X		X		
24	Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien	X		X		X		
25	Soy capaz de aprovechar bien mi tiempo libre	X		X		X		
26	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 4: Competencia social</b>								
27	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X		X		
28	Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa	X		X		X		
29	Me peleo con la gente	X		X		X		
30	Soy capaz de respetar a los otros	X		X		X		
31	Me cuesta hablar con personas que conozco poco	X		X		X		
32	Cuando me dicen que he hecho alguna cosa bien o muy bien no sé cómo contestar	X		X		X		
<b>DIMENSIÓN 5: Competencia para la vida y el bienestar</b>								
33	Pienso bien de todas las personas	X		X		X		
34	Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar	X		X		X		
35	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes	X		X		X		
36	Me siento mal cuando veo sufrir a los demás	X		X		X		
37	Me gusta hacer cosas por los otros	X		X		X		
38	Me importa lo que les pasa a las personas	X		X		X		

**Observaciones (precisar si hay suficiencia):\_ El instrumento posee suficiencia**

**Opinión de aplicabilidad:**    **Aplicable [ X ]**        **Aplicable después de corregir [ ]**        **No aplicable [ ]**

**Apellidos y nombres del juez validador. Mg. SAAVEDRA CARRION NICANOR PITER**

**DNI:46874319**

**Especialidad del validador: MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**AYACUCHO, 15 de MAYO del 2022**

<sup>1</sup>**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

**Nota:** Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma del Experto Informante



## CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA VARIABLE: Competencias socioemocionales

Nº	DIMENSIONES /ITEMS	Pertinencia <sup>1</sup>		Relevancia <sup>2</sup>		Claridad <sup>3</sup>		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
<b>DIMENSIÓN 1: Conciencia emocional</b>								
1	Sé porque me siento triste, enfadado, alegre, feliz...	X		X	X	X		
2	Sé poner el nombre de la emoción que siento.	X		X	X	X		
3	Me siento una persona feliz	X		X	X	X		
4	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X	X	X		
5	Me doy cuenta si los otros están de buen o mal humor	X		X	X	X		
6	Cuando mi amigo se siente triste puedo darme cuenta	X		X	X	X		
7	Sé cuándo la gente está triste o nerviosa, aunque no diga nada	X		X	X	X		
<b>DIMENSIÓN 2: Regulación emocional</b>								
8	Puedo estar triste y en un poco rato estar alegre	X		X	X	X		
9	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos	X		X	X	X		
10	Es difícil hablar de mis sentimientos más íntimos	X		X	X	X		
11	Hablo de mis sentimientos con mis amigos	X		X	X	X		
12	Cuando me enfado actúo sin pensar	X		X	X	X		
13	Me enfado mucho por cualquier cosa	X		X	X	X		
14	Cuando estoy nervioso, sé cómo tranquilizarme	X		X	X	X		
15	Cuando estoy preocupado intento hacer otras cosas, aunque me cueste mucho	X		X	X	X		
16	Cuando me enfado suelo hacer cosas de las que luego me arrepiento	X		X	X	X		
17	Me enfado fácilmente	X		X	X	X		
18	Soy bueno(a) resolviendo dificultades	X		X	X	X		
19	Cuando tengo que hacer cosas nuevas, tengo miedo a equivocarme	X		X	X	X		
<b>DIMENSIÓN 3: Autonomía emocional</b>								
20	Penso en cosas agradables sobre mí mismo	X		X	X	X		
21	Me gusta tal como soy físicamente	X		X	X	X		
22	Cuando resuelvo un problema me siento satisfecho y pienso ¡Qué bien lo he conseguido!	X		X	X	X		
23	Intento hacer cosas que me ayuden a sentirme bien	X		X	X	X		
24	Cuando tengo un problema me esfuerzo en pensar que todo irá bien	X		X	X	X		
25	Soy capaz de aprovechar bien mi tiempo libre	X		X	X	X		
26	Cuando veo que he molestado a alguien pido perdón	X		X	X	X		
<b>DIMENSIÓN 4: Competencia social</b>								
27	Tengo en cuenta cómo se sienten los otros cuando he de decirles algo	X		X	X	X		
28	Me preocupa mucho que los otros descubran que no se hacer alguna cosa	X		X	X	X		
29	Me peleo con la gente	X		X	X	X		
30	Soy capaz de respetar a los otros	X		X	X	X		
31	Me cuesta hablar con personas que conozco poco	X		X	X	X		
32	Cuando me dicen que he hecho alguna cosa bien o muy bien no sé cómo contestar	X		X	X	X		
<b>DIMENSIÓN 5: Competencia para la vida y el bienestar</b>								
33	Penso bien de todas las personas	X		X	X	X		
34	Antes de decidir alguna cosa pienso en lo que puede pasar	X		X	X	X		
35	Organizo bien mi tiempo para hacer mis deberes	X		X	X	X		
36	Me siento mal cuando veo sufrir a los demás	X		X	X	X		
37	Me gusta hacer cosas por los otros	X		X	X	X		
38	Me importa lo que les pasa a las personas	X		X	X	X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): SI TIENE SUFICIENCIA

Opinión de aplicabilidad:    Aplicable [ X ]            Aplicable después de corregir [ ]            No aplicable [ ]

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mgtr: Martha Vargas Díaz            DNI: 40196059

Especialidad del validador: Magister en Administración de la Educación.


<sup>1</sup>Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

<sup>2</sup>Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

<sup>3</sup>Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Lima, 20 .de mayo del 2022



Firma del Experto Informante.

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> MENCION: DIDACTICA DE LA COMUNICACION Fecha de diploma: 04/07/2012 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>GRADO ACADEMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACION</b> MENCION: CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 01-12-2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE <i>PERU</i>
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>BACHILLER EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS</b> Fecha de diploma: 12/11/1998 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 16/09/2003 Modalidad de estudios: -  Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA</b> Fecha de diploma: 26/01/2004 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA ASOCIACIÓN CIVIL <i>PERU</i>
TORRES CACERES, FATIMA DEL SOCORRO DNI 10670820	<b>MAESTRA EN GESTIÓN PÚBLICA</b> Fecha de diploma: 22/11/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matrícula: 02/04/2018 Fecha egreso: 11/08/2019	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>



**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	<b>BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b> Fecha de diploma: 23/10/15 Modalidad de estudios: PRESENCIAL  Fecha matricula: 01/03/2010 Fecha egreso: 10/01/2015	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	<b>LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b> MATEMÁTICA E INFORMÁTICA Fecha de diploma: 12/04/17 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL SAN LUIS GONZAGA DE ICA <i>PERU</i>
SAAVEDRA CARRION, NICANOR PITER DNI 46874319	<b>MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN</b> Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: SEMI PRESENCIAL  Fecha matricula: 06/04/2020 Fecha egreso: 08/08/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. <i>PERU</i>

**PERÚ**

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de  
Educación Superior UniversitariaDirección de Documentación e  
Información Universitaria y  
Registro de Grados y Títulos**REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES**

Graduado	Grado o Título	Institución
VARGAS DIAZ, MARTHA DNI 40196059	<b>BACHILLER EN INGENIERIA QUIMICA</b> Fecha de diploma: 06/04/1977 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA <i>PERU</i>
VARGAS DIAZ, MARTHA DNI 40196059	<b>INGENIERO QUIMICO</b> Fecha de diploma: 28/03/1978 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA AMAZONÍA PERUANA <i>PERU</i>
VARGAS DIAZ, MARTHA DNI 40196059	<b>BACHILLER EN EDUCACION</b> Fecha de diploma: 22/07/2008 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>
VARGAS DIAZ, MARTHA DNI 40196059	<b>MAGISTER EN ADMINISTRACION DE LA EDUCACION</b> - Fecha de diploma: 05/02/2014 Modalidad de estudios: -  Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO <i>PERU</i>

## Anexo 5. Análisis de Confiabilidad del instrumento aplicado

Nuestro instrumento de recolección de datos fue sometido al análisis correspondiente de confiabilidad con la finalidad de determinar la “solidez psicométrica del instrumento.

Se utilizó la prueba de confiabilidad denominada Alfa de Cronbach, ya que nuestro cuestionario presentó ítems o reactivos con escala de respuesta tipo Likert, con alternativas de respuesta que van desde 1 a 5.

La fórmula usada fue la siguiente:

$$\alpha = \left[ \frac{k}{k-1} \right] \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^k S_i^2}{S_t^2} \right],$$

Donde:

K= Numero de ítems

$S^2_i$  = Varianza de los puntajes de cada ítem.

$S^2_t$  = Varianza de los puntajes totales.

1= Constante

El instrumento se aplicó a un grupo piloto de 25 estudiantes fuera de la muestra con características similares a los grupos de estudio.

La valoración de los índices de confiabilidad se realizó mediante la siguiente tabla:

**Tabla 1.**

*Valoración de los índices de confiabilidad.*

Valor Alfa	Consistencia
0 – 0,20	Muy baja
0.21 - 0,40	Baja
0,41 – 0,60	Regular
0,61 – 0,80	Aceptable
0,81 – 1,00	Elevada

Fuente: Adaptado Hernández Sampieri et al (2014)



**Tabla 2.**

Resultados del análisis de confiabilidad.

Alfa de Cronbach	N de elementos	n
,723	38	25

Fuente: SPSSv25

Nota. Del análisis de confiabilidad aplicado al grupo piloto de 25 estudiantes se concluye este presenta un Alfa de Cronbach de 0,723 determinando un grado de confiabilidad aceptable, por lo tanto, se procedió a aplicar el instrumento a la muestra de estudio.

## Anexo 6. Prueba de normalidad de datos.

El análisis de normalidad a los datos determinara si es que se van a elegir pruebas estadísticas paramétricas o no paramétricas para el análisis inferencial.

Para nuestra investigación se aplicó la prueba de Normalidad de Shapiro Wilk ya que los datos que conforman cada muestra de estudio no son mayores a 50 estudiantes ( $n < 50$ ).

Las hipótesis de normalidad vienen dadas por las siguientes expresiones:

$H_0$ : si  $p \leq 0.05$ , los datos no se distribuyen normalmente.

$H_1$ : si  $p > 0.05$  los datos siguen una distribución normal

Donde  $p$  = nivel de significancia.

**Tabla 1**

*Prueba de normalidad*

Grupo	variables/dimensiones	Shapiro-Wilk		Sig.
		Estadístico	gl	
Sexto "A"	Competencias socioemocionales	,596	33	,000
	Conciencia emocional	,703	33	,000
	Regulación emocional	,168	33	,000
	Autonomía emocional	,718	33	,000
	Competencia social	,589	33	,000
	Competencia para la vida y el bienestar	,629	33	,000
Sexto "B"	Competencias socioemocionales	,645	33	,000
	Conciencia emocional	,763	33	,000
	Regulación emocional	,168	33	,000
	Autonomía emocional	,665	33	,000

	Competencia social	,772	33	,000
	Competencia para la vida y el bienestar	,624	33	,000
Sexto "C"	Competencias socioemocionales	,412	29	,000
	Conciencia emocional	,707	29	,000
	Regulación emocional	,442	29	,000
	Autonomía emocional	,707	29	,000
	Competencia social	,555	29	,000
	Competencia para la vida y el bienestar	,715	29	,000
Sexto "D"	Competencias socioemocionales	,514	36	,000
	Conciencia emocional	,562	36	,000
	Regulación emocional	,158	36	,000
	Autonomía emocional	,644	36	,000
	Competencia social	,535	36	,000
	Competencia para la vida y el bienestar	,675	36	,000
Sexto "E"	Competencias socioemocionales	,687	30	,000
	Conciencia emocional	,669	30	,000
	Regulación emocional	,496	30	,000
	Autonomía emocional	,656	30	,000
	Competencia social	,696	30	,000
	Competencia para la vida y el bienestar	,577	30	,000

**Nota.** Del análisis de la prueba de normalidad aplicado a la variable de estudio, así como también de sus respectivas dimensiones para todas las secciones de estudio, se concluye que los datos no siguen una distribución normal, esto según la prueba de normalidad de Shapiro Wilk con  $\text{sig}(p)=0,000 < 0,05$ , por lo tanto, el análisis inferencial a aplicar debe ser no paramétrico, determinando para ello la prueba de Kruskal-Wallis, por ser más de 2 grupos de comparación.

Anexo 7. Base de datos

GRUPO	N	Competencias socioemocionales																																					
		D1: Conciencia emocional								D2: Regulación emocional								D3: Autonomía emocional						D4: Competencia social					D5: Competencia para la vida y el bienestar										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38
1	1	5	4	5	4	5	3	5	4	3	3	2	1	1	5	4	5	3	5	5	4	5	5	4	4	1	1	4	3	2	5	3	3	5	5	5	5		
1	2	5	5	5	4	5	4	4	3	3	5	3	2	1	4	4	3	2	4	2	5	5	5	5	4	5	4	5	1	5	1	2	4	4	4	5	4	5	
1	3	3	4	5	4	4	3	4	5	1	3	3	5	3	3	2	5	3	2	5	3	3	5	4	4	3	4	4	4	2	5	5	1	1	3	3	5	3	3
1	4	5	3	1	5	4	4	5	3	3	2	1	3	2	5	3	3	3	2	3	4	4	4	5	3	4	5	5	3	1	5	3	3	5	4	5	5	4	5
1	5	3	5	3	2	4	3	4	3	2	1	1	3	2	3	4	3	4	2	5	3	4	5	4	3	4	3	3	5	2	5	5	5	4	3	5	3	3	4
1	6	5	5	3	5	5	4	5	5	4	1	3	3	2	2	4	3	5	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5	4	2	5	3	1	4	5	3	5	5	5
1	7	5	4	4	5	3	5	4	2	3	4	2	3	3	4	4	1	4	5	3	4	4	5	3	5	3	4	5	1	1	5	4	2	4	5	4	5	2	5
1	8	5	4	1	3	3	3	3	4	2	5	1	4	3	3	4	4	5	3	2	1	1	4	3	3	2	2	2	1	3	4	4	2	5	2	3	5	3	3
1	9	3	4	2	2	3	4	4	1	3	3	1	1	2	3	1	3	1	3	2	3	5	4	5	4	4	4	4	3	1	5	2	4	3	3	4	4	3	5
1	10	4	3	1	2	1	2	4	4	2	1	1	3	3	3	4	4	3	3	2	1	1	4	2	3	2	2	4	1	3	3	4	4	3	2	2	4	3	1
1	11	3	3	4	4	5	4	3	4	2	2	4	3	3	4	5	3	5	3	4	4	5	5	5	3	5	4	2	5	4	3	4	3	4	3	3	5	5	4
1	12	4	3	3	2	3	3	3	4	2	2	2	3	3	3	3	4	4	3	3	3	5	4	3	4	4	4	3	3	2	5	3	3	4	3	3	3	3	3
1	13	4	3	4	3	5	3	3	4	3	4	3	4	2	3	2	2	3	2	5	3	3	4	4	3	5	5	4	4	2	5	3	1	4	3	4	5	4	4
1	14	2	3	5	5	5	4	4	2	5	5	2	1	1	5	4	1	1	3	4	3	5	5	4	5	5	4	4	1	1	4	5	4	4	2	5	3	3	4
1	15	5	4	5	5	5	4	5	3	4	2	3	2	1	5	1	1	1	4	2	5	5	5	5	4	4	5	5	2	1	5	2	1	5	5	4	5	4	5
1	16	5	4	3	4	5	4	4	5	2	2	4	2	3	5	5	3	2	3	5	5	4	5	4	5	4	5	4	3	2	5	3	4	3	5	5	1	3	3

1	1	7	4	5	3	5	4	3	2	3	2	5	2	3	2	4	1	2	2	2	4	1	2	4	2	4	3	4	3	1	1	4	5	3	5	4	2	4	3	2	
1	1	8	4	3	5	4	5	5	5	4	3	4	2	3	3	2	4	3	3	3	4	5	5	5	5	5	5	4	3	3	3	4	5	5	5	5	4	3	5	3	3
1	1	9	3	1	4	5	4	4	3	3	1	1	1	2	3	3	2	1	3	4	4	2	5	3	3	3	2	1	4	1	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	2
1	2	0	3	4	4	3	5	4	5	3	2	2	1	3	4	2	3	4	4	3	3	5	5	5	5	3	4	5	3	4	2	5	4	2	5	3	5	4	4	5	
1	2	1	3	5	5	1	5	5	4	3	2	5	1	3	2	3	2	2	2	3	3	4	4	5	4	3	3	5	4	3	1	5	3	3	4	4	3	4	2	3	
1	2	2	3	2	1	3	4	5	2	3	1	5	1	1	2	3	4	3	3	4	5	4	3	5	3	3	4	4	5	4	1	5	3	3	5	4	4	4	3	5	
1	2	3	5	5	4	4	4	5	4	5	4	3	3	2	1	4	5	3	1	4	3	5	5	5	5	4	5	5	5	2	2	5	4	3	5	5	5	5	4	5	
1	2	4	4	4	2	3	3	4	4	4	3	1	1	1	1	5	4	1	1	3	1	1	4	3	5	3	4	5	3	3	1	5	1	3	5	2	5	5	3	5	
1	2	5	3	4	2	3	4	3	3	2	2	2	1	2	3	3	4	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	4	3	4	2	4	5	4	4	3	3	5	4	4	
1	2	6	4	4	3	4	5	5	4	3	3	4	2	1	2	5	5	3	2	4	3	4	4	4	3	4	3	3	4	3	1	5	2	3	4	3	4	5	3	4	
1	2	7	3	5	4	3	2	4	5	5	1	1	1	1	4	3	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	1	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	
1	2	8	3	5	3	2	5	5	5	5	3	2	2	3	1	4	4	4	1	4	4	2	2	2	2	2	2	5	2	1	1	5	1	2	4	2	5	5	5	5	
1	2	9	4	5	4	3	5	5	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	2	5	5	5	4	4	3	5	4	3	1	4	2	2	4	3	4	5	2	5
1	3	0	3	4	5	4	4	4	4	5	1	1	2	4	5	3	3	4	3	2	5	3	3	4	4	3	2	5	5	5	2	5	4	3	3	4	4	5	5	5	
1	3	1	5	5	3	3	3	2	5	4	3	2	2	3	3	2	3	2	4	3	4	5	5	5	5	5	2	3	3	4	5	3	2	3	4	3	2	4	3	4	
1	3	2	3	4	3	1	5	5	5	1	1	1	1	3	1	5	4	5	1	3	5	3	5	3	4	3	2	5	3	3	1	5	3	3	5	3	5	3	5	3	1
1	3	3	5	3	4	5	5	4	3	3	4	5	2	2	1	4	5	3	2	3	4	3	3	5	4	3	2	4	3	1	2	4	1	2	4	1	3	2	3	4	
2	1	1	5	4	4	3	5	1	5	5	1	5	1	5	5	5	1	3	3	2	1	1	5	3	5	5	3	2	3	1	3	3	2	5	4	5	3	1	1	3	
2	2	2	4	3	3	3	4	5	3	5	3	2	3	3	4	2	2	3	4	3	3	4	4	3	4	4	5	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	3	2	

2	3	2	3	2	4	3	5	2	3	2	2	2	4	2	3	4	5	2	3	5	3	2	5	3	3	4	5	2	2	1	3	3	2	2	3	4	5	3	5	
2	4	5	2	3	3	4	3	4	3	2	4	1	1	3	2	4	1	4	4	4	3	3	4	4	4	2	3	3	1	1	4	3	3	4	3	3	1	3	2	
2	5	2	3	2	5	1	3	5	3	2	4	5	5	2	4	2	1	3	4	3	3	1	2	3	1	1	1	3	1	5	1	1	3	1	1	3	1	2	4	
2	6	3	5	3	4	5	4	5	3	2	5	3	4	2	3	4	3	2	2	5	5	2	3	5	5	3	5	5	3	1	5	5	5	4	3	4	5	5	5	
2	7	5	3	5	4	3	5	5	4	3	4	3	1	2	3	4	3	2	4	3	5	5	4	5	5	4	5	3	4	1	5	4	4	5	5	5	4	5	5	
2	8	3	2	5	4	3	5	3	4	4	1	5	1	1	3	3	1	1	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	1	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5	
2	9	4	4	4	5	5	5	4	4	3	3	2	4	3	3	3	5	3	5	3	4	4	5	4	4	4	5	5	3	1	5	3	4	3	5	4	2	5	5	
2	0	3	5	4	5	2	4	3	5	2	3	2	1	1	3	4	1	1	3	4	3	5	3	5	4	3	5	5	1	1	5	3	4	4	5	3	4	4	3	
2	1	3	2	1	1	3	4	3	3	2	1	2	1	2	3	4	2	2	4	5	3	5	5	4	2	3	5	5	5	1	5	5	4	5	5	4	5	5	5	
2	1	5	5	5	5	5	5	4	5	2	2	5	5	5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	3	3	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	1	
2	1	3	5	4	5	3	3	3	3	2	2	1	2	2	5	2	3	4	4	3	3	4	3	3	5	3	5	4	3	2	5	3	2	4	4	4	4	5	3	5
2	1	1	2	2	3	3	3	1	4	3	3	1	3	4	1	3	2	3	4	5	5	4	5	3	5	4	4	3	2	4	2	3	1	5	3	5	4	3		
2	1	2	1	2	4	2	1	2	2	5	1	1	1	1	5	3	1	1	4	1	2	2	2	3	2	4	4	1	1	2	4	2	2	2	3	2	2	3	3	
2	1	5	4	4	3	4	3	2	3	2	5	3	2	2	3	3	3	3	4	3	3	5	5	4	3	3	4	3	2	1	5	3	5	4	3	4	4	3	4	
2	1	2	3	1	5	5	5	3	3	1	1	1	1	1	3	1	5	3	1	5	3	3	2	5	1	3	5	5	1	3	5	5	5	4	5	5	4	3	4	
2	1	4	3	4	5	3	4	4	3	2	3	3	3	2	3	3	4	2	3	4	5	4	3	3	3	4	5	5	4	2	4	2	4	5	4	4	5	4	4	
2	1	3	1	4	4	4	4	3	3	3	1	3	1	2	3	4	1	3	3	3	3	5	5	3	1	5	5	3	1	1	5	3	5	3	5	3	1	3	1	
2	2	1	3	5	4	5	5	3	5	1	2	1	4	4	3	4	4	5	5	4	2	2	5	4	5	3	5	5	1	1	5	3	2	5	5	1	3	5	5	
2	2	3	2	4	4	5	3	5	5	2	4	3	4	2	3	5	1	3	4	4	5	4	3	5	3	4	3	4	2	3	4	1	5	4	3	4	5	5	4	
2	2	5	4	3	3	3	5	4	4	4	5	3	2	1	4	5	3	3	4	3	5	5	4	5	5	5	5	3	3	1	5	5	3	5	5	4	5	5	5	
2	2	3	3	3	4	5	5	5	4	2	3	2	4	5	3	3	4	5	3	4	2	1	4	2	3	4	5	4	5	3	4	5	3	5	3	3	4	3	5	

2	2	4	3	4	5	3	2	3	1	3	3	1	5	1	1	2	3	4	1	1	5	3	3	2	5	5	2	4	3	5	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5		
2	2	5	3	4	3	5	5	5	5	3	1	3	1	1	1	5	3	1	3	3	5	2	1	3	5	3	5	5	5	1	1	5	5	5	3	5	3	5	2	5		
2	2	6	3	2	3	5	2	3	3	3	2	2	3	4	1	3	5	3	4	3	4	5	5	5	4	3	3	5	5	3	1	4	4	5	5	4	3	5	4	5		
2	2	7	4	1	5	3	5	5	5	1	1	3	3	4	3	3	2	4	5	3	3	5	5	5	5	4	3	3	3	2	1	3	2	3	3	2	2	4	3	4		
2	2	8	5	4	5	1	3	4	3	5	3	3	2	3	2	3	4	2	2	2	3	5	5	4	5	3	5	5	5	1	5	4	3	5	4	5	4	5	4	5	1	
2	2	9	5	4	5	5	4	5	4	5	3	4	1	4	3	2	4	4	3	3	4	3	4	5	5	3	3	5	5	1	5	3	2	3	3	5	5	5	5	5		
2	3	0	4	3	5	3	4	5	3	3	2	2	3	1	3	3	5	3	3	3	3	3	5	5	4	4	3	5	3	3	4	5	3	3	5	3	3	4	3	5		
2	3	1	5	3	5	4	5	3	5	3	1	3	5	3	4	3	5	3	2	3	3	5	5	3	5	2	5	5	5	3	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5		
2	3	2	3	3	3	4	4	4	5	3	2	2	2	1	3	4	3	3	3	3	3	5	2	2	3	3	3	4	4	5	5	2	5	3	3	5	4	3	4	4	4	
2	3	3	2	3	5	4	4	5	5	4	3	4	3	1	2	5	3	1	3	5	3	4	5	5	4	5	5	5	4	3	1	5	3	2	5	5	5	5	5	5	5	
3	1	5	3	3	3	4	4	5	5	4	3	4	4	4	5	3	4	4	5	3	4	4	5	5	4	4	3	3	4	2	1	5	4	3	3	4	2	4	5	4	4	
3	2	4	3	5	5	5	3	3	4	2	5	3	1	2	3	3	1	2	1	3	3	3	2	1	2	3	3	4	5	2	3	5	5	2	3	2	2	2	2	3		
3	3	5	5	4	4	5	3	5	3	3	3	3	2	1	3	3	2	2	3	2	3	4	4	4	3	3	4	5	4	3	1	5	3	1	4	3	4	5	3	4		
3	3	4	5	4	3	4	3	4	2	3	3	2	5	2	2	4	3	2	2	3	4	3	4	1	5	3	4	3	4	1	1	5	4	5	5	3	2	3	4	3		
3	3	5	5	3	4	3	3	4	2	2	1	2	1	4	5	4	3	5	5	3	4	3	3	4	5	4	3	4	3	5	5	5	5	3	5	3	3	4	3	5		
3	3	6	5	4	5	3	5	3	4	3	2	1	3	3	1	3	4	3	2	3	3	4	5	5	4	3	3	5	4	3	1	4	1	2	4	4	4	4	5	1	4	
3	3	7	2	4	3	3	3	1	4	2	3	2	3	3	4	2	4	3	3	4	3	4	5	4	4	3	2	2	3	4	2	4	2	3	2	2	3	4	4	4	4	
3	3	8	5	4	5	4	4	3	2	2	3	4	5	1	4	1	4	2	3	3	5	2	1	3	4	3	3	4	3	3	2	5	3	3	5	4	5	5	5	5	5	
3	3	9	4	4	3	3	3	3	4	2	3	3	1	3	4	1	2	2	4	2	5	2	3	2	4	4	3	3	3	3	1	5	3	3	5	4	3	3	1	4		
3	1	0	3	3	5	4	5	4	3	2	1	5	2	3	4	2	3	3	4	3	5	3	2	4	3	5	3	5	5	3	5	5	4	3	4	3	5	3	5	3	5	
3	1	1	5	5	3	3	5	5	5	5	4	3	2	5	3	3	4	5	3	3	4	5	5	3	3	3	4	5	3	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	3	3	3

3	1	1	5	4	5	5	1	1	1	1	1	2	1	3	3	1	3	3	3	3	1	3	2	5	5	5	5	5	1	5	1	1	4	5	5	5	5	5			
3	1	3	3	4	5	5	5	5	2	3	3	3	1	1	3	3	1	2	3	3	5	5	5	5	5	5	5	3	1	5	3	4	5	4	5	5	5	5			
3	1	4	3	5	5	5	5	3	4	3	5	5	2	1	2	4	5	1	1	3	1	3	4	3	3	3	5	3	4	1	5	4	1	5	2	2	5	4	4		
3	1	5	3	3	5	5	5	4	1	3	1	1	2	3	2	1	3	2	3	2	3	3	4	3	5	3	5	1	2	2	2	3	5	3	3	5	3	4	3	2	
3	1	6	3	4	4	3	5	5	2	3	1	2	1	5	5	1	3	5	4	4	5	1	1	3	1	3	5	4	3	5	3	5	3	3	3	1	3	3	4	5	
3	1	7	3	3	2	2	3	3	4	2	5	1	2	4	4	2	2	3	2	2	5	3	3	5	4	3	3	3	3	4	3	3	4	5	3	4	2	4	2	4	
3	1	8	3	4	1	4	5	2	5	3	1	3	1	2	1	4	3	1	1	3	4	3	5	4	3	3	3	5	3	1	1	5	3	3	2	3	3	4	3	3	
3	1	9	3	1	2	5	5	5	5	1	1	1	1	1	1	5	5	1	1	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	1	5	1	5	5	5	5	5	5	5	
3	2	0	3	3	3	5	3	3	3	3	2	2	1	3	3	1	3	2	3	3	3	2	5	3	3	3	3	5	5	1	2	5	2	3	5	5	3	5	4	5	
3	2	1	3	5	5	3	2	3	2	5	3	1	4	2	1	5	3	1	1	3	4	4	5	4	3	5	4	5	3	3	1	3	5	3	5	4	3	4	5	2	
3	2	2	3	2	4	3	2	4	2	1	3	4	3	4	2	2	3	3	2	3	5	3	3	5	3	2	3	4	3	5	3	3	4	5	3	2	3	3	2	4	
3	2	3	3	2	4	3	1	4	3	5	1	1	2	1	3	5	5	1	1	3	3	3	5	3	4	5	5	5	3	1	1	5	3	5	2	3	5	2	3	3	
3	2	4	3	4	2	5	3	5	3	5	4	1	3	2	3	2	4	5	3	3	3	1	3	2	3	5	4	5	1	3	1	5	3	4	5	5	3	5	5	5	
3	2	5	5	5	4	3	3	5	4	4	3	3	4	3	3	5	5	4	2	3	4	4	5	5	4	3	4	5	4	3	2	5	4	4	4	3	4	5	3	4	
3	2	6	3	1	3	1	3	2	1	1	4	1	3	3	2	3	3	5	3	1	1	5	3	5	5	2	3	5	2	5	2	4	5	3	5	4	2	4	3	5	
3	2	7	3	3	5	3	3	4	3	2	2	5	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	3	5	4	3	4	5	3	5	3	4		
3	2	8	5	5	3	4	2	2	1	5	4	1	1	4	3	2	4	1	1	5	3	5	5	4	1	1	2	3	1	5	2	3	1	1	5	1	5	5	5	5	
3	2	9	3	2	3	3	5	4	2	3	1	3	1	4	3	3	3	4	4	2	4	2	2	3	3	4	3	4	4	3	2	3	5	2	4	1	3	4	4	4	
4	1	4	3	3	5	3	3	3	2	3	5	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	4	3	4	3	3	1	5	3	3	4	3	3	4	5	5



4	2	2	5	2	3	3	4	5	3	3	4	2	2	1	3	5	1	3	4	3	5	5	4	5	5	4	4	4	4	1	4	3	3	5	5	5	5	5	4	
4	3	3	4	4	5	5	4	3	3	4	3	1	3	3	4	3	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	4	1	5	3	2	4	5	3	5	3	5	
4	4	3	2	2	2	4	3	2	3	2	1	3	2	1	3	2	2	4	2	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	1	5	5	3	4	2	4	5	4	3	
4	5	4	2	3	4	4	3	2	5	2	3	5	3	5	2	3	5	5	2	5	2	3	3	3	3	4	4	4	5	5	5	3	5	3	1	2	5	2	4	
4	6	2	3	4	4	3	2	3	4	1	5	2	5	4	1	2	3	2	4	5	4	2	5	4	4	2	4	2	3	1	4	4	1	5	3	3	5	4	5	
4	7	5	3	3	5	4	3	5	2	2	5	1	3	1	5	2	5	1	3	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	1	1	5	3	1	5	5	3	5	3	5
4	8	3	2	3	3	5	3	2	3	2	1	4	2	2	4	5	2	3	2	4	5	4	5	4	3	4	3	3	4	1	4	5	3	4	3	2	5	4	4	
4	9	5	3	3	5	3	3	5	1	4	5	2	3	1	5	3	5	1	3	5	5	5	5	5	5	3	4	5	1	1	5	4	1	5	5	3	5	3	5	
4	10	3	4	3	4	3	3	3	3	2	1	1	4	3	2	3	3	2	2	2	3	3	5	3	3	3	5	1	4	1	3	5	2	5	3	2	5	5	5	
4	11	5	4	3	4	5	4	5	2	5	3	1	2	2	4	5	3	2	3	2	5	5	5	4	4	3	5	4	1	1	5	2	1	4	5	3	4	3	5	
4	12	3	3	3	2	4	2	3	3	1	5	1	5	3	3	3	5	4	3	5	3	3	5	3	3	3	5	2	5	1	5	5	2	5	2	3	5	5	5	
4	13	4	4	4	2	2	3	4	4	4	3	3	2	3	4	3	2	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	3	2	1	5	3	2	3	4	3	3	3	4	
4	14	4	4	3	4	3	2	4	2	2	1	2	2	2	4	3	3	2	3	4	3	3	5	3	3	2	5	4	1	2	4	5	2	2	3	2	5	3	5	
4	15	3	4	3	5	3	3	3	4	1	1	1	3	3	3	5	5	3	3	5	5	5	5	5	3	3	5	3	1	1	5	3	5	5	3	3	5	3	5	
4	16	3	5	3	3	3	3	3	3	1	5	1	3	3	3	4	5	3	3	3	5	5	3	5	5	3	5	5	1	1	5	3	3	5	3	3	5	3	5	
4	17	3	3	4	4	4	3	5	1	5	5	3	2	2	3	3	3	1	3	4	5	5	5	5	4	4	3	4	3	2	5	4	4	4	3	5	4	2	5	
4	18	3	3	5	5	5	5	5	5	3	3	3	1	1	5	3	1	2	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	1	5	4	3	4	4	4	5	5	5	
4	19	2	4	5	4	5	4	4	5	2	2	4	3	3	3	3	2	4	4	3	3	5	5	5	3	4	5	4	1	3	5	4	4	4	5	4	5	5	5	
4	20	3	5	5	4	3	5	5	2	5	2	4	1	1	5	1	1	1	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	3	1	3	3	2	5	5	4	2	2	5	
4	21	4	3	5	3	3	4	2	4	3	3	4	3	3	4	4	2	3	4	2	5	5	5	5	5	5	5	3	2	2	5	3	2	3	4	4	3	3	3	
4	22	3	4	5	2	4	3	2	3	5	1	2	2	2	5	5	1	4	4	3	5	5	3	4	3	5	2	2	3	1	2	3	4	4	3	2	5	4	3	
4	23	4	5	5	5	4	3	3	4	4	2	4	1	2	5	3	5	1	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	2	1	5	4	3	5	5	5	5	5	5	
4	24	4	5	5	3	4	5	4	4	4	1	1	1	5	5	1	1	5	1	5	5	5	5	5	4	5	4	1	1	5	1	5	5	5	5	4	5	5	5	
4	25	5	3	2	1	3	1	3	5	1	5	1	5	5	3	3	1	5	1	5	1	5	1	3	5	5	5	1	5	1	1	5	5	1	5	5	5	5	1	1
4	26	5	5	3	5	4	5	5	5	1	5	1	5	1	3	3	5	1	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	1	5	1	1	5	4	5	5	5	5	
4	27	3	2	4	3	3	5	3	3	1	1	2	3	5	5	3	5	5	3	5	3	1	3	5	1	3	3	3	3	2	5	5	3	4	2	5	4	2	5	
4	28	2	4	5	2	2	5	2	2	2	2	3	3	2	4	5	5	2	3	5	2	5	5	5	5	4	5	3	4	2	4	4	3	4	5	4	4	5	4	

4	29	2	3	5	1	4	3	2	5	3	3	1	4	2	3	3	2	3	3	4	3	5	5	5	4	3	2	1	2	3	5	2	3	3	2	4	2	2	3	
4	30	3	3	3	4	4	5	4	4	2	4	2	3	3	4	4	2	2	3	4	4	5	4	5	4	5	5	5	3	2	5	4	5	4	5	3	3	4	5	
4	31	3	5	4	3	5	4	1	1	1	1	1	1	1	3	5	5	2	4	3	2	4	5	5	4	3	5	3	5	2	5	5	3	4	3	3	3	2	3	
4	32	3	3	3	4	3	4	3	5	3	3	1	4	4	3	4	3	4	3	4	2	2	3	3	3	4	3	3	4	3	3	2	5	3	2	2	3	2	1	
4	33	1	1	1	4	3	5	4	1	1	3	1	5	4	1	4	4	5	1	3	3	1	3	1	1	1	5	5	5	3	5	5	4	5	1	1	5	4	4	
4	34	3	5	4	2	4	5	3	3	2	2	3	3	1	3	4	3	1	3	3	4	5	5	5	4	5	5	4	2	1	5	4	4	5	4	5	4	4	5	
4	35	4	2	5	3	3	3	1	1	1	3	3	5	3	5	4	3	3	3	3	5	5	3	5	1	3	5	3	3	1	3	3	5	4	3	3	5	3	5	
4	36	4	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3	2	2	4	3	2	2	3	2	3	5	4	3	2	3	4	4	2	1	4	2	4	1	4	3	4	4	4	
5	1	3	5	1	4	5	3	4	4	2	5	3	1	1	3	4	3	2	3	5	4	5	3	3	5	2	5	3	4	1	5	3	4	4	5	4	1	4	5	
5	2	3	5	2	1	5	3	2	3	4	5	4	3	4	4	5	2	5	3	5	2	3	4	5	2	4	5	5	4	1	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5
5	3	3	4	3	3	4	3	4	3	2	3	1	3	3	3	3	1	3	2	3	5	5	4	3	2	5	2	4	2	1	5	4	4	4	3	3	3	4	4	
5	4	3	3	3	4	4	2	3	3	2	2	3	3	1	3	3	3	2	3	5	3	5	5	4	3	4	4	3	3	1	5	5	3	4	5	4	4	2	4	
5	5	3	2	5	3	3	3	4	4	3	1	3	3	1	5	3	1	1	3	3	1	5	3	4	5	3	5	3	3	1	5	3	5	3	5	5	4	4	3	
5	6	3	3	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	5	4	2	3	4	3	2	4	5	4	5	5	5	3	2	5	3	1	3	3	4	5	4	4	
5	7	5	5	4	5	4	5	4	2	4	2	3	3	1	5	4	2	1	4	3	5	5	5	5	4	5	4	4	2	1	5	3	2	5	4	4	5	5	5	
5	8	3	3	4	3	4	3	4	4	2	3	1	3	2	2	3	4	2	3	5	4	4	5	4	3	3	5	4	3	1	5	3	3	3	3	3	4	3	3	
5	9	3	5	3	4	4	3	4	5	4	2	2	3	4	3	3	3	4	3	5	4	5	5	5	4	4	4	4	5	2	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5
5	10	4	3	3	4	3	2	3	4	1	5	1	2	2	2	2	3	2	1	3	1	2	1	2	2	3	3	3	2	1	5	3	2	3	3	3	2	3	3	
5	11	5	4	2	3	5	5	3	5	1	4	1	5	2	3	5	4	1	1	5	5	3	2	5	3	4	3	4	5	1	5	5	5	4	5	5	5	4	5	
5	12	5	2	1	3	5	3	3	3	1	5	5	3	1	1	4	5	3	5	5	2	3	5	4	5	5	5	3	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
5	13	3	1	5	4	5	5	4	4	3	1	2	5	3	3	2	4	1	3	4	4	3	5	4	4	4	4	4	3	1	5	4	4	5	3	3	3	4	4	
5	14	4	3	5	2	3	4	3	4	2	2	1	1	5	2	5	2	4	4	4	5	2	5	3	4	5	5	2	2	1	5	5	5	4	5	5	3	4	5	
5	15	3	4	3	3	5	4	4	3	2	4	3	3	1	2	3	2	1	2	3	5	5	5	5	4	5	3	3	2	3	3	4	4	5	3	3	4	4	4	
5	16	5	3	3	3	4	3	4	2	2	4	1	3	2	4	3	3	2	4	3	4	5	4	4	3	4	4	3	3	1	4	3	1	5	4	4	5	4	4	

5	1	7	4	5	4	3	5	3	5	5	2	1	1	2	1	4	5	5	4	4	5	5	5	4	4	3	5	2	3	1	1	3	5	1	5	3	3	5	4	5		
5	1	8	1	5	4	3	5	5	3	3	3	3	1	1	1	4	3	2	3	3	3	5	5	3	5	3	3	5	5	3	1	5	3	1	3	5	5	5	5	4	4	
5	1	9	3	2	3	5	5	3	4	3	3	4	3	2	1	5	4	3	1	4	4	3	3	4	4	3	4	5	5	4	1	4	3	3	3	2	3	4	3	4		
5	2	0	4	5	3	5	5	3	5	5	5	3	5	1	1	3	4	2	1	4	3	3	5	5	5	5	4	5	3	3	1	5	1	2	5	5	5	5	4	5		
5	2	1	4	5	4	5	5	4	5	3	4	3	3	2	2	4	3	3	2	5	2	4	5	5	5	4	4	4	5	4	2	5	3	3	5	4	4	5	5	5		
5	2	2	4	4	3	4	4	4	4	3	2	4	3	4	5	3	5	5	5	5	3	4	4	5	5	5	4	5	5	4	2	5	2	4	3	4	5	3	5	5		
5	2	3	3	4	4	5	5	3	4	4	4	2	3	2	3	5	4	3	5	2	4	5	5	3	4	5	5	3	4	2	1	5	2	2	3	4	4	5	4	4		
5	2	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	2	2	3	2	3	4	3	4	2	2	3	4	3	3	3	3	3	3	1	4	4	2	2	2	4	5	4	4	3		
5	2	5	4	4	4	4	3	3	4	5	3	5	1	2	5	3	5	4	5	4	4	3	3	1	3	3	3	4	2	2	2	4	5	5	5	5	4	5	4	5		
5	2	6	3	3	4	3	1	2	4	5	3	1	1	4	3	2	3	4	4	1	4	2	1	4	5	3	1	3	3	1	2	4	1	3	4	3	1	4	4	5		
5	2	7	4	4	3	3	3	3	4	3	3	2	5	3	3	4	3	3	2	3	4	4	5	3	4	5	3	3	4	4	2	5	5	4	4	5	5	1	2	2		
5	2	8	1	3	2	1	3	3	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3	1	5	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	3	2	2	5
5	2	9	4	4	4	3	3	3	4	5	2	4	2	2	2	3	3	3	2	3	3	4	5	4	4	3	4	4	3	3	2	4	3	2	4	4	4	4	5	4	5	
5	3	0	3	3	3	4	3	3	5	2	2	1	1	1	2	3	3	2	2	3	4	5	5	3	3	4	3	4	3	3	1	5	5	4	5	4	3	5	5	3		

## Anexo 8. Resultados inferenciales

### *Pruebas estadísticas*

	Grupo	N	Rango promedio
Competencias socioemocionales	Sexto "A"	33	88,50
	Sexto "B"	33	79,44
	Sexto "C"	29	72,97
	Sexto "D"	36	79,67
	Sexto "E"	30	83,83
	Total	161	
Conciencia emocional	Sexto "A"	33	94,26
	Sexto "B"	33	84,18
	Sexto "C"	29	78,50
	Sexto "D"	36	75,03
	Sexto "E"	30	72,50
	Total	161	
Regulación emocional	Sexto "A"	33	77,65
	Sexto "B"	33	82,38
	Sexto "C"	29	77,36
	Sexto "D"	36	82,18
	Sexto "E"	30	85,27
	Total	161	
Autonomía emocional	Sexto "A"	33	79,00
	Sexto "B"	33	85,67
	Sexto "C"	29	63,22
	Sexto "D"	36	88,07
	Sexto "E"	30	86,77
	Total	161	
Competencia social	Sexto "A"	33	78,03
	Sexto "B"	33	85,33
	Sexto "C"	29	81,03
	Sexto "D"	36	81,56
	Sexto "E"	30	78,80
	Total	161	
Competencia para la vida y el bienestar	Sexto "A"	33	77,98
	Sexto "B"	33	86,64
	Sexto "C"	29	72,31
	Sexto "D"	36	79,93
	Sexto "E"	30	87,80
	Total	161	

Estadísticos de prueba <sup>a,b</sup>						
	Competencias socioemocionales	Conciencia emocional	Regulación emocional	Autonomía emocional	Competencia social	Competencia para la vida y el bienestar
H de Kruskal-Wallis	3,258	6,019	3,716	7,841	,894	3,202
gl	4	4	4	4	4	4
Sig. asintótica	,516	,198	,446	,098	,925	,525

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Grupo