



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de
estudiantes de una institución educativa primaria de La
Esperanza, Trujillo-2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Intervención Psicológica

AUTORA:

Barreto Espinoza, Ingrid Milagritos (orcid.org/0009-0005-3776-4498)

ASESORAS:

Dra. García Flores, Lizzeth Aimée (orcid.org/0000-0002-1975-2582)

Dra. Martínez Asmad, Giovanini María (orcid.org/0000-0002-3151-2557)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelos de Intervención Psicológica

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición y salud alimentaria

TRUJILLO – PERÚ

2024

Declaratoria de autenticidad de los asesores



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, GARCÍA FLORES LIZZETH AIMÉE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, asesor de Tesis titulada: "Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo-2024", cuyo autor es BARRETO ESPINOZA INGRID MILAGRITOS, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

TRUJILLO, 07 de Julio del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
GARCÍA FLORES LIZZETH AIMÉE DNI: 43015623 ORCID: 0000-0002-1975-2582	Firmado electrónicamente por: LGARCIAFL19 el 30- 07-2024 13:08:32

Código documento Trilce: TRI - 0801015



Declaratoria de originalidad del autor(a)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, BARRETO ESPINOZA INGRID MILAGRITOS estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - TRUJILLO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo-2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
INGRID MILAGRITOS BARRETO ESPINOZA DNI: 47632037 ORCID: 0009-0005-3776-4498	Firmado electrónicamente por: IBARRETOE el 07-07- 2024 11:29:09

Código documento Trilce: TRI - 0801030



Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios, quien ha sido mi guía en cada paso que doy. Asimismo, a mi querida madre, Yesenia Espinoza Avalos, ejemplo de lucha, fortaleza, amor incondicional y fuerza impulsora detrás de cada uno de mis logros académicos y personales. Del mismo modo, a mi padre, Eduardo Barreto Espinoza, fuente de perseverancia, responsabilidad y dedicación.

A mi hermano, Frank Barreto Espinoza, por su constante aliento y comprensión a lo largo de este viaje.

Agradecimiento

Agradezco profundamente a mi asesora de tesis, por su invaluable orientación, paciencia y compromiso a lo largo de este proceso de investigación. Su conocimiento y sabiduría han sido fundamentales para la realización de este trabajo.

Extiendo mi gratitud a los docentes y autoridades de la institución educativa de La Esperanza, Trujillo, por su colaboración y disposición para facilitar el desarrollo de esta investigación.

A mis familiares, colegas y amigos, por su constante apoyo moral y sus valiosos comentarios y sugerencias que enriquecieron este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Universidad César Vallejo por brindarme las herramientas y el entorno académico necesario para desarrollar esta investigación, y a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron al desarrollo de este proyecto. Su apoyo y esfuerzo no han pasado desapercibidos y serán siempre valorados.

Índice de contenidos

Carátula	i
Declaratoria de autenticidad de los asesores	ii
Declaratoria de originalidad del autora.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras.....	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	12
III. RESULTADOS.....	16
IV. DISCUSIÓN.....	27
V. CONCLUSIONES.....	37
VI. RECOMENDACIONES.....	38
REFERENCIAS	40
ANEXOS.....	46

Índice de tablas

Tabla 1	Influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar en una institución educativa de La Esperanza, Trujillo 2024	16
Tabla 2	Niveles de convivencia escolar en una institución educativa primaria	18
Tabla 3	Influencia de las habilidades socioemocionales en la gestión interpersonal positiva	19
Tabla 4	Influencia de las habilidades socioemocionales en la victimización	20
Tabla 5	Influencia de las habilidades socioemocionales en la disruptividad	21
Tabla 6	Influencia de las habilidades socioemocionales en la red social de iguales.....	22
Tabla 7	Influencia de las habilidades socioemocionales en la agresión	23
Tabla 8	Influencia de las habilidades socioemocionales en el ajuste normativo	24
Tabla 9	Influencia de las habilidades socioemocionales en la indisciplina ...	25
Tabla 10	Influencia de las habilidades socioemocionales en la desidia docente	26

Índice de figuras

Figura 1	Niveles de habilidades socioemocionales en una institución educativa primaria	17
Figura 2	Niveles de convivencia escolar en una institución educativa primaria	18

Resumen

En la presente investigación, se tuvo como objetivo determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar en una institución educativa de La Esperanza, Trujillo 2024. En línea con la ODS de salud y bienestar; se usó una metodología correlacional causal de enfoque cuantitativo. Se aplicó en una población de 100 estudiantes mediante cuestionarios para medir habilidades emocionales y convivencia escolar. Los resultados indican que el 49.1% de la variabilidad de los niveles en la convivencia escolar de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales de los mismos, por lo tanto, existe un 50.9% de la variabilidad de la convivencia escolar influenciada por otros factores. Así también, se obtuvo que las habilidades socioemocionales tuvieron una influencia significativa, negativa y moderada sobre la posibilidad de mostrar actitudes violentas y agresivas hacia otros compañeros; implicando una variabilidad 52.9% de las dimensiones de la convivencia escolar en las habilidades socioemocionales. Por lo que se concluye que las habilidades sociales y emocionales mostraron una influencia significativa, positiva y moderada sobre la convivencia escolar; implicando una variabilidad 49.1% de la convivencia escolar y sus dimensiones en las habilidades socioemocionales.

Palabras clave: Habilidades socioemocionales, convivencia escolar, institución educativa.

Abstract

In the present research, the objective was to determine the influence of socio-emotional skills on school coexistence in an educational institution in La Esperanza, Trujillo - 2024. In line with the SDG of health and well-being, a causal correlational methodology with a quantitative approach was used. It was applied to a population of 100 students using two questionnaires, one for emotional skills and another to measure school coexistence. The results indicate that 49.1% of the variability in students' school coexistence levels is explained by the variation in their socio-emotional skills, therefore, 50.9% of the variability in school coexistence is influenced by other different factors. Additionally, it was found that socio-emotional skills had a significant, negative, and moderate influence on the likelihood of displaying violent and aggressive attitudes towards other classmates, implying a 52.9% variability in the dimensions of school coexistence in socio-emotional skills. Consequently, it is concluded that social and emotional skills showed a significant, positive, and moderate influence on school coexistence, implying a 49.1% variability in school coexistence and its dimensions in socio-emotional skills.

Keywords: Socioemotional skills, school coexistence, educational institution.

I. INTRODUCCIÓN

Sostener un entorno educativo con vínculos sanos es crucial en el proceso de desenvolvimiento académico total de los seres humanos desde su más tempranas fases; sin embargo, el nivel de desarrollo de fortalezas emocionales y sociales no es uniforme en la infancia; por ello, es importante investigar qué medios de fortalezas pueden ser de relevancia significativa para mejorar la gestión de su mundo interno y la forma en cómo lo expresan a sus demás compañeros de estudio y docentes; en tal sentido, un trabajo de investigación que busque conocer las consecuencias del desarrollo socioemocional puede ser trascendente en la calidad de la convivencia dentro del centro educativo (Guerrero et al., 2024).

No obstante, esta labor es también una respuesta a los problemas actuales que se observan desde el plano internacional hasta el local. Por ejemplo, de acuerdo al Centro Nacional de Estadísticas de Educación (NCES, 2022) de los Estados Unidos, aproximadamente el 84% de los estudiantes de primaria y secundaria sufrieron la alteración de su desarrollo socioemocional entre 2020 y 2021, de modo que, el mismo organismo reportó entre los años 2021 y 2022, casos de bullying entre el 15% y el 28% de las escuelas (NCES, 2024). Asimismo, alrededor del 19% de alumnos de Singapur manifestaron haber tenido conflictos y el 38% mostró sentimientos negativos hacia sí mismos (Instituto de las Ciencias de la Educación [IES], 2024).

En el contexto latinoamericano, la situación es parecida, puesto que, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2021a) reportó una afectación del 47.7% de la salud de adolescentes y niños en términos de ansiedad y depresión. Asimismo, la organización también declaró que entre el 50% y el 70% 'de los educandos de esta región de América han experimentado conflictos de convivencia escolar siendo víctimas y/o agresores, destacándose la violencia física y los insultos entre niños, y la exclusión o esparcimiento de rumores entre niñas (UNICEF, 2021b).

A nivel nacional, el Ministerio de Salud (MINSA, 2021) informó que, a raíz de los corolarios sociales y psicológicos de la epidemia por Covid-19, el 32.2% de los niños y adolescentes de la costa, el 31.5% de los de la sierra, y el 34.7% de los de la selva sufrieron en alguna medida la afectación de su desarrollo socioemocional debido al encierro, el miedo y el estrés. Por otra parte, hasta

septiembre de 2023, en la convivencia escolar fueron escalando hasta 7000 los casos de acoso y conflictos en todo el país, perteneciendo unos 2126 casos al segmento de la educación primaria (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023).

Respecto a La Libertad, los problemas en el desarrollo socioemocional se incrementaron en un 25% en niños y adolescentes luego de terminada la pandemia (MINSA, 2023), pero, en la investigación de Sancho (2022), se han podido constatar los efectos significativos de un programa de competencias socioemocionales que han mejorado los niveles de estas habilidades y, al mismo tiempo, mejoraron la calidad de la convivencia escolar en estudiantes, no siendo estas mejoras producto de sesgos o casualidades en la investigación.

En lo referente a la institución motivo del presente estudio, se observa que algunos grupos de alumnos manifiestan comportamientos disruptivos, juegos peligrosos, faltas de respeto y actitudes con directa intención de generar un efecto negativo en sus compañeros y algunos docentes; asimismo, la capacidad de gestionar las emociones en situaciones conflictivas, en el trabajo en equipo y en los espacios de sociabilidad, aparentemente, no muestra un nivel apropiado, por lo que, se busca investigar estos aspectos de manera metodológica y objetiva para esclarecer la realidad de esta población y la relación causal de una sobre la otra.

De manera más detallada, este estudio persigue la medición de las competencias socioemocionales y su asociación con diversos aspectos conflictivos de la convivencia tales como: la violencia entre alumnos, de y hacia los educadores y a través de las tecnologías digitales interconectadas; entendiéndose con claridad el aporte de esta pesquisa hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible N°4, en su específico apartado 4.7 que refiere a la educación de calidad y el aseguramiento de conocimientos y habilidades apropiados para la maduración integral de los educandos en un espacio de paz, cultura, no violencia e inclusión social y educativa (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2022).

Es por este motivo y por todo lo recabado en este planteamiento a nivel internacional, nacional, regional y local que se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la influencia de las Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024?

Por otra parte, el estudio se alcanza a justificar en diferentes ámbitos como el teórico, ya que se presenta en este documento de investigación un conjunto seleccionado de conceptos, enfoques y modelos útiles para comprender las dinámicas y elementos que componen tanto las competencias socioemocionales como la convivencia escolar en estudiantes de primaria, de modo que el lector y/o investigador que analice este documento podrá contextualizar sus conocimientos en estas variables.

En el ámbito práctico y social, esta pesquisa aportará datos sobre la realidad presente en términos del estado y la relación causal entre las variables para dejar en manos de los padres, docentes y autoridades educativas información útil con la cual ajustar los procesos de enseñanza y el trato con los niños, a fin de beneficiar su desarrollo y convivencia mientras asimilan nuevos conocimientos, con lo que se contribuye, además, con el desarrollo del sector educativo no sólo en términos académicos sino, en el bienestar de la niñez.

Desde el ángulo metodológico, esta investigación fundamenta su importancia al basar sus procedimientos e instrumentos de obtención y análisis de datos en procesos sistemáticos y científicos válidos y confiables, los cuales no solo aseguran información de calidad y credibilidad, sino que, esta metodología queda de utilidad para otros investigadores que quieran realizar estudios sobre las variables en este contexto, teniendo la confianza de que sus resultados tendrán validez científica.

Para cumplir con estos aportes, este trabajo se abocó al logro del objetivo general: determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024; y los objetivos específicos: identificar los niveles de habilidades socioemocionales; identificar los niveles de convivencia escolar y establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en las dimensiones de la convivencia escolar (gestión interpersonal positiva, victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y la desidia docente).

A continuación, se presentan las pesquisas precedentes en las que se han abordado aspectos vinculantes entre las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar, aunque, en algunos casos, se han considerado variables

semejantes en función a la relevancia de sus resultados y la calidad de su procedencia y confiabilidad metodológica.

Respecto a la esfera internacional, Avivar et al. (2022), Santamaría et al. (2021) y Salas y Alcaide (2022) llevaron a cabo investigaciones en España utilizando una metodología cuantitativa y cuasi experimental para evaluar el efecto de programas sobre competencias socioemocionales. Avivar et al. (2022) encontraron que el programa implementado en Valencia desarrolló competencias emocionales y disminuyó los niveles de violencia, además de mejorar la calidad del clima escolar y el manejo de conflictos. De modo similar, Santamaría et al. (2021) hallaron que el programa aplicado en Alicante redujo significativamente la violencia presenciada, vivida e implicada, ayudando así a mejorar la convivencia escolar. En Murcia, Salas y Alcaide (2022) demostraron que el programa sobre competencia socioemocional redujo los problemas de comunicación, agresividad, exclusión y negociación, concluyendo que las habilidades socioemocionales tuvieron un efecto negativo en los conflictos de la convivencia.

Por otro lado, Salmela y Upadyaya (2020) y Llorent et al. (2021) realizaron estudios correlacionales en Finlandia y España, respectivamente, para investigar la relación entre las habilidades socioemocionales y diversos aspectos del entorno escolar. Salmela y Upadyaya (2020) analizaron la relación de las habilidades socioemocionales con las relaciones escolares y el burnout en alumnos de secundaria en Helsinki, encontrando que la adaptabilidad se asoció con las habilidades de modo significativo, pero las habilidades y las relaciones escolares no se asociaron de modo notable. Llorent et al. (2021), en Andalucía, exploraron la relación entre las competencias socioemocionales y las probabilidades de conductas de acoso-victimización, concluyendo que las competencias socioemocionales, si bien predijeron una reducción de la probabilidad de tener conductas agresivas en la escuela, el porcentaje de reducción fue muy bajo (entre 5 y 10%).

En lo referente al ámbito nacional, Huamani (2022) y Valera (2023) investigaron las habilidades socioemocionales en relación con la violencia escolar y la convivencia, en Ayacucho y Chimbote, respectivamente. Ambos estudios adoptaron una metodología cuantitativa y correlacional. Huamani (2022) encontró que las habilidades socioemocionales mostraron un nivel muy bajo y

se asociaron con dimensiones como la irritabilidad, cólera y agresión, concluyendo una relación negativa, aunque débil entre estas variables debido a que la variable de convivencia se examinó desde su faceta negativa. Por otro lado, Valera (2023) identificó una asociación positiva entre las habilidades socioemocionales y aspectos de la convivencia como las relaciones interpersonales, deberes y derechos y ajuste normativo, siendo con esta última dimensión, una relación más débil.

Larrea (2022) y Flores (2023) también enfocaron sus investigaciones en las habilidades socioemocionales y su relación con la convivencia y las relaciones interpersonales en Chiclayo y Tarapoto, respectivamente. Larrea (2022), utilizando una metodología similar, concluyó que las habilidades intrapersonales e interpersonales estaban positivamente vinculadas con la convivencia, la cual mostró niveles bajos, también en algunos docentes, indicando una asociación positiva y regular entre las variables. De modo análogo, Flores (2023) encontró que la empatía y la autorregulación mostraron vínculos positivos con las relaciones interpersonales (siendo estas de nivel alto), concluyendo una relación positiva y de magnitud regular entre estas variables.

En lo que respecta al entendimiento teórico de las habilidades socioemocionales, Lesaux et al. (2022) las definen como indicadores del desarrollo personal y la inteligencia emocional como medios para escudriñar y administrar las emociones hacia uno mismo y hacia el prójimo, así como para establecer relaciones positivas. Por su parte, Álvarez (2020) las define como aquellas capacidades esenciales que permiten a los estudiantes colaborar, resolver conflictos y enfrentar desafíos de modo constructivo.

Mientras que Villavicencios et al. (2023) las refieren como un conjunto de competencias que permiten a los educandos coordinar sus emociones, regular las relaciones interpersonales de forma idónea y llevar de manera sensata la conducción del albedrío.

Estas capacidades no fueron estudiadas de forma detallada, profunda y dedicada al ámbito educativo desde un inicio, sino que responden a marcos y enfoques un poco más superficiales o con lineamientos generales. Por ejemplo. Se debe mencionar la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977) la cual aún sigue siendo un referente preliminar en términos de competencias sociales y emocionales, aunque centrado más en el primero.

Su definición del rol de la autoeficacia es el único aporte de la teoría original respecto a las habilidades cognitivas emocionales del individuo, no obstante, la contribución más destacada de este modelo está en el entendimiento de esas capacidades internas que contribuyen, junto con la observación del entorno social, la imitación y el modelado retroalimentativo, a generar destrezas relacionales progresivas (Rodríguez & Cantero, 2020).

Asimismo, la limitación más importante de este modelo es su proyección general que, si bien permite la adaptación de esta propuesta a diferentes entornos como el laboral, organizacional, académico y sanitario, no ofrece mecanismos enteramente centrados en mediciones del plano educativo, aun cuando sí llega a referenciar este contexto de forma reiterativa (Zimmerman & Schunk, 2014).

De forma complementaria, se debe mencionar la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner (1983), la cual se centró en explicar que las competencias intelectuales no eran las únicas de relevancia en el ser humano, sino que debían considerarse, por lo menos, un total de ocho grupos de competencias, tales como: la musical, la naturalista, cinestésica, espacial, etc.

En el marco de las habilidades socioemocionales, la contribución de la teoría se concentra en dos de las inteligencias identificadas: la intrapersonal, entendida como la capacidad de comprenderse a uno mismo, de tener una imagen precisa de uno mismo y de poder usar esa información para regular la propia vida; y la inteligencia interpersonal, comprendida como la capacidad de entender a los demás e interactuar efectivamente con ellos para responder a sus estados de ánimo, temperamentos y motivaciones de forma prudente (Mehiri, 2020).

No obstante, este enfoque no abordó de forma integral y específica la medición del contexto educativo en niños, y es que, uno de los aspectos más criticados de esta teoría fue la incapacidad para establecer una métrica que permitiera la obtención de datos empíricos de estas inteligencias (Mehiri, 2020).

Por otra parte, el enfoque teórico de la Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional (CASEL) fue una propuesta pedagógica formulada por la organización del mismo nombre y que, desde su fundación, ha desarrollado el enfoque a base de investigaciones científicas y propuestas de intervención en el ámbito educativo primario y secundario. En este modelo, en su concepción original, se define a las competencias socioemocionales como un conjunto de destrezas que permiten la autogestión de emociones con propósito

de asegurar la integración social, la adaptabilidad, el logro académico y el bienestar (Elias et al., 1997; Cartagena et al., 2023).

En función a esto y a las teorías anteriores, Castro y Rivera (2023) diseñaron rigurosamente un recurso de estimación de las competencias socioemocionales traduciendo a la práctica y en las vivencias reales, los principios del modelo CASEL. Para lo cual, emplearon y probaron enunciados o ítems más sencillos de comprender por parte de estudiantes de escuela. El resultado final del trabajo de estos autores fueron las dimensiones siguientes:

Solución de Problemas: los estudiantes que desarrollan competencias en esta área son capaces de mantener la calma en situaciones conflictivas y buscan tratos con provecho multidireccional. Esta dimensión también abarca el respeto por las opiniones ajenas y la fijación en escuchar y comprender los intereses y preocupaciones de los demás antes de proponer soluciones.

Autoconcepto: consiste en un autoconcepto positivo que permite considerarse valioso a uno mismo y seguro en situaciones sociales. La confianza en sí mismo y el orgullo por los logros personales y sociales son indicadores de un sano autoconcepto.

Realización de tareas: refiere a la capacidad de organizarse llevando un seguimiento riguroso de las tareas y plazos, planificando las actividades escolares de manera efectiva para cumplir con todas las obligaciones, y realizar actividades académicas incluso en ausencia de motivación intrínseca.

Relación con los pares: se centra en la evolución de la empatía y el soporte que se extiende a los amigos, defendiendo a los compañeros cuando son molestados y experimentando alegría por los logros ajenos. Estas competencias sociales son fundamentales para construir relaciones saludables y un ambiente escolar positivo.

Participación: es la participación activa en clase y en conversaciones grupales, al ofrecerse como voluntarios para proyectos o actividades grupales, tomando la iniciativa para organizar reuniones sociales, así como involucramiento tanto en contextos académicos como sociales.

Requerir ayuda: consiste en la aceptación del requerimiento de ayuda cuando no se comprenden tareas o actividades, tanto a compañeros,

docentes como recurriendo a recursos externos, tales como libros, videos o cursos.

En lo referente a la variable de convivencia escolar, Hargreaves (2017) manifiesta que se trata de la calidad de roces sociales acaecidos entre los miembros del medio pedagógico, que incluyen actitudes, comportamientos, emociones y relaciones interpersonales. Mientras que, para Muñoz (2014), se conceptualiza como el ejercicio práctico de los derechos humanos dentro del entorno educativo e implica la práctica cotidiana de valores como la igualdad, la no discriminación, el respeto a la diversidad y la inclusión.

Sin embargo, para una comprensión más profunda de la convivencia escolar se requieren propuestas teóricas que ayuden a explicar los comportamientos sociales enmarcados en la convivencia. En ese sentido se debe mencionar la teoría de la disonancia cognitiva, de Festinger (1962), la cual es relevante porque reflexiona sobre la frecuente disparidad entre los valores y las conductas observables.

En el contexto del aula, la teoría permite notar el papel de los conocimientos de las normas de convivencia en los actos sociales que pueden ser congruentes con los valores y las enseñanzas o, pueden ser incompatibles con estos evidenciándose en actos de violencia y conflicto, de modo que, el alumno, siendo consciente de que sus actos contradicen sus supuestas convicciones, puede continuar perpetrando su conducta. En ese sentido, esta teoría estudia el esfuerzo del individuo en replantear sus convicciones ajustándose a su conducta conflictiva observable para justificar y reducir la disonancia, o corregir su comportamiento para hacerlo más elocuente con sus valores (McGrath, 2020).

La teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957) presenta una gran contribución al aspecto de la convivencia, pero, no se formuló específicamente para eso, como sí pasó con la teoría de la identidad social y las relaciones intergrupales, desarrollada por Tajfel et al. (1979). Esta teoría es fundamental para explicar la identidad social y los fenómenos del prejuicio, la discriminación y otras dinámicas de grupo.

Según este enfoque, los individuos tienen una identidad social para cada grupo al que pertenece, y en función a cada una, el sujeto tiene dinámicas diferentes que usa para mejorar su autoestima a través de actos como la comparación y la identificación, pero, también recurre a prácticas conflictivas como la exclusión, la

discriminación y la violencia hacia aquellos que no parecen presentar las características requeridas para formar parte del grupo (Tajfel, 2010).

Finalmente, la Escala de Convivencia Escolar (ECE), empleada en este trabajo de investigación, fue construida por Del Rey et al. (2017) y reúne los aportes teóricos anteriormente mencionados, así como la obtención se ítems valiosos de otros modelos e instrumentos como el CUVE-R de Álvarez et al. (2011) y la Escala de Clima Social en el Centro Escolar de Moos y Trickett (1974).

En la esencia del recurso psicométrico conseguido y, a diferencia de la escala de Álvarez et al. (2011), Del Rey et al. (2017) define la convivencia escolar como la percepción del estudiante respecto a la interacción entre padres, docentes y sus compañeros que puede, y también refiere a la incidencia de estas interacciones en su bienestar en el aula (social, físico y psicológico) y su desarrollo académico; por lo cual, se abarcan las conductas observables de todos los actores del escenario académico en función a sus dinámicas de integración social, exclusión, acto de violencia, capacidad de participación, relación de estos con las normas de convivencia, etc. En ese sentido, la comprensión de la convivencia escolar se desglosa en las siguientes dimensiones:

Gestión interpersonal positiva: se refiere a la capacidad del profesorado para establecer y mantener relaciones saludables y constructivas con el alumnado y sus familias. Esta dimensión subraya la importancia de una comunicación efectiva, el apoyo emocional y el manejo adecuado de las dificultades que los estudiantes puedan enfrentar (Del Rey et al., 2017).

Victimización: captura las experiencias negativas de los estudiantes siendo núcleo de maltrato, hostigamiento o agresión de parte de sus pares. Este aspecto es crucial, ya que la victimización puede tener efectos duraderos en el bienestar emocional y académico de los estudiantes (Del Rey et al., 2017).

Disruptividad: se centra en los comportamientos que interrumpen el flujo normal de las actividades escolares y afectan negativamente el ambiente de aprendizaje. Estos comportamientos pueden incluir actos de indisciplina, falta de respeto y desobediencia (Ortega et al., 2013).

Red social de iguales: se refiere a las relaciones entre los estudiantes. Este aspecto incluye tanto las amistades como los conflictos entre

compañeros. Un entorno escolar positivo fomenta relaciones saludables y de apoyo entre los estudiantes, mientras que un entorno negativo puede exacerbar los conflictos y la exclusión social (Álvarez et al., 2011).

Agresión: se centra en los actos de violencia física o verbal entre los estudiantes. Este comportamiento agresivo no solo afecta a las víctimas, sino que también puede crear un ambiente de miedo e inseguridad para todos los estudiantes (Ramírez y Arcila, 2013).

Ajuste normativo: se refiere a la adherencia a las normas y reglas establecidas dentro del entorno escolar. Un buen ajuste normativo implica que los estudiantes respetan las reglas y participan de manera constructiva en la vida escolar (Cerdeira et al., 2018).

Indisciplina: captura los comportamientos que violan las normas y expectativas del entorno escolar. Estos actos de indisciplina pueden variar desde la desobediencia leve hasta comportamientos más serios que interrumpen el funcionamiento escolar, siendo uno de los ejes críticos de la gestión de la convivencia escolar, ya que puede deteriorar el ambiente de aprendizaje y aumentar los conflictos (López et al., 2013).

Desidia docente: se refiere a la percepción de los estudiantes sobre la falta de interés, apoyo o competencia profesional por parte del profesorado. Este factor, aunque menos estudiado, es importante, ya que los estudiantes pueden identificar la falta de compromiso de los docentes como un aspecto negativo de la convivencia escolar (Córdoba et al., 2016).

Luego de haber presentado el material anterior, se reflexiona acerca de él para orientar las hipótesis de investigación. En primer lugar, la evidencia obtenida de estudios cuantitativo correlacionales y programas de intervención subraya, en su mayoría, que las habilidades socioemocionales funcionan como elementos trascendentes en el decremento de la irritabilidad, la agresión, los tipos de violencia y en la promoción de comportamientos positivos como el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos entre el profesorado y los estudiantes. Estos resultados están apoyados por fundamentos teóricos robustos derivados de teorías psicosociales como la teoría del aprendizaje social, la teoría de las inteligencias múltiples, la teoría de la disonancia cognitiva y la teoría de la identidad social, que explican cómo estas competencias afectan

la conducta, la motivación y las interacciones dentro del ámbito escolar; es por eso que, se formulan las siguientes hipótesis de investigación:

Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024; y la hipótesis específica: existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en las dimensiones de la convivencia escolar (gestión interpersonal positiva, victimización, disruptividad, red social de iguales, agresión, ajuste normativo, indisciplina y desidia docente).

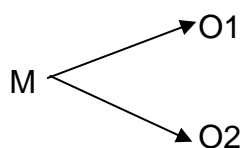
II. METODOLOGÍA

Esta investigación se clasifica como básica y no experimental, dado que su objetivo principal es obtener conocimiento exploratorio para conocer el contexto educativo primario. A través del estudio de las habilidades socioemocionales, se busca proporcionar información relevante y utilizable para mejorar la convivencia escolar (Vizcaíno et al., 2023).

El enfoque es cuantitativo porque se empleó para recopilar datos numéricos sobre las destrezas socioemocionales. Esto puede implicar la aplicación de encuestas o pruebas estandarizadas para medir el impacto en la convivencia de los estudiantes. Este enfoque permite cuantificar las percepciones de los estudiantes respecto a las variables, lo que facilita el análisis estadístico y la generalización de los hallazgos a una población más amplia (Coelho, 2020).

El diseño fue correlacional causal porque se empleó para investigar si existe una relación de causa y efecto entre las habilidades socioemocionales y la convivencia de los estudiantes. Se busca identificar si el estado de estas competencias está asociado con mejoras significativas en la convivencia en la escuela, aunque no pueda establecerse una causalidad definitiva. Esto involucra analizar la correlación entre las competencias socioemocionales y la convivencia, controlando otros posibles factores que puedan influir dentro de esta variable dependiente (Bernal, 2016).

El diseño se diagrama de la siguiente forma:



Donde:

M: Estudiantes de una institución educativa primaria

O1: Habilidades socioemocionales

O2: Convivencia escolar

R: Relación causal

Para la presente investigación se definen conceptualmente las habilidades socioemocionales, en función a lo dicho por Elias et al. (1997) quienes la conciben como un conjunto de destrezas que permiten la autogestión de

emociones con propósito de asegurar la integración social, la adaptabilidad, el logro académico y el bienestar dentro del aula.

Se define operacionalmente mediante el uso del Cuestionario de habilidades socioemocionales de Castro y Rivera (2024) desde seis dimensiones: la solución de problemas, el autoconcepto, la realización de tareas, la relación con pares, la participación y el requerimiento de ayuda. Asimismo, se empleará un cuestionario tipo Likert de 5 opciones para cuantificar la frecuencia en que, bajo percepción del participante, se dan los hechos o pensamientos sugeridos por cada ítem. Esta variable presenta una escala de medición ordinal.

Respecto a la variable convivencia escolar de Del Rey et al. (2017) indican que trata de la percepción del estudiante respecto a la interacción entre padres, docentes y sus compañeros, y en cómo esta interacción puede incidir en su bienestar en el aula y su desarrollo académico.

Desde la operatividad, este factor se mide a través de la Escala de Convivencia Escolar (ECE) creada por Del Rey et al. (2017) con las dimensiones: la gestión interpersonal, la victimización, la disruptividad, la red social entre iguales, la agresión, el ajuste normativo, la indisciplina y la desidia docente. Además, se empleó un cuestionario tipo Likert de 5 opciones para cuantificar la frecuencia en que, bajo percepción del participante, se dan los hechos o pensamientos sugeridos por cada ítem. La variable presenta una escala de medición ordinal.

La distribución de los ítems y la disposición de los baremos pueden apreciarse de forma más detallada en el anexo 2 de este documento, dentro de la matriz de operacionalización.

La población objeto de estudio se compone de 848 estudiantes matriculados en una institución educativa de La Esperanza durante el año académico 2024, comprendida de educandos de ambos sexos, de entre 6 a 12 años de edad. Para seleccionar la muestra se aplicó un muestreo en estudiantes de 7 y 8 años no probabilístico por conveniencia, eligiendo como muestra intencional a 100 estudiantes de esta población total. Los criterios de inclusión son que los estudiantes estén matriculados en una institución educativa de La Esperanza, usen herramientas virtuales y estén dispuestos a participar voluntariamente en la investigación. Los criterios de exclusión implican a aquellos estudiantes con discapacidad intelectual y que no tengan el consentimiento de sus padres. Este enfoque de muestreo no probabilístico se basa en consideraciones prácticas y

de accesibilidad para garantizar la viabilidad del estudio, aunque no permite una generalización estadística de los resultados a toda la población (Vizcaíno et al., 2023).

Para recolectar los datos se usó como técnica la encuesta e instrumentos sobre las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar, empleando cuestionarios validados por expertos y administrados a una muestra de estudiantes de una institución educativa de La Esperanza que son parte de la convivencia en la institución educativa estudiada.

El cuestionario de habilidades socioemocionales de Castro y Rivera (2024); consta de 24 preguntas diseñadas para evaluar las diferentes destrezas que denotan tanto capacidad de gestión emocional como relacional, con calificación de escala Likert de 5 puntos. Este instrumento fue validado mediante la revisión y evaluación de expertos en el campo educativo, quienes confirmaron que las preguntas del cuestionario medían adecuadamente las variables de interés. Además, el instrumento llevó a cabo un análisis de validez por criterio de jueces y confiabilidad por consistencia interna utilizando el coeficiente Omega (ω), obteniendo valores entre 0.68 y 0.86 en cada una de las dimensiones. Así también se realizó un análisis de confiabilidad propio obteniendo un resultado con coeficiente de Alpha de Cronbach de .94. Estos resultados indican una alta consistencia interna entre las respuestas, lo que sugiere que las preguntas del cuestionario miden de manera coherente la misma variable.

Por otro lado, el cuestionario de convivencia escolar (Del Rey, 2017) se compone de 40 preguntas diseñadas para evaluar las experiencias de aprendizaje en equipo por parte de los estudiantes en las ocho dimensiones antes mencionadas que se miden por una escala Likert de 5 puntos. Al igual que el cuestionario anterior, este instrumento fue validado por expertos en el campo educativo, quienes confirmaron su idoneidad para medir las dimensiones del aprendizaje colaborativo, concluyendo que el instrumento cuenta con validez de contenido. El análisis de consistencia interna mediante el coeficiente alfa de Cronbach arrojó un valor de 0.94; además que se realizó el análisis de confiabilidad propio obteniendo una confiabilidad de .86; indicando una alta consistencia interna entre las respuestas del cuestionario.

Para el método de análisis de datos, se utilizaron tablas de distribución de frecuencias para describir los niveles de las variables en función de los niveles

descriptivos. Posteriormente, se aplicó regresión logística ordinal, empleando el coeficiente de Nagelkerke para evaluar la calidad del modelo. Se examinó el supuesto de normalidad univariante, que implica que cada variable individualmente sigue una distribución normal. Esta evaluación se realizó mediante prueba de Kolmogorov-Smirnov al ser una muestra mayor a 50 entrevistados (Croux & Dehon, 2010), para determinar la normalidad de los datos. Los resultados de estas pruebas mostraron que la distribución fue anormal, evidenciando diferencias estadísticamente significativas ($p < .05$) entre la distribución normal y los puntajes de las dimensiones propuestas para algunas variables. En cuanto al supuesto de normalidad multivariante, se evaluó el coeficiente de curtosis multivariante de Mardia (Anis et al., 2021); los resultados indicaron que la distribución también fue anormal en este caso.

El desarrollo de la investigación se fundamenta en principios de integridad científica, que incluyen la honestidad, transparencia, imparcialidad y respeto a los participantes de la declaración de Helsinki (USFQ, 2021). Estos principios aseguran la calidad y ética del estudio, evitando fraudes, sesgos y protegiendo la dignidad y derechos de los participantes. Los procedimientos de consentimiento y asentimiento informado se aplicaron para garantizar que los participantes estén plenamente informados sobre los objetivos y riesgos de la investigación, y puedan decidir voluntariamente su participación. Estos procesos deben seguir los lineamientos del Código de Ética de Investigación de la UCV y se documentaron en los anexos del estudio, resguardando la confidencialidad de las entidades colaboradoras.

III. RESULTADOS

Tabla 1

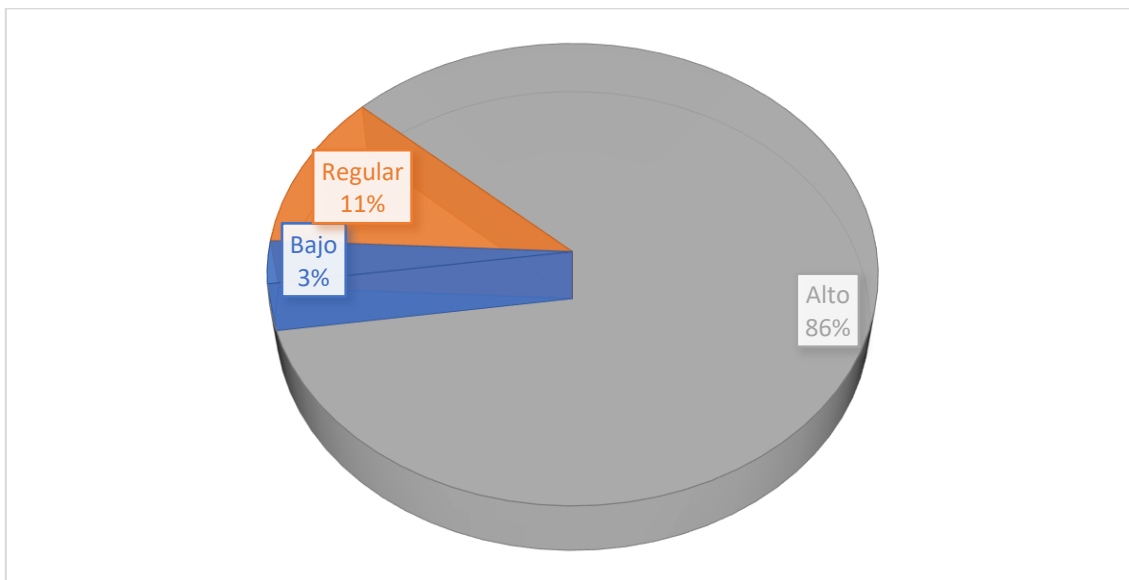
Influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar en una institución educativa de La Esperanza, Trujillo - 2024

Modelo	Criterios de ajuste			
	de modelo Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi- cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	66.224			
Final	24.427	41.797	2.000	0.000
	Pseudo R cuadrado			
Cox y Snell	0.342			
Nagelkerke	0.491			
McFadden	0.351			

En la tabla 01; se observa que el p valor de la prueba, igualmente es menor a 0.05, lo que se traduce, que las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Adicionalmente, el coeficiente de Nagelkerke señala que el 49.1% de la variabilidad de los niveles en la convivencia escolar de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales de los mismos, por lo tanto, existe un 50.9% de la variabilidad de la convivencia escolar, que viene siendo influenciado por otros factores diferentes.

Figura 1

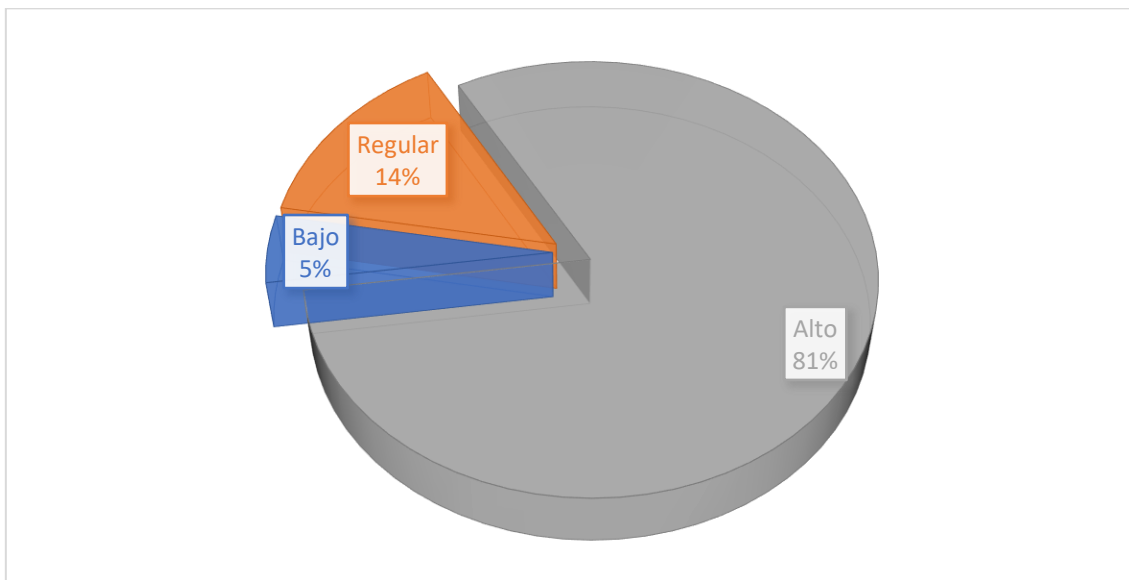
Niveles de habilidades socioemocionales en una institución educativa primaria



En la figura 01; se observa un predominio significativo de habilidades socioemocionales en el nivel alto, con un 86% de los estudiantes demostrando competencias avanzadas en esta área. Este dato indica una fuerte presencia de habilidades como la empatía, la gestión emocional y la comunicación efectiva entre la mayoría de los alumnos. Sin embargo, un 11% de los estudiantes se sitúa en un nivel regular, lo que sugiere áreas potenciales para el desarrollo y fortalecimiento de estas habilidades. Además, un 3% de los estudiantes se encuentra en un nivel bajo, lo que destaca la necesidad de intervenciones específicas para apoyar a este grupo en el desarrollo de sus competencias socioemocionales.

Figura 2

Niveles de convivencia escolar en una institución educativa primaria



En la figura 02; se observa que el nivel de convivencia escolar prevalece mayoritariamente en un nivel alto, representado por el 81% de los estudiantes. Este alto porcentaje refleja una comunidad educativa donde predominan el respeto mutuo, la cooperación y un ambiente positivo para el aprendizaje. Sin embargo, el 14% de los estudiantes se encuentran en un nivel regular, indicando la necesidad de iniciativas que promuevan una mejor convivencia entre ellos. Además, un 5% de los estudiantes se sitúa en un nivel bajo, lo que resalta la importancia de implementar estrategias específicas para mejorar la convivencia y el bienestar de este grupo.

Tabla 2

Influencia de las habilidades socioemocionales en la gestión interpersonal positiva

Modelo	R ²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	66.224			
Final	24.427	41.797	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.342			
Nagelkerke	0.491			
McFadden	0.351			

En la tabla 02; se observa que el p valor es menor a 0.05, es decir, las habilidades socioemocionales influyen de manera significativa en la dimensión de gestión interpersonal de la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 49.1% de la variabilidad de los niveles en la gestión interpersonal de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 50.9% de la variabilidad de la gestión interpersonal, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 3*Influencia de las habilidades socioemocionales en la victimización*

Modelo	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	63.880			
Final	24.966	38.914	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.322			
Nagelkerke	0.468			
McFadden	0.333			

En la tabla 03; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, es decir, las habilidades socioemocionales influyen de manera significativa en la dimensión de victimización de la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 46.8% de la variabilidad de los niveles en la victimización de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 53.2% de la variabilidad de la victimización, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 4*Influencia de las habilidades socioemocionales en la disruptividad*

Modelo	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	39.635			
Final	15.092	24.543	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.218			
Nagelkerke	0.272			
McFadden	0.153			

En la tabla 04; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de manera significativa en la dimensión de disruptividad de convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 27.2% de la variabilidad de los niveles en la disruptividad de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 72.8% de la variabilidad de la disruptividad, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 5*Influencia de las habilidades socioemocionales en la red social de iguales*

<i>Modelo</i>	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	29.962			
Final	12.171	17.792	2.000	0.000
	Pseudo R cuadrado			
Cox y Snell	0.163			
Nagelkerke	0.207			
McFadden	0.116			

En la tabla 05; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la dimensión de red social entre iguales de convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 20.7% de la variabilidad de los niveles en la red social entre iguales de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 79.3% de la variabilidad de la red social entre iguales, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 6*Influencia de las habilidades socioemocionales en la agresión*

Modelo	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	64.771			
Final	17.823	46.948	2.000	0.000
	Pseudo R cuadrado			
Cox y Snell	0.375			
Nagelkerke	0.529			
McFadden	0.381			

En la tabla 06; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la dimensión de agresión de convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 52.9% de la variabilidad de los niveles en la agresión de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 47.1% de la variabilidad de la agresión, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 7*Influencia de las habilidades socioemocionales en el ajuste normativo*

Modelo	R ²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	58.150			
Final	7.113	51.036	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.400			
Nagelkerke	0.615			
McFadden	0.486			

En la tabla 07; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la dimensión de ajuste normativo de la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 61.5% de la variabilidad de los niveles en el ajuste normativo de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 38.5% de la variabilidad del ajuste normativo, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 8*Influencia de las habilidades socioemocionales en la indisciplina*

Modelo	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	59.736			
Final	19.797	39.939	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.329			
Nagelkerke	0.469			
McFadden	0.330			

En la tabla 8; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la dimensión de indisciplina de la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 46.9% de la variabilidad de los niveles en la indisciplina de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 53.1% de la variabilidad de la indisciplina, que viene siendo influenciado por otros factores.

Tabla 9*Influencia de las habilidades socioemocionales en la desidia docente*

Modelo	R²	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	61.718			
Final	19.864	41.854	2.000	0.000
Pseudo R cuadrado				
Cox y Snell	0.342			
Nagelkerke	0.485			
McFadden	0.342			

En la tabla 09; se observa que el p valor de la prueba, es menor a 0.05, igualmente las habilidades socioemocionales influyen de modo significativo en la dimensión de desidia docente de la convivencia escolar de los estudiantes de la institución educativa. Sumada a que el coeficiente de Nagelkerke señala que el 48.5% de la variabilidad de los niveles en la desidia docente de los estudiantes es explicado por la variación en el nivel de las habilidades socioemocionales, por lo tanto, existe un 51.5% de la variabilidad de la desidia docente, que viene siendo influenciado por otros factores.

IV. DISCUSIÓN

Según los resultados, para poder conocer la influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de La Esperanza, Trujillo - 2024; se determinó que las habilidades sociales y emocionales mostraron una influencia significativa, positiva y moderada sobre la convivencia escolar, evidenciando la importancia de desarrollar y fortalecer estas destrezas en la vida escolar, ya que conlleva a una mejor relación con las normas, los deberes, los pares y líneas de autoridad.

Este resultado se afianza con el hallazgo de Santamaría et al. (2021), quienes aplicaron un programa de habilidades socioemocionales aplicado en Alicante, el cual redujo significativamente la violencia presenciada, vivida e implicada, ayudando así a mejorar la convivencia escolar. Sin embargo, los resultados del presente estudio y los de este antecedente se contrastan con los de Salmela y Upadyaya (2020), ya que estos autores, al analizar la relación de las habilidades socioemocionales con las relaciones escolares en alumnos de Helsinki, encontraron que el compromiso social y el enfoque emocional se asociaron de modo débil con la calidad del relacionamiento en la escuela, sugiriendo que otros factores podrían estar implicados y deberían ser estudiados.

Por otra parte, desde la concepción teórica, Villavicencios et al. (2023) apoyan la influencia de las competencias socioemocionales al definirlas como aquellas que permiten a los educandos coordinar sus emociones, con el beneficio de regular las relaciones interpersonales de forma idónea. De forma complementaria, se debe mencionar la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner (1983), la cual se centró en explicar que las competencias intelectuales no eran las únicas de relevancia en el ser humano, sino que debían considerarse, otros tipos de destrezas incluyendo las introspectivas y las relacionales. Y desde la teorización de la propia convivencia escolar, McGrath (2020) permite notar el papel de los conocimientos de las normas de convivencia en los actos sociales, resaltando la reflexión que suele evocar en las personas desde sus más tiernas edades, el hecho de tener que integrar su mundo interno con las interacciones con otros y las normas sociales.

Para lograr identificar los niveles de habilidades socioemocionales en una institución educativa primaria, se logró conocer estas habilidades mostraron

niveles mayoritariamente altos en los estudiantes analizados, denotando con esto que las estrategias implementados en la institución para fomentar las habilidades socioemocionales están teniendo un impacto positivo y que los estudiantes están adquiriendo las herramientas necesarias para manejar sus emociones y relaciones interpersonales de modo constructiva.

Algo similar identificó Valera (2023) al hallar niveles altos de habilidades socioemocionales en estudiantes de Chimbote, aunque el alcance de su investigación fue solo correlacional. Por el contrario, Huamani (2022) encontró que las habilidades socioemocionales mostraron un nivel muy bajo en alumnos de Ayacucho, demostrando esta variedad en los hallazgos que este tipo de competencias presentan cierta variabilidad en diferentes partes del país.

Lo que la teoría menciona a través de autores como Lesaux et al. (2022), es que las habilidades socioemocionales, al formar parte integral del desarrollo personal y al resaltar más su papel en los tiempos actuales, pueden presentar cierto nivel de logro debido a la concientización. Por su parte, Álvarez (2020) las define como capacidades esenciales que permiten a los estudiantes colaborar, resolver conflictos y enfrentar desafíos, es decir, son planteadas nuevamente como pilares de maduración y evolución inevitable, por lo cual, lo ideal sería encontrar niveles regulares y altos.

Para poder identificar los niveles de convivencia escolar en una institución educativa primaria, se logró conocer la calidad de la convivencia escolar fue predominantemente alta según los estudiantes que formaron parte de la muestra, de modo que se puede observar la capacidad de la institución para normar las interacciones entre los estudiantes y autoridades, no obstante, puede haber factores implicados adicionales como la idiosincrasia cultural y los valores familiares, los cuales pueden haber contribuido a estos niveles altos.

En ese sentido, Flores (2023) calidad alta en la convivencia escolar de estudiantes de una institución de Tarapoto, resaltando conductas empáticas, principalmente para con los compañeros de clase, de modo que este hallazgo afianza el nivel encontrado en la muestra del presente estudio; sin embargo, no es posible generalizar tales resultados, ya que, en el trabajo de Larrea (2022), la convivencia escolar mostró niveles bajos en alumnos de Chiclayo, mostrando

aquí también que el estado de la variable presenta problemas o avances en relación a las diferentes realidades sociales y regionales.

Lo que Del Rey et al. (2017) aporta teóricamente en cuanto a lo que debería esperarse en la calidad de la convivencia escolar es que, esta variable puede definirse en parte como algo perceptivo, ya que descansa sobre las interacciones entre alumnos y docentes que pueden interpretarse de distinta forma por los propios actores de este contexto, no obstante, también abarca aspectos concretos y definidos como las normas, las obligaciones propias y para con los demás y actos tangibles como la agresión y la violencia que se asumen de modo fija como algo que no debe ocurrir.

Para lograr establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de gestión interpersonal positiva de la convivencia escolar, fue posible determinar que las habilidades tuvieron una influencia significativa, positiva y moderada sobre la gestión constructiva de las relaciones entre compañeros, lo cual muestra que el desarrollo de estas competencias es crucial para promover interacciones saludables desde el currículo escolar, ya que facilitan un entorno en el que los estudiantes pueden resolver conflictos de modo efectiva

Este resultado se refuerza por lo concluido por Salas y Alcaide (2022) quienes demostraron que su programa sobre competencia socioemocional redujo los problemas de gestión negativa de conflictos y mejoró la capacidad de negociación, mejorando así la calidad de la convivencia. No obstante, Llorent et al. (2021), en Andalucía, encontraron que, si bien las competencias socioemocionales predijeron una reducción de la probabilidad de tener conductas que evidencian una gestión interpersonal irresponsable, esta reducción fue demasiado pequeña, dando pie a explorar otras variables más contundentes para mejorar la convivencia.

Desde el punto de vista teórico, Lesaux et al. (2022) las señalaron también como medios para escudriñar y administrar las emociones hacia uno mismo y hacia el prójimo, aludiendo a la capacidad de gestión interpersonal como una consecuencia de cultivar las competencias de vinculación social. Por su parte, Álvarez (2020) manifestó que las habilidades socioemocionales posibilitan la capacidad para resolver conflictos y estimular la colaboración. Además, En lo

referente a la variable de convivencia escolar, Hargreaves (2017) manifestó que la gestión interpersonal nace de actitudes y emociones.

Para poder definir la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de victimización en una institución educativa primaria, se estableció que hubo una influencia significativa, negativa y moderada de las habilidades con la posibilidad de los alumnos a experimentar agresiones de parte de otros compañeros, de tal modo que se deduce que las habilidades crean un entorno escolar más seguro y menos propenso a la violencia, beneficiando tanto a las víctimas potenciales como al clima general de la institución educativa.

El hallazgo del presente trabajo se concatena con lo concluido por Avivar et al. (2022), quienes aplicaron un programa en Valencia para desarrollar competencias emocionales, las cuales ayudaron a reducir los casos de victimización por violencia al poner en los estudiantes agredidos destrezas para manejar asertivamente estas experiencias y sus relaciones con los demás. Sin embargo, Llorent et al. (2021), en Andalucía, al explorar la relación entre las competencias socioemocionales y las probabilidades de conductas de acoso-victimización, hallaron un beneficio muy bajo disminuyendo la victimización.

Desde lo conceptual, la teoría apoya la influencia encontrada en este estudio, ya que, para Mehiri (2020) parte de las destrezas interpersonales contenidas en las competencias socioemocionales, ayudan a responder mejor a los estados de ánimo propios y ajenos, a los temperamentos y motivaciones de los demás de forma prudente. Además, Castro y Rivera (2023) refieren que la dimensión de solución de problemas de las habilidades socioemocionales mejora el mantenimiento de la calma en situaciones conflictivas. Por su parte, Del Rey et al. (2017) asegura que la victimización puede abordarse de modos muy evasivas e ineficientes por parte de una persona con pocas capacidades de autogestión emocional e interpersonal.

Para lograr establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de disruptividad en una institución educativa primaria, se pudo precisar que estas habilidades mostraron una influencia significativa, negativa y moderada con la ocurrencia de interrupciones y conducta inquieta de parte de los alumnos, de lo cual se puede aseverar que el desarrollo de habilidades

socioemocionales promueve un ambiente de aprendizaje más tranquilo y ordenado, donde los estudiantes pueden concentrarse mejor y participar de modo más constructiva en las actividades educativas.

Tales resultados se corresponden con los de Valera (2023), quien identificó una asociación positiva entre las habilidades socioemocionales y aspectos de la convivencia como el comportamiento durante las clases en la escuela, el cual era desordenado, inquieto y bullicioso en estudiantes como menos competencias afectivas y de vinculación. En contraste, Huamani (2022) encontró que las habilidades socioemocionales se asociaron, aunque de forma muy incipiente, con la mayoría de actitudes disruptivas en el aula de parte de alumnos de escuela en Ayacucho, evocando así la reflexión acerca de si realmente esta variable posee relevancia uniforme en el ambiente dentro del aula.

La teoría, en general, apoya la existencia de una influencia significativa y alta de parte de las competencias socioemocionales y la reducción de la disruptividad; por ejemplo, Mehiri (2020) asumió que estas habilidades suelen dotar de autocontrol y elevan la prudencia, puesto que elevan inteligencias como la interpersonal y la intrapersonal, dando una imagen precisa de uno mismo y de poder usar esa información para regular la propia vida. Además, Elias et al. (1997) y Cartagena et al. (2023) mencionaron que las competencias socioemocionales son un conjunto de destrezas que permiten la autogestión de emociones con propósito de asegurar la integración social. Finalmente, Ortega et al. (2013) mencionaron que la disruptividad descansa sobre la falta de reflexividad respecto a la comodidad, el respeto y la consideración de los otros, conductas que muestran carencia de destrezas socioemocionales.

Para poder establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de red social de iguales en una institución educativa primaria, se logró determinar las habilidades de relación y gestión emocional tuvieron una influencia significativa, positiva y moderada sobre la capacidad de los alumnos para mantener su red de colaboración y socialización entre compañeros, de modo que se puede comprender con esto que estas competencias no solo mejoran las relaciones individuales, sino que también fortalecen la cohesión y cooperación dentro del grupo escolar, creando un entorno más inclusivo y colaborativo.

En las conclusiones de Larrea (2022), este resultado se refuerza debido a que, en su estudio, las habilidades con las emociones y con el relacionamiento estaban positivamente vinculadas con ámbitos de la convivencia relativos a la creación y sostenimiento de redes de apoyo. Por otra parte, Salmela y Upadyaya (2020) solo encontraron que estas competencias solo mostraron vincularse con el manejo del burnout, más no con la capacidad de los estudiantes para gestionar y motivar a sus redes de apoyo, mostrando así que, aunque la noción intuitiva asocia lo socioemocional con la convivencia en el aula, no en todos los contextos esta influencia es concreta.

En cuanto a lo teórico, Tajfel (2010) aseguró que la identidad social en los estudiantes de escuela es un ámbito central, al punto que buscan ensayar conductas para encajar en los distintos grupos a los que buscan pertenecer, por lo cual, desarrollan, con guía o sin ella, destrezas emocionales y sociales que procuren el éxito de esta identidad. También Álvarez et al. (2011) refirió que la red social de iguales incluye la búsqueda de un lugar social seguro por medio de competencias interpersonales que ayuden a sentar las bases de interacciones saludables y productivas; sin tales competencias, la red social entre iguales se torna caótica y poco cohesionada.

Para lograr establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de agresión en una institución educativa primaria, se obtuvo el resultado de que las habilidades socioemocionales tuvieron una influencia significativa, negativa y moderada sobre la posibilidad de mostrar actitudes violentas y agresivas hacia otros compañeros, de modo que se deduce que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales reduce la probabilidad de atropellos, debido a que estimula actitudes opuestas como la empatía y la gestión apropiada de discrepancias.

Esto se corresponde con lo determinado por Salas y Alcaide (2022), quienes demostraron que el programa sobre competencia socioemocional redujo los problemas de agresividad, concluyendo que estas destrezas tuvieron un efecto negativo en los conflictos de la convivencia. Sin embargo, Huamani (2022) encontró que las habilidades socioemocionales no mostraron la suficientemente asociación con actitudes como la irritabilidad, cólera y agresión en estudiantes

de escuela, es decir, la implicancia de las habilidades socioemocionales fue débil, dejando abierta la posibilidad de que la agresividad en las escuelas sea un fenómeno más complejo asociado a otros factores.

Lo que el apartado teórico indica es su inclinación por el resultado hallado en este estudio, puesto que, por ejemplo, Lesaux et al. (2022) manifestó que las competencias emocionales y sociales incitan al individuo a mirar dentro de sí y repensar en sus emociones, incluidas aquellas relativas a la violencia, ya que no son emociones placenteras. Mientras que, para Muñoz (2014), en las aulas se presenta el ejercicio de los derechos humanos como un hito que no debe quebrarse, apelando, desafiando y estimulando al estudiante a buscar dentro de sí las habilidades para respetar y fluir con estos códigos de convivencia. Finalmente, para Ramírez y Arcila (2013), la agresión genera un fuerte ruido con la empatía si se desencadena afectando física y psicológicamente a otros, consecuencias que una persona con destrezas emocionales y sociales no desea cargar en su consciencia.

Para poder conocer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de ajuste normativo en una institución educativa primaria, se determinó que hubo una influencia significativa, positiva y moderada de las habilidades socioemocionales sobre la capacidad de los estudiantes para ser conscientes de las normas de convivencia y la necesidad de su cumplimiento; este resultado muestra que el desarrollo de habilidades socioemocionales no solo mejora las interacciones interpersonales, sino que también fomenta un mayor entendimiento y respeto por las reglas y normas establecidas. Esto implica que los estudiantes con habilidades socioemocionales bien desarrolladas tienden a comportarse de modo más responsable y cooperativa, contribuyendo a un ambiente escolar más ordenado y armonioso.

Tal hallazgo se relaciona y es afianzado con lo descubierto por Flores (2023), quien concluyó que el aspecto socioemocional de los estudiantes mostró vínculos significativos, positivos y moderados con los mecanismos de autorregulación que se ciñen a las reglas que impiden romper la armonía en las relaciones con los demás dentro del aula. Por el contrario, Valera (2023), tras analizar las habilidades emocionales y sociales en estudiantes de escuela de España, descubrió que el ajuste normativo fue la dimensión con la que tuvo un

vínculo muy débil, aunque positivo. En ese sentido, se puede contemplar al ajuste con las normas como un aspecto de la convivencia que debe ser estudiado en relación con otros factores.

En cuanto a lo que el marco teórico refiere, Bandura (1977) indica la trascendencia del aprendizaje social y se entiende que aspectos como el aprendizaje por observación es capaz de señalar la capacidad de las habilidades sociales para permitir la interiorización y respecto por las normas sociales; asimismo, con la autoeficacia se destaca la facultad del estudiante para ajustar su comportamiento de forma autónoma para los resultados que las normas de convivencia presentan como apropiados para conseguir aceptación social, o al menos no causar rechazo debido a conductas que rompen estas reglas. También McGrath (2020) señala dentro de los aspectos de la convivencia a la capacidad de las habilidades emocionales y cognitivas para suscitar la reflexión acerca de si los actos que se realizan en el aula son congruentes con las normas y los valores que el estudiante dice respetar, de modo que, la teoría de la disonancia cognitiva también apoya esta relación teórica entre las habilidades y esta dimensión de la convivencia.

Para poder establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de indisciplina en una institución educativa primaria, fue posible conocer que la capacidad de gestión de las emociones propias y las destrezas sociales mostraron una influencia significativa, negativa y moderada sobre la actitud indisciplinada y problemática en los alumnos, en tal sentido se puede reflexionar que estas competencias intra e interpersonales ayudan a colocar en el enfoque conductual de los estudiantes el impacto de sus acciones tanto en los docentes como en el clima de aprendizaje de sus compañeros, orillándolos a sopesar sus conductas indisciplinadas y a ser conscientes de las molestias o dificultades que pueden suscitar en el desarrollo de las propias clases.

Tal reflexión concuerda con lo descubierto por Valera (2023), quien logró determinar que las habilidades socioemocionales y elementos de la convivencia referentes a una actitud más controlada y disciplinada, mostraron vincularse de modo positiva, siendo esto una expresión inversa del mismo resultado encontrado en el presente documento. Sin embargo, Llorent et al. (2021), en estudiantes de Andalucía, aseguraron que las competencias socioemocionales

presentaron una capacidad muy limitada para suprimir conductas indisciplinadas sin importar, incluso, la intromisión del educador en el contexto del aula.

Por otra parte, en el seno de la teoría sobre estas habilidades, Elias et al. (1997) y Cartagena et al. (2023), indicaron que una de las consecuencias de la maduración de estas competencias era la adaptabilidad dentro del escenario de la convivencia, es decir, una virtud que no se halla en los actos de indisciplina, ya que, estos actos desentonan con el contexto y muestran la convicción de parte del alumno de que son los demás los que deben adaptarse a su comportamiento. Por su parte López et al. (2013) define la indisciplina como actos en los que hace falta la empatía, la reflexión y la autorregulación, elementos presentes en habilidades socioemocionales desarrolladas

Para lograr establecer la influencia de las habilidades socioemocionales en la dimensión de desidia docente en una institución educativa primaria, fue posible conocer que las destrezas sociales y afectivas tuvieron una influencia significativa, negativa y moderada sobre el comportamiento desatendido y poco proactivo del docente, permitiendo entender que las competencias socioemocionales poco desarrolladas de los alumnos pueden influenciar la actitud de los educadores, proyectándose desgano e inatención en su trabajo, aunque esto no puede ser un justificante para la falta de profesionalismo.

El resultado de este objetivo es congruente con lo determinado por Larrea (2022), quien concluyó que las habilidades intrapersonales e interpersonales estaban positivamente vinculadas mayor apertura de parte de los docentes. No obstante, Salmela y Upadyaya (2020), que analizaron una muestra en Helsinki, hallaron un resultado distinto, puesto que, las competencias socioemocionales no mostraron asociación significativa con aspectos de la convivencia, incluyendo las relaciones de los estudiantes con los maestros.

De acuerdo a lo que indica el aspecto teórico, para Zimmerman y Schunk (2014) las habilidades socioemocionales muestran influencia y beneficios en distintos entornos y tipos de relaciones (verticales y horizontales), lo cual podría dar cabida a asumir la influencia de estas competencias en la actitud y relacionamiento del alumno con sus líneas de autoridad inmediatas en la escuela (sus docentes). Esto también se presenta en lo teorizado por Álvarez et al. (2011) y Del Rey et al. (2017), quienes definen la convivencia escolar como el producto

de esfuerzos y destrezas de integración y adaptabilidad de parte del estudiante, siendo que no se limita a su vinculación con sus pares, sino que, también incluye a padres de familia de sus compañeros y docentes en general. Finalmente, Córdoba et al. (2016) señala que las habilidades socioemocionales permiten a los alumnos percibir con mayor claridad y reflexividad, la actitud de sus docentes, aunque la influencia de estas habilidades en esta percepción e interacción con esta desidia no ha sido tan estudiada.

V. CONCLUSIONES

Se determinó que las habilidades sociales y emocionales mostraron una influencia significativa, positiva y moderada sobre la convivencia escolar; implicando una variabilidad 49.1% de la convivencia escolar en las habilidades socioemocionales.

Así también; se determinó que las habilidades tuvieron una influencia significativa, positiva y moderada sobre las dimensiones de la convivencia escolar; además de que se halló influencia en la gestión interpersonal de las relaciones entre compañeros; implicando una variabilidad 49.1% de la gestión interpersonal en las habilidades socioemocionales; así como en las habilidades con la posibilidad de los alumnos a experimentar agresiones de parte de otros compañeros; implicando una variabilidad 46.8% de la victimización en las habilidades socioemocionales.

Además, se encontró interrupciones y conducta inquieta de parte de los alumnos; implicando una variabilidad 27.2% de la disruptividad en las habilidades socioemocionales; de la misma forma de las habilidades de relación y gestión emocional para mantener su red de colaboración y socialización entre compañeros; implicando una variabilidad 20.7% de las redes sociales entre iguales en las habilidades socioemocionales.

Por otra parte, se halló la posibilidad de mostrar actitudes violentas y agresivas hacia otros compañeros; implicando una variabilidad 52.9% de la agresión en las habilidades socioemocionales; igual en las habilidades socioemocionales sobre la capacidad de los estudiantes para ser conscientes de las normas de convivencia y la necesidad de su cumplimiento; implicando una variabilidad 61.5% del ajuste normativo en las habilidades socioemocionales.

Fue posible conocer que la capacidad de gestión de las emociones propias y las destrezas sociales sobre la actitud indisciplinada y problemática en los alumnos; implicando una variabilidad 46.9% de la indisciplina en las habilidades socioemocionales; además las destrezas sociales y afectivas sobre el comportamiento desatendido y poco proactivo del docente; implicando una variabilidad 48.5% de la indisciplina en las habilidades socioemocionales.

VI. RECOMENDACIONES

A las instituciones educativas se recomienda implementar programas de desarrollo socioemocional en el currículo escolar, enfocándose en la enseñanza de habilidades como la empatía, el autocontrol y la resolución de conflictos, para mejorar la convivencia escolar; a los maestros se sugiere continuar y reforzar las estrategias actuales de enseñanza de habilidades socioemocionales, adaptándolas según las necesidades específicas de los estudiantes para mantener y elevar los niveles altos observados.

Realizar evaluaciones periódicas de la convivencia escolar y diseñar intervenciones específicas basadas en los resultados para abordar las áreas problemáticas y consolidar las fortalezas existentes; a los maestros se les sugiere incorporar actividades prácticas en el aula que promuevan la gestión positiva de las relaciones interpersonales, tales como ejercicios de mediación de conflictos y trabajos en grupo enfocados en la colaboración.

Fomentar y practicar habilidades socioemocionales en el hogar, tales como la asertividad y la empatía, para complementar el desarrollo de estas competencias en la escuela y crear un entorno seguro y de apoyo para los niños; que los maestros diseñen y apliquen estrategias de gestión de aula que integren el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus clases, enfocándose en el autocontrol y el comportamiento positivo, para reducir la disruptividad en el aula. Promover actividades extracurriculares y proyectos grupales que fortalezcan la cooperación y la cohesión entre los estudiantes, mejorando su capacidad para valorar y mantener redes de apoyo social; involucrar a los padres en programas de desarrollo socioemocional propuestos por la escuela o tener el apoyo de un especialista, reforzando en casa las enseñanzas sobre empatía y manejo de la ira para reducir comportamientos agresivos.

Desarrollar políticas escolares que integren la enseñanza de habilidades socioemocionales con el cumplimiento de normas, asegurando que los estudiantes puedan comprender no solo las normas como tales sino, su fundamento y las consecuencias de su incumplimiento; Instruir maestros de modo más especializada en la implementación de estrategias de manejo de la disciplina que incluyan el desarrollo de habilidades socioemocionales, incentivando a los estudiantes a reflexionar sobre el impacto de sus acciones y las repercusiones de la frecuencia de estos comportamientos en sus futuros

académicos y relacionales; para las instituciones se hace la sugerencia de proporcionar capacitación continua a los docentes en el desarrollo de habilidades socioemocionales, tanto para su beneficio personal como para mejorar su interacción y compromiso con los estudiantes, creando un ambiente de enseñanza más motivador y proactivo.

REFERENCIAS

- Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388–408. https://cdn.goconqr.com/uploads/media/pdf_media/49420056/f87f6e8d-a940-4b8f-8266-703a671fb9ed.pdf
- Álvarez-García, D., Núñez, J. C., Rodríguez, C., Álvarez, L., & Dobarro, A. (2011). *Psychometric Properties of School Violence Questionnaire-Revised*. 16(1), 59–83. www.ehu.es/revista-psicodidactica
- Anis, W., Kuntoro, S., & Melaniani, S. (2021). Difference of power test and type ii error (β) on mardia mvn test, henze zikler's mvn test, and royston's mvn test using multivariate data analysis. *Jurnal Biometrika Dan Kependudukan*, 10(2), 153–161. <https://doi.org/https://doi.org/10.20473/jbk.v10i2.2021.153-161>
- Avivar, S., Prado, V., & Parra, D. (2022). Effectiveness of the FHaCE Up! Program on School Violence, School Climate, Conflict Management Styles, and Socio-Emotional Skills on Secondary School Students. *Sustainability (Switzerland)*, 14(24). <https://doi.org/10.3390/su142417013>
- Bandura, A. (1977). Social learning theory. In *Social learning theory.: Vol. First*. Prentice-Hall. https://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf
- Bernal, C. (2016). *Métodología de la investigación* (Vol. 4). Editorial Pearson. https://www.academia.edu/44228601/Metodologia_De_La_Investigaci%C3%B3n_Bernal_4ta_edicion
- Cartagena, M., Soria, E., Vargas, M., Espinoza, A., & Rivera, R. (2023). Propiedades Psicométricas de un Instrumento para Evaluar las Competencias Socioemocionales en Estudiantes de Secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 41(2), 165–188. <https://doi.org/10.6018/educatio.524941>
- Castro, L., & Rivera, M. (2023). *Construcción y evidencia psicométrica: Escala de competencias socioemocionales en estudiantes de secundaria de Piura, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/139528/Castro_MLR-Rivera_RMS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Centro Nacional de Estadísticas de Educación [NCES]. (2022, July 6). *More than 80 Percent of U.S. Public Schools Report Pandemic Has Negatively Impacted Student Behavior and Socio-Emotional Development*.
https://nces.ed.gov/whatsnew/press_releases/07_06_2022.asp#:~:text=URL%3A%20https%3A%2F%2Fnces.ed.gov%2Fwhatsnew%2Fpress_releases%2F07_06_2022.asp%0AVisible%3A%200%25%20
- Centro Nacional de Estadísticas de Educación [NCES]. (2024, January 17). *New Schools Data Examine Violent Incidents, Bullying, Drug Possession, “Restorative” Practices, Security Staff, and More*.
https://nces.ed.gov/whatsnew/press_releases/1_17_2024.asp
- Cerda, G. A., Salazar, Y. S., Guzmán, C. E., & Narvárez, G. (2018). Impacto de la convivencia escolar sobre el rendimiento académico, desde la percepción de estudiantes con desarrollo típico y necesidades educativas especiales. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 247-300.
- Coelho, F. (2020). *Significado de Metodología de la investigación*. Significados.
[http://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4802337007/html/#:~:text=L a%20investigaci%C3%B3n%20seg%C3%BAn%20Coelho%20\(2020,%20%20human%C3%ADstico%20%20social%20o%20tecnol%C3%B3gico](http://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4802337007/html/#:~:text=L a%20investigaci%C3%B3n%20seg%C3%BAn%20Coelho%20(2020,%20%20human%C3%ADstico%20%20social%20o%20tecnol%C3%B3gico)
- Córdoba Alcaide, F., Rey Alamillo, R. D., & Ortega Ruiz, R. (2016). Conflictividad: un estudio sobre problemas de convivencia escolar en Educación Primaria. *Temas de Educación*, 22 (2), 189-205.
- Croux, C., & Dehon, C. (2010). Influence functions of the Spearman and Kendall correlation measures. *Statistical Methods & Applications*, 19(4), 497–515. <https://doi.org/10.1007/s10260-010-0142-z>
- Del Rey, R., Casas, J., & Ortega, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 275–285. <https://doi.org/10.11144/J>
- Elias, M., Zins, E., & Weissberg, P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
<https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf>

- Festinger, L. (1962). Cognitive dissonance. *Scientific American*, 207(4), 93–106. <https://www.jstor.org/stable/24936719>
- Flores, L. (2023). *Habilidades socioemocionales y relaciones interpersonales en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 0767 Buenos Aires, San Martín-2023*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/119762/Flores_PLH-SD.pdf?sequence=1
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021a). *Violencia contra niños, niñas y adolescentes en América Latina y el Caribe 2015-2021: Una revisión sistemática*. <https://www.unicef.org/lac/media/29031/file/Violencia-contra-ninos-ninas-y-adolescentes-en-America-Latina-y-el-Caribe-2015-2021.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2021b, August). *Estado mundial de la Infancia*. Resumen Ejecutivo. <https://cienciaysalud.cl/wp-content/uploads/2021/10/EMI2021-Resumen-ejecutivo.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Guerrero, S., Valenciano, J., & Rodríguez, A. (2024). Unveiling alternative schools: A systematic review of cognitive and social-emotional development in different educational approaches. *Children and Youth Services Review*, 158, 107480. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107480>
- Hargreaves, H. (2017). *Interpersonal Relations and Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315228990>
- Huamani, Y. (2022). *Violencia escolar y las habilidades socioemocionales de estudiantes de una institución educativa privada de Ayacucho, 2022*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/102115/Huamani_VY-SD.pdf?sequence=1
- Instituto de las Ciencias de la Educación [IES]. (2024, February 29). *Measuring Student Safety: New Data on Bullying Rates at School*. <https://nces.ed.gov/blogs/nces/post/measuring-student-safety-new-data-on-bullying-rates-at-school>

- Larrea, E. (2022). *Habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria en una institución educativa pública, Chiclayo*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/94199/Larrea_AEM-SD.pdf?sequence=1
- Lesaux, N., Barnes, S., & Jones, S. (2022). Introduction. In *Measuring Noncognitive Skills in School Settings: Assessments of Executive Function and Social-Emotional Competencies* (pp. 1–5). Editorial Guilford Publications.
https://www.guilford.com/excerpts/jones_introduction.pdf?t=1
- Llorent, V., Farrington, D., & Zych, I. (2021). School Climate Policy and its Relations With Social and Emotional Competencies, Bullying and Cyberbullying in Secondary Education. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 35–44. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.002>
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., & Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y educadores*, 16(3), 383-410.
- McGrath, A. (2020). Bringing cognitive dissonance theory into the scholarship of teaching and learning: Topics and questions in need of investigation. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 6(1), 84–90. <https://doi.org/10.1037/stl0000168>
- Mehiri, R. (2020). Gardner's Multiple Intelligences Theory: Implications for Teachers and Students. *ALTRALANG Journal*, 259–275. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/597/2/1/123375>
- Ministerio de Educación [MINEDU]. (2023, June 20). *Bullying escolar avanza, pero ejecución del presupuesto del Minedu para prevenirlo no supera el 5% en 2023*. LR Data.
- Ministerio de Salud [MINSA]. (2021, June 30). *La salud mental de niñas, niños y adolescentes en el contexto de la Covid-19*. Estudio En Línea - Perú. <https://www.unicef.org/peru/informes/salud-mental-ninas-ninos-adolescentes-contexto-covid-19-estudio-en-linea-peru-2020>
- Ministerio de Salud [MINSA]. (2023, March). *Análisis de la situación de salud del Perú*. <https://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/6279.pdf>
- Moos, H., & Trickett, E. (1974). Classroom Environment Scale. *APA PsycTests*.

- Muñoz, L. (2014). Diagnóstico e intervención en escuelas desde la política de Convivencia Escolar y enfoque de Derechos Humanos. *Revista Electrónica" Actualidades Investigativas En Educación"*, 14(3), 1–18. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44732048005.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2022). *Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. Cumbre Sobre Los ODS. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortega Ruiz, R., Rey Alamillo, R. D., & Casas Bolaños, J. A. (2013). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 91-102
- Ramírez-López, C. A., & Arcila-Rodríguez, W. O. (2013). Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y educadores*, 16(3), 411-429.
- Rodríguez, R., & Cantero, M. (2020). Albert Bandura. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 384, 72–76. <https://doi.org/10.14422/pym.i384.y2020.011>
- Salas, N., & Alcaide, M. (2022). Convivencia escolar y competencias socioemocionales en alumnado de Educación Infantil. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 20(58), 591–612. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8690539>
- Salmela, K., & Upadyaya, K. (2020). School engagement and school burnout profiles during high school–The role of socio-emotional skills. *European Journal of Developmental Psychology*, 17(6), 943–964. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1785860>
- Sancho, P. (2022). *Programa de competencias socioemocionales para mejorar la convivencia escolar en estudiantes del nivel secundaria de la Institución Educativa de Pijobamba*. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/108228/Sancho_FEP-SD.pdf?sequence=4
- Santamaría, B., Gilar, R., Pozo, T., & Castejón, J. (2021). Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348>

- Tajfel, H. (2010). An investigation into the dynamics. In *Social Identity and Intergroup Relations: Vol. Seventh* (pp. 155–178). Editorial Cambridge University Press.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=q0wFY3Dcu1MC&oi=fnd&pg=PR11&dq=Social+identity+and+intergroup+relations&ots=qxomBe7rlq&sig=ai19vw7_qHEI_ApW3ZKdtaEcE9Y
- Tajfel, H., Turner, J., Austin, W., & Worchel, S. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In *Organizational identity: A reader* (First, pp. 56–65). OUP Oxford.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BgBREAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA56&dq=Tajfel&ots=5sScJmit8p&sig=Vihd2Zr0_K7ljBTMVsulTrY_HM
- USFQ. (2021). *Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos (CEISH)*. Usfq, 593.
- Valera, S. (2023). *Habilidades sociales y convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa N° 88229. Ancash, 2023*.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/128245/Valera_LSL-SD.pdf?sequence=1
- Villavicencios, G., Merino, P., Torres, N., Rojas, E., & Navarro, E. (2023). Socio-emotional competencies and social support in Peruvian university students: post-COVID-19 educational context. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 42(1).
<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85156203565&partnerID=40&md5=b414da3c6d498812add4bac14cb6bd25>
- Vizcaíno, P., Cedeño, R., & Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zimmerman, J., & Schunk, H. (2014). Albert Bandura: The Scholar and His Contributions to Educational Psychology. In *Educational Psychology* (First, pp. 431–458). Routledge. <https://psycnet.apa.org/record/2003-02627-018>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo – 2024.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	METODOLOGIA
¿Cuál es la influencia de las Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024?	<p>Objetivo general: Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar en una institución educativa de La Esperanza, Trujillo 2024</p> <p>Objetivos específicos: - Identificar los niveles de habilidades socioemocionales en una institución educativa primaria - Identificar los niveles de convivencia escolar en una institución educativa primaria - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la gestión interpersonal positiva - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la victimización - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la</p>	<p>Hipótesis alterna: Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa de La Esperanza, Trujillo</p> <p>Hipótesis específicas: - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la gestión interpersonal positiva - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la victimización - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la disruptividad - Existe una influencia significativa de las habilidades</p>	<p>Variable 1: Habilidades socioemocionales</p>	<p>Solución de problemas</p> <p>Autoconcepto</p> <p>Realización de tareas</p> <p>Relación con pares</p> <p>Participación</p> <p>Requerimiento de ayuda</p>	<p>- Manejo de conflictos - Resolución</p> <p>- Autorreconocimiento - Expresión personal</p> <p>- Organización - Compromiso</p> <p>- Cuidado de vínculos</p> <p>- Iniciativa académica - Iniciativa social</p> <p>- Dentro del aula - Recursos fuera del aula</p>	<p>Tipo de Investigación: Cuantitativa</p> <p>Nivel Explicativo</p> <p>Diseño: Correlacional causal de corte transversal</p> <p>M: Estudiantes de primaria Ox: Habilidades socioemocionales Oy: Convivencia escolar</p> <p>Técnica e instrumento de recolección Encuesta</p>

	<p>disruptividad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la red social de iguales - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la agresión - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en el ajuste normativo - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la indisciplina - Determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en la desidia docente 	<p>socioemocionales en la red social de iguales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en violencia agresión - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en el ajuste normativo - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la indisciplina - Existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en la desidia docente. 	<p>Variable 2: Convivencia escolar</p>	<p>Gestión interpersonal</p> <p>Victimización</p> <p>Disruptividad</p> <p>Red social entre iguales</p> <p>Agresión</p> <p>Ajuste normativo</p> <p>Indisciplina</p> <p>Desidia docente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relación docente-alumno - Cultura docente - Participación de padres - Victimización física - Victimización psicológica - Miedo ambiental - Peleas - Desobediencia - Vandalismo - Cooperación - Aceptación social - Interés social - Expresión asertiva - Agresión física - Agresión social - Tendencia de orden - Convicción de logro - Selectividad normativa - Frecuencia disciplinaria - Parcialidad - Normativas injustas 	<p>Cuestionarios</p> <p>Población: X estudiantes de primaria:</p>
--	--	--	---	---	---	---

y en como esta interacción puede incidir en su bienestar en el aula y su desarrollo académico	centro educativo. Esto se logra empleando 40 ítems repartidos en 8 dimensiones.		Miedo ambiental	2	Escala Likert Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)
		Disruptividad	Peleas	8, 20	
			Desobediencia	13, 16	
			Vandalismo	3, 24	
		Red social entre iguales	Cooperación	12, 17, 38	
			Aceptación social	5, 33	
			Interés social	26	
			Expresión asertiva	28	
		Agresión	Agresión física	30	
			Agresión social	35	
		Ajuste normativo	Tendencia de orden	29, 34, 39	
			Convicción de logro	9	
		Indisciplina	Selectividad normativa	31	
			Frecuencia disciplinaria	37	
		Desidia docente	Parcialidad	23, 40	
			Normativas injustas	32	

Anexo 3: Instrumentos

Cuestionario de Habilidades Socioemocionales

Edad: _____ Sexo: _____ Grado: _____

Instrucciones: lee atentamente cada una de las preguntas y responde marcando una x en alguna de las 5 casillas vacías de la derecha; solo puedes marcar una casilla por cada pregunta. Las casillas representan la frecuencia (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre o siempre) con la que vives cada una de las experiencias que te presenta cada pregunta.

N°	Ítem	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
01	Me considero una persona muy valiosa					
02	Me siento seguro de mí mismo(a) en situaciones sociales					
03	Puedo expresar mis opiniones en situaciones sociales					
04	Me siento orgulloso de mis logros personales y sociales					
05	Cuando un amigo esta triste, trato de animarlo					
06	Defiendo a mis amigos cuando los molestan					
07	Me siento feliz cuando un amigo le sale algo bien					
08	Participo con frecuencia en mis clases					
09	Participo activamente en conversaciones grupales					
10	Tomo la iniciativa para organizar alguna reunión con mis amigos					
11	Me ofrezco como voluntario para participar en proyectos o actividades de grupo					
12	Puedo mantener la calma en situaciones conflictivas					
13	Me hago responsable de las consecuencias de mis actos					
14	Ante un conflicto busco llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes involucradas					
15	Suelo ver soluciones frente a un problema					
16	Respeto las opiniones de mis compañeros, aun cuando son diferentes a la mía					
17	Aplico estrategias para poder adquirir nuevos conocimientos					
18	Escucho cuidadosamente a todas las partes y busco entender sus intereses y preocupaciones antes de proponer solución					
19	Realizo un seguimiento de mis tareas y plazos para asegurarme de que no se me pase nada por alto					

20	Planifico mis actividades escolares para cumplir con todas mis tareas					
21	Realizo mis actividades escolares, aunque no tenga ganas					
22	Suelo pedir ayuda cuando no comprendo lo que hay que hacer					
23	Busco recursos externos, como libros, videos o cursos, para aprender a abordar mis desafíos personales o emocionales					
24	En clase suelo preguntar si aún tengo dudas sobre algún tema o actividad					

Cuestionario de Convivencia Escolar

Edad: _____ **Sexo:** _____ **Grado:** _____

Instrucciones: lee atentamente cada una de las preguntas y responde marcando una x en alguna de las 5 casillas vacías de la derecha; solo puedes marcar una casilla por cada pregunta. Las casillas representan la frecuencia (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre o siempre) con la que vives cada una de las experiencias que te presenta cada pregunta.

N°	Ítem	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
01	Los profesores/as se llevan bien entre ellos					
02	He tenido miedo de venir a la escuela					
03	Dentro del centro hay problemas de vandalismo					
04	Hay buenas relaciones entre los profesores/as y alumnos/as					
05	Los alumnos/as nos llevamos bien					
06	Algún compañero/a me ha golpeado					
07	Los padres se llevan bien con los profesores/as					
08	Hay peleas en las que la gente se pega					
09	Aprendo					
10	Las familias del alumnado se implican en las actividades					
11	Algún compañero/a me ha insultado					
12	Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito					
13	Hay niños/as que no dejan dar clase					
14	Los profesores/as son respetados					
15	Me he sentido amenazado/a					
16	Hay alumnos/as que no respetan las normas					
17	Me uno a las actividades que realizan los demás					
18	Los profesores/as son ejemplo de buenas relaciones					
19	He han robado					
20	Hay niños/as que siempre están metidos en peleas					
21	Los profesores/as evitan que nos burlemos unos de otros					
22	Me he sentido excluido(a), aislado(a) rechazado(a) por mis compañeros					

23	Los profesores/as solo explican a los inteligentes de la clase					
24	Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones					
25	Los profesores/as nos ayudan a resolver nuestros problemas					
26	Mis compañeros/as se interesan por mí					
27	Mis profesores/as me ayudan cuando lo necesito					
28	Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás					
29	Dejo trabajar a los demás sin molestarlos					
30	He golpeado a algún compañero					
31	Solo cumplo las normas que me convienen					
32	Las normas de los profesores son injustas					
33	Caigo bien entre mis compañeros/as					
34	Pido la palabra y espero mi turno para hablar					
35	He excluido o rechazado a algún compañero/a					
36	Mis padres se llevan bien con mis profesores					
37	¿Cuántas veces te han castigado?					
38	Me gusta trabajar en grupo					
39	Cumplo las normas					
40	Hay profesores que castigan siempre a los mismos					

Anexo 3: Validación de instrumentos

1. Datos generales del Juez 1

Instrumento que mide la variable 01: Escala de Habilidades Socioemocionales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Manejo de conflictos	12. Puedo mantener la calma en situaciones conflictivas	4	4	4	
	14. Ante un conflicto busco llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes involucradas	4	4	4	
	16. Respeto las opiniones de mis compañeros, aun cuando son diferentes a la mía	4	4	4	
	18. Escucho cuidadosamente a todas las partes y busco entender sus intereses y preocupaciones antes de proponer solución	4	4	4	
Resolución	13. Me hago responsable de las consecuencias de mis actos	4	4	4	
	15. Suelo ver soluciones frente a un problema	4	4	4	
	17. Aplico estrategias para poder adquirir nuevos conocimientos				

Dimensión 2: Autoconcepto

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Autorreconocimiento	1. Me considero una persona muy valiosa	4	4	4	
	2. Me siento seguro de mí mismo(a) en situaciones sociales	4	4	4	
	4. Me siento orgulloso de mis logros personales y sociales	4	4	4	
Expresión personal	3. Puedo expresar mis opiniones en situaciones sociales	4	4	4	

Dimensión 3: Realización de tareas

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones

Organización	19. Realizo un seguimiento de mis tareas y plazos para asegurarme de que no se me pase nada por alto	4	4	4	
	20. Planifico mis actividades escolares para cumplir con todas mis tareas	4	4	4	
Compromiso	21. Realizo mis actividades escolares, aunque no tenga ganas	4	4	4	

Dimensión 4: Relación con los pares

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cuidado de vínculos	5. Cuando un amigo esta triste, trato de animarlo	4	4	4	
	6. Defiendo a mis amigos cuando los molestan	4	4	4	
	7. Me siento feliz cuando un amigo le sale algo bien	4	4	4	

Dimensión 5: Participación

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa académica	8. Participo con frecuencia en mis clases	4	4	4	
	9. Participó activamente en conversaciones grupales	4	4	4	
	11. Me ofrezco como voluntario para participar en proyectos o actividades de grupo	4	4	4	
Iniciativa social	10. Tomo la iniciativa para organizar alguna reunión con mis amigos	4	4	4	

Dimensión 6: Requerir ayuda

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Dentro del aula	22. Suelo pedir ayuda cuando no comprendo lo que hay que hacer	4	4	4	
	24. En clase suelo preguntar si aún tengo dudas sobre algún tema o actividad	4	4	4	
Recursos fuera	23. Busco recursos externos, como	4	4	4	

del aula	libros, videos o cursos, para aprender a abordar mis desafíos personales o emocionales				
----------	--	--	--	--	--



FIRMA

NOMBRE Y APELLIDOS: Ingrid Lizet Vargas Altamirano

DNI: 41950791

**Instrumento que mide la variable 02: Escala de
Convivencia Escolar (ECE)**

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Relación docente- alumno	4. Hay buenas relaciones entre los profesores/as y alumnos/as	4	4	4	
	25. Los profesores/as nos ayudan a resolver nuestros problemas	4	4	4	
	27. Mis profesores/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
Cultura docente	1. Los profesores/as se llevan bien entre ellos	4	4	4	
	14. Los profesores/as son respetados	4	4	4	
	18. Los profesores/as son ejemplo de buenas relaciones	4	4	4	
	21. Los profesores/as evitan que nos burlemos unos de otros	4	4	4	
Participación de padres	7. Los padres se llevan bien con los profesores/as	4	4	4	
	10. Las familias del alumnado se implican en las actividades	4	4	4	
	36. Mis padres se llevan bien con mis profesores	4	4	4	

Dimensión 2: Victimización

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Victimización física	6. Algún compañero/a me ha golpeado	4	4	4	
	19. He han robado	4	4	4	
Victimización psicológica	11. Algún compañero/a me ha insultado	4	4	4	
	15. Me he sentido amenazado/a	4	4	4	
	22. Me he sentido excluido(a), aislado(a) rechazado(a) por mis compañeros	4	4	4	
Miedo ambiental	2. He tenido miedo de venir a la escuela	4	4	4	

Dimensión 3: Disruptividad

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Peleas	8. Hay peleas en las que la gente se pega	4	4	4	
	20. Hay niños/as que siempre están metidos en peleas	4	4	4	
Desobediencia	13. Hay niños/as que no dejan dar clase	4	4	4	
	16. Hay alumnos/as que no respetan las normas	4	4	4	
Vandalismo	3. Dentro del centro hay problemas de vandalismo	4	4	4	
	24. Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones	4	4	4	

Dimensión 4: Red social entre iguales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cooperación	12. Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
	17. Me uno a las actividades que realizan los demás	4	4	4	
	38. Me gusta trabajar en grupo	4	4	4	
Aceptación social	5. Los alumnos/as nos llevamos bien	4	4	4	
	33. Caigo bien entre mis compañeros/as	4	4	4	
Interés social	26. Mis compañeros/as se interesan por mí	4	4	4	
Expresión asertiva	28. Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	4	4	4	

Dimensión 5: Agresión

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Agresión física	30. He golpeado a algún compañero	4	4	4	
Agresión social	35. He excluido o rechazado a algún compañero/a	4	4	4	

Dimensión 6: Ajuste normativo

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Tendencia de orden	29. Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	4	4	4	
	34. Pido la palabra y espero mi turno para hablar	4	4	4	
	39. Cumplo las normas	4	4	4	
Convicción de logro	9. Aprendo	4	4	4	

Dimensión 7: Indisciplina

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Selectividad normativa	31. Solo cumplo las normas que me convienen	4	4	4	
Frecuencia disciplinaria	37. ¿Cuántas veces te han castigado?	4	4	4	

Dimensión 8: Desidia docente

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Parcialidad	23. Los profesores/as solo explican a los inteligentes de la clase	4	4	4	
	40. Hay profesores que castigan siempre a los mismos	4	4	4	
Normativas injustas	32. Las normas de los profesores son injustas	4	4	4	



FIRMA

NOMBRE Y APELLIDOS: Ingrid Lizet Vargas Altamirano

DNI: 41950791

1. Datos generales del Juez 2

Instrumento que mide la variable 01: Escala de Habilidades Socioemocionales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Manejo de conflictos	12. Puedo mantener la calma en situaciones conflictivas	4	4	4	
	14. Ante un conflicto busco llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes involucradas	4	4	4	
	16. Respeto las opiniones de mis compañeros, aun cuando son diferentes a la mía	4	4	4	
	18. Escucho cuidadosamente a todas las partes y busco entender sus intereses y preocupaciones antes de proponer soluciones	4	4	4	
Resolución	13. Me hago responsable de las consecuencias de mis actos	4	4	4	
	15. Suelo ver soluciones frente a un problema	4	4	4	
	17. Aplico estrategias para poder adquirir nuevos conocimientos				

Dimensión 2: Autoconcepto

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Autorreconocimiento	1. Me considero una persona muy valiosa	4	4	4	
	2. Me siento seguro de mí mismo(a) en situaciones sociales	4	4	4	
	4. Me siento orgulloso de mis logros personales y sociales	4	4	4	
Expresión personal	3. Puedo expresar mis opiniones en situaciones sociales	4	4	4	

Dimensión 3: Realización de tareas

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Organización	19. Realizo un seguimiento de mis tareas	4	4	4	

	y plazos para asegurarme de que no se me pase nada por alto				
	20. Planifico mis actividades escolares para cumplir con todas mis tareas	4	4	4	
Compromiso	21. Realizo mis actividades escolares, aunque no tenga ganas	4	4	4	

Dimensión 4: Relación con los pares

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cuidado de vínculos	5. Cuando un amigo esta triste, trato de animarlo	4	4	4	
	6. Defiendo a mis amigos cuando los molestan	4	4	4	
	7. Me siento feliz cuando un amigo le sale algo bien	4	4	4	

Dimensión 5: Participación

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa académica	8. Participo con frecuencia en mis clases	4	4	4	
	9. Participó activamente en conversaciones grupales	4	4	4	
	11. Me ofrezco como voluntario para participar en proyectos o actividades de grupo	4	4	4	
Iniciativa social	10. Tomo la iniciativa para organizar alguna reunión con mis amigos	4	4	4	

Dimensión 6: Requerir ayuda

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Dentro del aula	22. Suelo pedir ayuda cuando no comprendo lo que hay que hacer	4	4	4	
	24. En clase suelo preguntar si aún tengo dudas sobre algún tema o actividad	4	4	4	
Recursos fuera del aula	23. Busco recursos externos, como libros, videos o cursos, para aprender a	4	4	4	

	abordar mis desafíos personales o emocionales				
--	---	--	--	--	--


GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD

Mg. Yamiléth Miranda Ríos
ESPECIALISTA EN CONVIVENCIA ESCOLAR
UGEL - ASCOPE

FIRMA

NOMBRE Y APELLIDOS: Yamiléth Miranda Ríos

DNI: 46471714

**Instrumento que mide la variable 02: Escala de
Convivencia Escolar (ECE)**

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Relación docente- alumno	4. Hay buenas relaciones entre los profesores/as y alumnos/as	4	4	4	
	25. Los profesores/as nos ayudan a resolver nuestros problemas	4	4	4	
	27. Mis profesores/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
Cultura docente	1. Los profesores/as se llevan bien entre ellos	4	4	4	
	14. Los profesores/as son respetados	4	4	4	
	18. Los profesores/as son ejemplo de buenas relaciones	4	4	4	
	21. Los profesores/as evitan que nos burlemos unos de otros	4	4	4	
Participación de padres	7. Los padres se llevan bien con los profesores/as	4	4	4	
	10. Las familias del alumnado se implican en las actividades	4	4	4	
	36. Mis padres se llevan bien con mis profesores	4	4	4	

Dimensión 2: Victimización

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Victimización física	6. Algún compañero/a me ha golpeado	4	4	4	
	19. He han robado	4	4	4	
Victimización psicológica	11. Algún compañero/a me ha insultado	4	4	4	
	15. Me he sentido amenazado/a	4	4	4	
	22. Me he sentido excluido(a), aislado(a) rechazado(a) por mis compañeros	4	4	4	
Miedo ambiental	2. He tenido miedo de venir a la escuela	4	4	4	

Dimensión 3: Disruptividad

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Peleas	8. Hay peleas en las que la gente se pega	4	4	4	
	20. Hay niños/as que siempre están metidos en peleas	4	4	4	
Desobediencia	13. Hay niños/as que no dejan dar clase	4	4	4	
	16. Hay alumnos/as que no respetan las normas	4	4	4	
Vandalismo	3. Dentro del centro hay problemas de vandalismo	4	4	4	
	24. Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones	4	4	4	

Dimensión 4: Red social entre iguales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cooperación	12. Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
	17. Me uno a las actividades que realizan los demás	4	4	4	
	38. Me gusta trabajar en grupo	4	4	4	
Aceptación social	5. Los alumnos/as nos llevamos bien	4	4	4	
	33. Caigo bien entre mis compañeros/as	4	4	4	
Interés social	26. Mis compañeros/as se interesan por mí	4	4	4	
Expresión asertiva	28. Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	4	4	4	

Dimensión 5: Agresión

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Agresión física	30. He golpeado a algún compañero	4	4	4	
Agresión social	35. He excluido o rechazado a algún compañero/a	4	4	4	

Dimensión 6: Ajuste normativo

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Tendencia de orden	29. Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	4	4	4	
	34. Pido la palabra y espero mi turno para hablar	4	4	4	
	39. Cumplo las normas	4	4	4	
Convicción de logro	9. Aprendo	4	4	4	

Dimensión 7: Indisciplina

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Selectividad normativa	31. Solo cumplo las normas que me convienen	4	4	4	
Frecuencia disciplinaria	37. ¿Cuántas veces te han castigado?	4	4	4	

Dimensión 8: Desidia docente

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Parcialidad	23. Los profesores/as solo explican a los inteligentes de la clase	4	4	4	
	40. Hay profesores que castigan siempre a los mismos	4	4	4	
Normativas injustas	32. Las normas de los profesores son injustas	4	4	4	


GOBIERNO REGIONAL LA LIBERTAD
Mg. Yamileth Miranda Ríos
ESPECIALISTA EN CONVIVENCIA ESCOLAR
UGEL - ASCOPE

FIRMA

NOMBRE Y APELLIDOS: Yamileth Miranda Ríos

DNI: 46471714

1. Datos generales del Juez 3

Instrumento que mide la variable 01: Escala de Habilidades Socioemocionales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Manejo de conflictos	12. Puedo mantener la calma en situaciones conflictivas	4	4	4	
	14. Ante un conflicto busco llegar a acuerdos que beneficien a ambas partes involucradas	4	4	4	
	16. Respeto las opiniones de mis compañeros, aun cuando son diferentes a la mía	4	4	4	
	18. Escucho cuidadosamente a todas las partes y busco entender sus intereses y preocupaciones antes de proponer soluciones	4	4	4	
Resolución	13. Me hago responsable de las consecuencias de mis actos	4	4	4	
	15. Suelo ver soluciones frente a un problema	4	4	4	
	17. Aplico estrategias para poder adquirir nuevos conocimientos				

Dimensión 2: Autoconcepto

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Autorreconocimiento	1. Me considero una persona muy valiosa	4	4	4	
	2. Me siento seguro de mí mismo(a) en situaciones sociales	4	4	4	
	4. Me siento orgulloso de mis logros personales y sociales	4	4	4	
Expresión personal	3. Puedo expresar mis opiniones en situaciones sociales	4	4	4	

Dimensión 3: Realización de tareas

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Organización	19. Realizo un seguimiento de mis tareas	4	4	4	

	y plazos para asegurarme de que no se me pase nada por alto				
	20. Planifico mis actividades escolares para cumplir con todas mis tareas	4	4	4	
Compromiso	21. Realizo mis actividades escolares, aunque no tenga ganas	4	4	4	

Dimensión 4: Relación con los pares

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cuidado de vínculos	5. Cuando un amigo esta triste, trato de animarlo	4	4	4	
	6. Defiendo a mis amigos cuando los molestan	4	4	4	
	7. Me siento feliz cuando un amigo le sale algo bien	4	4	4	

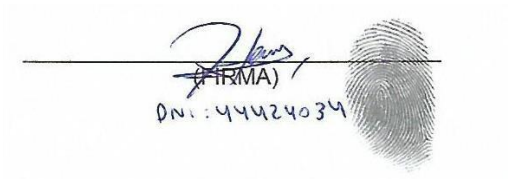
Dimensión 5: Participación

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Iniciativa académica	8. Participo con frecuencia en mis clases	4	4	4	
	9. Participó activamente en conversaciones grupales	4	4	4	
	11. Me ofrezco como voluntario para participar en proyectos o actividades de grupo	4	4	4	
Iniciativa social	10. Tomo la iniciativa para organizar alguna reunión con mis amigos	4	4	4	

Dimensión 6: Requerir ayuda

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Dentro del aula	22. Suelo pedir ayuda cuando no comprendo lo que hay que hacer	4	4	4	
	24. En clase suelo preguntar si aún tengo dudas sobre algún tema o actividad	4	4	4	
Recursos fuera del aula	23. Busco recursos externos, como libros, videos o cursos, para aprender a	4	4	4	

	abordar mis desafíos personales o emocionales				
--	--	--	--	--	--



FIRMA: CPsP 20108

NOMBRE Y APELLIDOS: Jorge Antonio Hernández Vela

DNI: 44424034

**Instrumento que mide la variable 02: Escala de
Convivencia Escolar (ECE)**

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Relación docente- alumno	4. Hay buenas relaciones entre los profesores/as y alumnos/as	4	4	4	
	25. Los profesores/as nos ayudan a resolver nuestros problemas	4	4	4	
	27. Mis profesores/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
Cultura docente	1. Los profesores/as se llevan bien entre ellos	4	4	4	
	14. Los profesores/as son respetados	4	4	4	
	18. Los profesores/as son ejemplo de buenas relaciones	4	4	4	
	21. Los profesores/as evitan que nos burlemos unos de otros	4	4	4	
Participación de padres	7. Los padres se llevan bien con los profesores/as	4	4	4	
	10. Las familias del alumnado se implican en las actividades	4	4	4	
	36. Mis padres se llevan bien con mis profesores	4	4	4	

Dimensión 2: Victimización

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Victimización física	6. Algún compañero/a me ha golpeado	4	4	4	
	19. He han robado	4	4	4	
Victimización psicológica	11. Algún compañero/a me ha insultado	4	4	4	
	15. Me he sentido amenazado/a	4	4	4	
	22. Me he sentido excluido(a), aislado(a) rechazado(a) por mis compañeros	4	4	4	
Miedo ambiental	2. He tenido miedo de venir a la escuela	4	4	4	

Dimensión 3: Disruptividad

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Peleas	8. Hay peleas en las que la gente se pega	4	4	4	
	20. Hay niños/as que siempre están metidos en peleas	4	4	4	
Desobediencia	13. Hay niños/as que no dejan dar clase	4	4	4	
	16. Hay alumnos/as que no respetan las normas	4	4	4	
Vandalismo	3. Dentro del centro hay problemas de vandalismo	4	4	4	
	24. Algunos alumnos/as destrozan el material y las instalaciones	4	4	4	

Dimensión 4: Red social entre iguales

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Cooperación	12. Mis compañeros/as me ayudan cuando lo necesito	4	4	4	
	17. Me uno a las actividades que realizan los demás	4	4	4	
	38. Me gusta trabajar en grupo	4	4	4	
Aceptación social	5. Los alumnos/as nos llevamos bien	4	4	4	
	33. Caigo bien entre mis compañeros/as	4	4	4	
Interés social	26. Mis compañeros/as se interesan por mí	4	4	4	
Expresión asertiva	28. Expreso y defiendo mis opiniones sin dañar a los demás	4	4	4	

Dimensión 5: Agresión

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Agresión física	30. He golpeado a algún compañero	4	4	4	
Agresión social	35. He excluido o rechazado a algún compañero/a	4	4	4	

Dimensión 6: Ajuste normativo

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Tendencia de orden	29. Dejo trabajar a los demás sin molestarlos	4	4	4	
	34. Pido la palabra y espero mi turno para hablar	4	4	4	
	39. Cumpro las normas	4	4	4	
Convicción de logro	9. Aprendo	4	4	4	

Dimensión 7: Indisciplina

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Selectividad normativa	31. Solo cumpro las normas que me convienen	4	4	4	
Frecuencia disciplinaria	37. ¿Cuántas veces te han castigado?	4	4	4	

Dimensión 8: Desidia docente

Indicadores	Ítem	CLA	COH	REL	Observaciones/ Recomendaciones
Parcialidad	23. Los profesores/as solo explican a los inteligentes de la clase	4	4	4	
	40. Hay profesores que castigan siempre a los mismos	4	4	4	
Normativas injustas	32. Las normas de los profesores son injustas	4	4	4	


FIRMA)
DNI: 44424034

FIRMA: CPsP 20108

NOMBRE Y APELLIDOS: Jorge Antonio Hernández Vela

DNI: 44424034

Anexo 4: Consistencia interna

Fiabilidad del cuestionario de habilidades socioemocionales

Tabla 1

Análisis de consistencia

Habilidades socioemocionales	Alpha de Cronbach	Estado
Fiabilidad	0.94	Aceptable

Fiabilidad del cuestionario de convivencia escolar

Tabla 2

Análisis de consistencia

Habilidades socioemocionales	Alpha de Cronbach	Estado
Fiabilidad	0.86	Aceptable

Anexo 5: Consentimiento Informado

Título de la investigación: Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024 - 2024

Investigadora: Barreto Espinoza, Ingrid Milagritos (orcid.org/0009-0005-3776-4498)

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024 - 2024”, cuyo objetivo es analizar las habilidades socioemocionales que influyen en la convivencia escolar de los estudiantes de una institución educativa primaria. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio de Educación Primaria, de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobada por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa.

Describir el impacto del problema de la investigación.

El desarrollo de habilidades socioemocionales es crucial para mejorar la convivencia escolar, promoviendo un ambiente más inclusivo y respetuoso entre los estudiantes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente (enumerar los procedimientos del estudio):

1. Se realizará una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas
2. Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de minutos y se realizará en el ambiente de [colocar el ambiente] de la institución [indicar la institución]. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea

continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación, puede contactar con la Investigadora, Ingrid Milagritos Barreto Espinoza, email: ingridbe19@gmail.com, y las asesoras, Dra. García Flores, Lizzeth Aimeè, y Dra. Martínez Asmat, Giovanini María

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada. Nombre y apellidos: [colocar nombres y apellidos] Fecha y hora: [colocar fecha y hora].
Nombre y apellidos: [colocar nombres y apellidos]
Firma(s):
Fecha y hora: [colocar fecha y hora]

Asentimiento Informado

Título de la investigación: Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024 - 2024

Investigadora: Barreto Espinoza, Ingrid Milagritos (orcid.org/0009-0005-3776-4498)

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de estudiantes de una institución educativa primaria de La Esperanza, Trujillo - 2024 - 2024”, cuyo objetivo es analizar las habilidades socioemocionales que influyen en la convivencia escolar de los estudiantes de una institución educativa primaria. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa de estudio de Educación Primaria, de la Universidad César Vallejo del campus Trujillo, aprobada por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa.

Describir el impacto del problema de la investigación

El desarrollo de habilidades socioemocionales es crucial para mejorar la convivencia escolar, promoviendo un ambiente más inclusivo y respetuoso entre los estudiantes.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación, se realizará lo siguiente:

Se llevará a cabo una encuesta o entrevista donde se recogerán datos personales y algunas preguntas relacionadas con las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar.

Esta encuesta o entrevista tendrá un tiempo aproximado de 30 minutos y se realizará en el aula de clases de la institución educativa. Las respuestas al cuestionario o guía de entrevista serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía)

Su menor hijo(a)/representado puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a que su hijo(a) haya aceptado participar, puede dejar de participar sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia)

La participación de su menor hijo(a)/representado en la investigación no presenta riesgo o daño. Sin embargo, en el caso de que existan preguntas que le puedan generar incomodidad a su menor hijo(a)/representado, tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia)

Mencionar que los resultados de la investigación se le alcanzarán a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia)

Los datos recolectados de la investigación serán anónimos y no tendrán ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información recogida en la encuesta o entrevista a su menor hijo(a)/representado es totalmente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas

Si tiene preguntas sobre la investigación, puede contactar con la Investigadora, Ingrid Milagritos Barreto Espinoza, email: ingridbe19@gmail.com, y las asesoras, Dra. García Flores, Lizzeth Aimeè, y Dra. Martínez Asmat, Giovanini María Asentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación, autorizo que mi menor hijo(a)/representado participe en la investigación.

Nombre y apellidos: [colocar nombres y apellidos]

Firma(s):

Fecha y hora: [colocar fecha y hora]

Anexo 6: Reporte Turnitin



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN

INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA

Habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de
estudiantes de una institución educativa primaria de La
Esperanza, Trujillo - 2024

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en intervención psicológica

AUTORA:

Barreto Espinoza, Ingrid Milagritos (orcid.org/0009-0005-3776-4498)

ASESORAS:

Dra. García Flores, Lizzeth Almée (orcid.org/0000-0002-1975-2582)
Dra. Martínez Asmad, Giovanini Maria (orcid.org/0000-0002-3151-2557)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Modelos de intervención psicológica

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Promoción de la salud, nutrición, salud alimentaria

TRUJILLO – PERÚ
2024

Resumen de coincidencias

13 %

Se están viendo fuentes estándar

Ver fuentes en inglés

Coincidencias

1	Entregado a Universida... Trabajo del estudiante	5 %
2	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	3 %
3	hdl.handle.net Fuente de Internet	1 %
4	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	1 %
5	repositorio.usanpedro... Fuente de Internet	<1 %
6	dSPACE.ucuenca.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
7	Galmar Cerda, Carlos P... Publicación	<1 %
8	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
9	docplayer.es Fuente de Internet	<1 %
10	www.aemarkcongreso... Fuente de Internet	<1 %
11	ddd.uab.cat Fuente de Internet	<1 %
12	qdoc.tips Fuente de Internet	<1 %
13	www.scribd.com	<1 %

Anexo 7: Autorización para el desarrollo del proyecto de investigación

"Año del Bicentenario, de la Consolidación de nuestra
Independencia,
y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junin y
Ayacucho"

FOLIOS:



INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N° 80821 "CESAR VALLEJO MENDOZA"
Calle Santiago Mariños 1650 – La Esperanza – Trujillo
Correo electrónico:mesadepartesvallejo@gmail.com



La Esperanza, 24 de Mayo de 2024

OFICIO N° 136 -2024-UGEL N° 02 L.E.- I.E. N° 80821-CVM-LE

SEÑOR: M g . R I C A R D O B E N I T E S A L I A G A
J E F E D E L A E S C U E L A D E P O S T -
G R A D O T R U J I L L O
U N I V E R S I D A D C É S A R V A L L E J O
P R E S E N T E

ASUNTO: AUTORIZA A LA SRTA. INGRID MILAGRITOS
BARRETO ESPINOZA PARA LOS APLICAR LOS
INSTRUMENTOS PARA DESARROLLO DE TESIS

REF. CARTA No. 084-2024-UCV-VA-EPG-FO1/J

Me es sumamente grato el tener que dirigirme a su despacho, para hacer llegar mi más fraterno saludo a nombre de la I.E N° 80821 "César Vallejo Mendoza" del distrito de La Esperanza. Al mismo tiempo autorizo lo solicitado mediante la carta de la referencia, a la Srta. Ingrid Milagritos Barreto Espinoza con disposición de los estudiantes que sean necesarios.

Es propicia la ocasión para expresarle las muestras de mi consideración

Atentamente

I.E. 80821
CESAR VALLEJO MENDOZA

Mg. Angel Oswaldo Alayo Rosas
DIRECCION
DIRECCION

Anexo 8: Análisis de normalidad

Prueba de normalidad de variables

Variables y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades socioemocionales	,178	100	,000
Gestión interpersonal	,312	100	,000
Victimización	,239	100	,000
Disruptividad	,310	100	,000
Red social entre iguales	,166	100	,000
Agresión	,355	100	,000
Ajuste normativo	,270	100	,000
Indisciplina	,344	100	,000
Desidia docente	,489	100	,000
Convivencia escolar	,325	100	,000