



**UNIVERSIDAD ANDINA
NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ**

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA



**HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025**

TESIS PRESENTADA POR

EDSON MAX FIGUEROA MASCO

PARA OPTAR GRADO ACADÉMICO DE

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

JULIACA - PERÚ

2025



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

**HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN
ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

EDSON MAX FIGUEROA MASCO

**PARA OPTAR GRADO ACADÉMICO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

APROBADA POR:

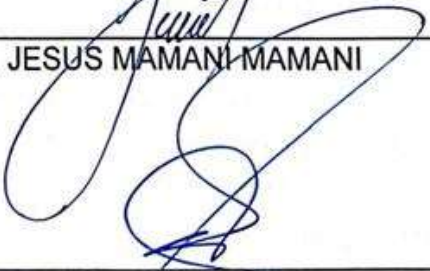
PRESIDENTE

: 
Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA

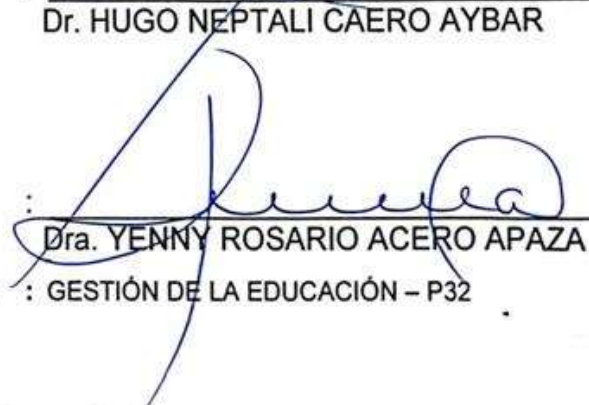
PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. JESUS MAMANI MAMANI

SEGUNDO MIEMBRO

: 
Dr. HUGO NEPTALI CAERO AYBAR

ASESOR DE TESIS

: 
Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0734-2025-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 10 de diciembre del 2025

VISTOS:

El expediente N° 8711 presentado por el (la) Bachiller: **FIGUEROA MASCO EDSON MAX** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **FIGUEROA MASCO EDSON MAX** con número de DNI 01560023 con número de matrícula 21528630 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;

Que, mediante Resolución N°639-2025 -USA-EPG/UANCV SE APRUEBA Y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACION y con Resolución N°953-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000492 de fecha: 02 de diciembre del 2025 se nomina jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** del (la) Bach: **FIGUEROA MASCO EDSON MAX**, para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Primer miembro	: Dr. JESUS MAMANI MAMANI
Segundo miembro	: Dr. HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Asesor	: Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Miércoles, 17 de diciembre del 2025
Hora	: 10:00 a.m..
Lugar	: Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


UNIVERSIDAD ANDINA NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Javier Romulo Quispe Zapana
DIRECTOR (r)



UNIVERSIDAD ANDINA

"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"

ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 0953-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 29 de agosto de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-0765 de fecha 25 de julio de 2025, el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, con DNI N° 01560023, código de matrícula N° 21528630, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 00776-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 21 de agosto de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-0765 el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**, para optar el GRADO de **MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según INFORME N° 00776-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** presentado por el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


DIRECTOR (a)

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO:
ASPM 00776-2025

**UNIVERSIDAD ANDINA**
"NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 00639-2025-USA-EPG/UANCV**

Juliaca, 24 de junio del 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-006695 de fecha 5 de junio de 2025, el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, con DNI N° 01560023, código de matrícula N° 21528630, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 00464-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 17 de junio de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-006695 el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P32**, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la **DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 00464-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025** presentado por el (la) Bach. FIGUEROA MASCO EDSON MAX, para optar el **GRADO de MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al (a) **Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

DISTRIBUCIÓN:
DIRECCIÓN EPG, INTERESADO,
ARCH. /RCD/leg.



EDSON MAX FIGUEROA MASCO

HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 ...

 TESIS DE MAESTRIAS

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:585289379

Fecha de entrega

1 may 2026, 9:22 GMT-5

Fecha de descarga

1 may 2026, 14:43 GMT-5

Nombre del archivo

T036_01560023_M.docx

Tamaño del archivo

2.2 MB

113 páginas

22.547 palabras

129.186 caracteres



TESIS UANCV

18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 7%  Publicaciones
- 16%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



Metadatos complementarios - UANCV

TITULO	
HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025	
Datos de autor	
Nombres y Apellidos	EDSON MAX FIGUEROA MASCO
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	01560023
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0003-0394-0321
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	YENNY ROSARIO ACERO APAZA
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	01324434
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-9783-7733
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres Y Apellidos	JAVIER ROMULO QUISPE ZAPANA
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01324996
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-2532-8921
Miembro del jurado 1	
Nombres Y Apellidos	JESUS MAMANI MAMANI
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	02425043
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0006-9857-8231



Miembro del jurado 2	
Nombres Y Apellidos	HUGO NEPTALI CAVERO AYBAR
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	01332589
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-2161-4514
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32
Grupo de investigación	No aplica.
Agencia de financiamiento	Sin financiamiento.
Ubicación geográfica de la investigación	Dirección: INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO País: PERÚ Departamento: PUNO Provincia: AZÁNGARO Distrito: AZÁNGARO -14.90474, -70.19289 https://maps.app.goo.gl/AsEPYAz6hPgGidVt9 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2025 - 2025
URL de disciplinas OCDE	Ciencias de la educación https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 Educación general (incluye capacitación, pedagogía) https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01
https://concytec-pe.github.io/Peru-CRIS/vocabularios/ocde_ford.html - Librería	



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CUSCO
ESCUELA DE POSTGRADO
Dr. Jesús Mamani Mamani
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPG



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo EDSON MAX FIGUEROA MASCO, identificado con DNI
Nº. 01560023 en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad,
☒ Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico
denominada:

HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA
72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025

Asesorado por: Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA

Es un tema original.

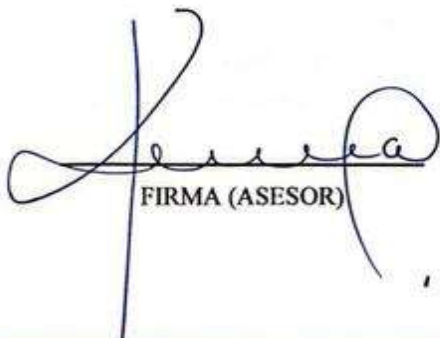
Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 22 de ENERO del 2026


FIRMA (ASESOR)


FIRMA (obligatoria)



Huella



DEDICATORIA

A mis queridos padres, Baltazar Figueroa Sánchez y Asunción Masco de Figueroa, quienes con su ejemplo de esfuerzo, dedicación y amor me enseñaron el valor del trabajo y la perseverancia.

Este logro es fruto de sus sacrificios y de la confianza que depositaron en mí a lo largo de mi vida.

Con todo mi cariño y gratitud, les dedico este trabajo de investigación como muestra de mi eterno reconocimiento.



AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme fortaleza y sabiduría en cada etapa de este camino académico.

A mis padres, Baltazar Figueroa Sánchez y Asunción Masco de Figueroa, por su amor incondicional, apoyo constante y ejemplo de vida, que han sido el motor principal para culminar este proyecto.

A mis docentes y asesora de tesis, por su orientación y valiosos aportes durante la investigación.

Finalmente, a mis compañeros y amigos, quienes con su colaboración y palabras de aliento contribuyeron a que este logro sea posible.



ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ix
AGRADECIMIENTO	x
ÍNDICE DE TABLAS	xiv
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xv
ABREVIATURAS.....	xv
RESUMEN	xvi
ABSTRACT.....	xvii
INTRODUCCIÓN	xviii

CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática.....	19
1.2. Formulación del planteamiento del problema.....	20
1.2.1. Pregunta general.....	20
1.2.2. Preguntas específicas	20
1.3. Justificación de la investigación	21
1.4. Objetivos.....	22
1.4.1. Objetivo general.....	22
1.4.2. Objetivos específicos	22
1.5. Importancia y alcance de la investigación	22
1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación	23
1.7. Hipótesis	23
1.7.1. Hipótesis general.....	23



1.7.2. Hipótesis específicas	23
1.8. Variables e indicadores	24
1.8.1. Conceptualización de las variables	24
1.8.2. Operacionalización de variables	26

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio.....	27
2.1.1. A nivel internacional.....	27
2.1.2. A nivel nacional	28
2.1.3. A nivel regional o local.....	30
2.2. Bases teóricas.....	31
2.2.1. Enfoques teóricos de la primera variable.....	31
2.2.2. Enfoques teóricos de la segunda variable	54
2.3. Marco conceptual.....	70

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación	72
3.2. Método aplicado a la investigación.....	72
3.3. Tipo de investigación.....	72
3.4. Nivel de investigación.....	73
3.5. Diseño de investigación	73
3.6. Población y muestra.....	73
3.6.1. Población.....	73



3.6.2. Muestra	74
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información	74
3.7.1. Técnica de la investigación	74
3.7.2. Instrumento de la investigación	74
3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación	75
3.8.1. Validez de los instrumentos	75
3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos	75
3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis	75
 CAPÍTULO IV RESULTADOS	
4.1. Presentación, análisis e interpretación de los resultados	76
4.2. Proceso de la prueba de hipótesis	86
4.3. Discusión de los resultados	91
CONCLUSIONES	93
RECOMENDACIONES	95
REFERENCIAS	97
ANEXOS	103
Matriz de consistencia	104
Matriz instrumental	106
Instrumento de investigación	107
Ficha de validez de instrumento	109



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de las variables.....	26
Tabla 2. Estadística de confiabilidad del instrumento	75
Tabla 3. Prueba de normalidad	76
Tabla 4. Baremo de correlación de Rho.....	77
Tabla 5. Correlación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar.....	77
Tabla 6. Correlación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar	79
Tabla 7. Correlación entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar	81
Tabla 8. Correlación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar.....	82
Tabla 9. Correlación entre la escucha activa y la convivencia escolar	84
Tabla 10. Contrastación de la hipótesis general.....	86
Tabla 11. Contrastación de la hipótesis específica 1	87
Tabla 12. Contrastación de la hipótesis específica 2	88
Tabla 13. Contrastación de la hipótesis específica 3	89
Tabla 14. Contrastación de la hipótesis específica 4	90



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de dispersión entre las habilidades sociales y la convivencia escolar	78
Figura 2. Diagrama de dispersión entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar...	80
Figura 3. Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar	81
Figura 4. Diagrama de dispersión entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar	83
Figura 5. Diagrama de dispersión entre la escucha activa y la convivencia escolar	84

ABREVIATURAS

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Ministerio de Educación (MINEDU).

Escuela de Educación Básica (EBB).

Escala de Habilidades Sociales (EHS).

Institución educativa (I.E).

Institución educativa inicial (I.E.I).



RESUMEN

La presente investigación titulada “Habilidades sociales y convivencia escolar en alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025” tuvo como objetivo general determinar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en dicho contexto educativo. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, la técnica empleada fue la observación, y el instrumento utilizado fue una lista de cotejo aplicada a una muestra estadística de 92 estudiantes. La confiabilidad del instrumento fue comprobada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,703, lo que indicó una consistencia interna aceptable. En cuanto a los resultados, el análisis estadístico arrojó una correlación positiva moderada ($Rho = 0,671$; $p = 0,000$) entre las variables, lo que evidenció que, en general, los estudiantes que demostraban habilidades tendían a generar mejores condiciones de convivencia. En conclusión, se determinó que existe una relación significativa entre ambas variables, lo que subraya la importancia de incorporar el fortalecimiento de las habilidades sociales como parte integral de la formación escolar en el nivel primario.

Palabras clave: Habilidades sociales, convivencia escolar



ABSTRACT

This research, titled “Social Skills and School Coexistence in Students of Primary Educational Institution 72116 of the District of Azángaro, 2025,” had the general objective of determining the relationship between social skills and school coexistence within this educational context. The study was conducted using a quantitative approach, with observation as the main technique and a checklist as the instrument, applied to a statistical sample of 92 students. The instrument’s reliability was verified using Cronbach’s Alpha coefficient, yielding a value of 0.703, which indicated acceptable internal consistency. Regarding the results, statistical analysis showed a moderate positive correlation ($\rho = 0.671$; $p = 0.000$) between the variables, demonstrating that, in general, students who exhibited stronger social skills tended to foster better conditions for coexistence. In conclusion, a significant relationship between both variables was determined, highlighting the importance of incorporating the development of social skills as an integral part of primary school education.

Keywords: Social skills, school coexistence



INTRODUCCIÓN

La escuela no solo es un espacio donde se aprenden matemáticas, lectura o ciencias, es, ante todo, el primer entorno social formal donde los niños y niñas aprenden a convivir, a respetar reglas comunes, a expresar lo que sienten sin dañar a otros, y a encontrar su lugar dentro de un grupo. En ese proceso tan cotidiano como complejo las habilidades sociales desempeñan un papel fundamental, ya que permiten a los estudiantes interactuar de forma adecuada con sus compañeros, resolver desacuerdos con respeto, pedir ayuda, establecer vínculos sanos y cooperar en actividades grupales. Sin embargo, desarrollar estas habilidades no es automático ni igual para todos.

En contextos como el distrito de Azángaro, donde las condiciones familiares, culturales y económicas pueden variar de manera significativa, muchos niños llegan a la escuela sin haber fortalecido plenamente estas competencias, lo cual repercute directamente en la calidad de la convivencia escolar. Se observan entonces conflictos reiterados, dificultades para trabajar en equipo, exclusión entre pares o actitudes agresivas que interrumpen la dinámica del aula y generan malestar tanto en estudiantes como en docentes.

En este marco, la presente investigación se estructura en cuatro capítulos. El primero aborda el problema de investigación, formulando preguntas, objetivos, hipótesis, variables, y delimitando su alcance. El segundo presenta el marco teórico, incluyendo antecedentes relevantes y fundamentos conceptuales. El tercer capítulo expone la metodología utilizada, detallando el enfoque, diseño, población, muestra, instrumentos y análisis estadístico. En el cuarto capítulo se presentan y discuten los resultados. Finalmente, el estudio concluye con las respectivas conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.



CAPÍTULO I

PLANEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Exposición de la situación problemática

En el escenario educativo global, se reconoce cada vez más la importancia de promover habilidades sociales desde la infancia como parte fundamental del desarrollo integral del estudiante. Organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) insisten en que dichas habilidades como la comunicación efectiva y la autorregulación emocional son esenciales para construir entornos escolares seguros y colaborativos. En países como México, por ejemplo, estudios recientes han evidenciado que la ausencia de programas sólidos en habilidades socioemocionales se relaciona con altos índices de violencia escolar, acoso entre pares y bajo rendimiento académico. A pesar de los esfuerzos institucionales por implementar estrategias de convivencia, aún persisten limitaciones estructurales y pedagógicas que impiden consolidar una cultura de respeto y cooperación (García y Méndez, 2017).

En el contexto peruano, la convivencia escolar sigue siendo un desafío para el sistema educativo. Diversos informes del Ministerio de Educación (MINEDU) evidencian que, pese a los esfuerzos normativos y programáticos, muchos estudiantes experimentan situaciones de hostilidad, exclusión o violencia dentro de los espacios escolares. Estas problemáticas reflejan

una carencia en el desarrollo de habilidades sociales desde los primeros niveles educativos. Especialistas coinciden en que la escuela debe ser un espacio donde los niños no solo adquieran conocimientos, sino también capacidades interpersonales que les permitan integrarse de forma saludable a su entorno. No obstante, aún existen limitaciones en la implementación efectiva de programas que fortalezcan estos aspectos de la convivencia (Santos, 2023).

En la Institución Educativa Primaria N.º 72116 del distrito de Azángaro, se ha observado que algunos alumnos presentan dificultades para relacionarse adecuadamente con sus compañeros, evidenciando conductas como la falta de cooperación, escasa tolerancia ante las diferencias y reacciones impulsivas frente a los conflictos. Estas situaciones, percibidas por docentes y padres de familia, afectan el ambiente de aula y dificultan el logro de aprendizajes significativos. A pesar de los esfuerzos del personal docente por fomentar valores y normas de respeto, se requiere una mayor articulación entre el desarrollo de habilidades sociales y la práctica cotidiana de la convivencia escolar. De esta manera, surge la necesidad de investigar cómo se relacionan ambos factores dentro del contexto local, para proponer acciones que mejoren la calidad de las interacciones entre los estudiantes y, en consecuencia, la vida escolar en su conjunto.

1.2. Formulación del planteamiento del problema

1.2.1. Pregunta general

¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?

1.2.2. Preguntas específicas

- ¿Cuál es la relación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?

- ¿Cuál es la relación entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?
- ¿Cuál es la relación entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?

1.3. Justificación de la investigación

Justificación teórica: La presente investigación encuentra sustento en la necesidad de profundizar el conocimiento sobre la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar, dos conceptos clave en el desarrollo integral del estudiante y en la calidad del entorno educativo. Si bien existen diversos estudios que abordan estos temas por separado, aún es limitada la evidencia empírica que explore su vínculo en contextos escolares rurales como el del distrito de Azángaro. Al identificar cómo se relacionan dimensiones como la comunicación, la autorregulación emocional o la escucha activa con el respeto, la inclusión y la disciplina escolar, se aporta al cuerpo teórico de las ciencias de la educación con una mirada contextualizada, pertinente y actual.

Justificación práctica: En el plano práctico, el estudio busca ofrecer información valiosa para docentes, directivos y padres de familia de la Institución Educativa Primaria 72116, quienes enfrentan a diario los desafíos que surgen dentro del aula a causa de interacciones sociales inadecuadas o climas escolares deteriorados. Comprender la relación entre habilidades sociales y convivencia permitirá identificar focos de mejora en la dinámica escolar, diseñar estrategias más eficaces de intervención y promover un entorno donde prevalezcan el respeto, la inclusión y el bienestar colectivo.

Justificación metodológica: Desde una perspectiva metodológica, esta investigación se justifica por la necesidad de generar datos objetivos y confiables sobre una problemática



observada en el contexto educativo local. Se empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel correlacional, que permitió analizar de manera sistemática la relación entre las variables planteadas. A través del uso de instrumentos válidos y una muestra representativa, se espera obtener resultados que reflejen el estado de las habilidades sociales y la convivencia.

1.4. Objetivos

1.4.1. *Objetivo general*

Determinar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

1.4.2. *Objetivos específicos*

- Establecer la relación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.
- Establecer la relación entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.
- Analizar la relación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.
- Identificar la relación entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

1.5. Importancia y alcance de la investigación

Esta investigación fue relevante porque aportó una mirada profunda sobre cómo las habilidades sociales potenciaban o, en ocasiones, obstaculizaban la convivencia escolar en la Institución Educativa Primaria 72116 de Azángaro. Al indagar en dinámicas reales de aula, se revelaron hallazgos que podrían servir como punto de partida para mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer la interacción entre los estudiantes, aunque reconozco que, en algún

momento, la interpretación de ciertas respuestas pudo haber sido sesgada por mi propio entusiasmo al analizar datos. El alcance se centró en alumnos de quinto y sexto grado, cubriendo tanto aspectos cognitivos como emocionales, sin pretender generalizar más allá de ese contexto, pues se advirtió que extender conclusiones a otras instituciones quizá escapaba a los límites de esta propuesta.

1.6. Limitaciones y delimitaciones de la investigación

En el estudio se enfrentaron varias limitaciones: primero, los recursos disponibles para observaciones prolongadas fueron escasos, lo que obligó a concentrarnos en períodos reducidos de clase; segundo, la retroalimentación de algunos docentes resultó desigual, pues no todos disponían del mismo tiempo para colaborar, lo cual pudo distorsionar parcialmente los resultados. Por otro lado, las delimitaciones se fijaron intencionalmente en el ámbito temporal y en la población de 120 estudiantes, lo que aunque restringió el análisis garantizó un enfoque más manejable y detallado. Aun así, cabe admitir que esta elección pudo haber limitado la visión global de convivencia en toda la institución.

1.7. Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

1.7.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

- Existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.
- Existe una relación significativa entre las dinámicas sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.
- Existe una relación significativa entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

1.8. Variables e indicadores

1.8.1. Conceptualización de las variables

Las habilidades sociales hacen referencia a ese conjunto de destrezas a veces confusas y hasta contradictorias que permiten a los alumnos interactuar adecuadamente con sus pares y adultos en el entorno escolar. Incluyen, por ejemplo, la capacidad de escuchar atentamente (aunque reconozco que yo mismo a veces prestaba atención “a medias” en clase), el manejo de expresiones faciales y gestos, la empatía para ponerse en el lugar del otro y la asertividad a la hora de expresar ideas o sentimientos sin agresividad (aunque admito que, de vez en cuando, algún comentario salió torcido). Es decir, no es un “algo” rígido, sino un abanico flexible de conductas que facilitan la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos en el patio o el aula, aunque no siempre se manifiesten de forma limpia y ordenada (Mondragón et al., 2023).

La convivencia escolar se entiende como el ambiente resultante de todas las interacciones dentro de la escuela: desde un saludo en el pasillo hasta la forma en que se aborda una discrepancia en el recreo. Este concepto abarca tanto las relaciones formales como la convivencia entre profesor y alumnado como las informales esas conversaciones de pasillo en



las que, bueno, a veces se escapa alguna broma de mal gusto. Incluye normas explícitas (reglamentos, sanciones) y no tan explícitas (como ese código no escrito de “no dejar solo al que lo necesita”), y valora la forma en que se establecen y respetan los vínculos, aun cuando se presenten malentendidos o choques de personalidad (Hernández et al., 2021).

1.8.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE VALORACIÓN
V1: Habilidades sociales	Comunicación efectiva	- Claridad al expresar ideas. - Uso apropiado del lenguaje verbal. - Coherencia en la interacción oral.	Ordinal
	Autorregulación emocional	- Control de impulsos frente a estímulos negativos. - Estabilidad emocional en situaciones sociales. - Manejo adecuado del enojo o la frustración.	
	Iniciativa social	- Participación activa en actividades colaborativas. - Integración fluida dentro de grupos de trabajo. - Respeto y coordinación con los compañeros en tareas compartidas.	
	Escucha activa	- Atención sostenida durante el diálogo. - Recepción consciente del mensaje del otro. - Respeto por los turnos comunicativos.	
	Respeto mutuo	- Reconocimiento de los derechos de los demás. - Comportamiento tolerante ante diferencias. - Trato equitativo entre compañeros.	
V2: Convivencia escolar	Disciplina escolar	- Cumplimiento constante de las normas. - Acatamiento de las reglas institucionales. - Autorregulación de la conducta en clase.	Ordinal
	Solidaridad escolar	- Cooperación voluntaria con compañeros. - Apoyo a otros sin distinción. - Comportamiento altruista en el aula.	
	Inclusión escolar	- Integración de todos los estudiantes en actividades. - Aceptación de la diversidad del grupo. - Participación conjunta sin discriminación.	

Nota. Elaboración propia.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes del estudio

2.1.1. *A nivel internacional*

Caicedo et al. (2024) en su artículo “Habilidades sociales y convivencia escolar en niños de educación inicial”. El objetivo principal del estudio fue determinar cómo se relacionan las habilidades sociales con la convivencia escolar en alumnos del nivel secundario. Se empleó una metodología de enfoque cuantitativo, aplicando cuestionarios validados a una muestra de 144 estudiantes del colegio José Olaya. La técnica utilizada fue la encuesta. Los resultados arrojaron un coeficiente de correlación de Spearman de 0.553 con un nivel de significancia $p = 0.000$, lo que indica una relación positiva moderada. Se concluye que al mejorar las habilidades sociales de los estudiantes también se fortalece su capacidad para convivir armónicamente dentro del entorno escolar.

Ahumada y Orozco (2019) en su estudio “Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar”. El estudio tuvo como propósito evaluar el efecto del entrenamiento en habilidades sociales como estrategia de intervención para fortalecer la convivencia escolar en alumnos de educación secundaria. Se utilizó una metodología de tipo cuantitativo, con diseño cuasiexperimental y enfoque explicativo. La muestra estuvo compuesta por 40 estudiantes, divididos en grupo control y experimental. A través de un pretest y posttest aplicados mediante instrumentos validados, se evidenció un incremento significativo en los niveles de convivencia escolar del grupo

experimental. Se concluye que el entrenamiento en habilidades sociales tuvo un impacto positivo en la mejora de las relaciones escolares.

Cárdenas et al. (2021) en su artículo “Habilidades sociales y comportamiento en niños en una Unidad de Educación Básica del cantón Buena Fe, provincia de Los Ríos, Ecuador”. Se evaluó las habilidades sociales y el comportamiento de niños entre 3 y 5 años de edad en la Escuela de Educación Básica (EBB) “TIWINZA”. Se aplicó una encuesta basada en el instrumento de Merrell (1994) a los padres de 16 niños. Los hallazgos reflejaron que el 87% de los niños mostraron un nivel medio de cooperación social, mientras que el 75% alcanzó un nivel medio tanto en interacción como en independencia social. Sin embargo, en la evaluación global de habilidades sociales, un 37.5% presentó un déficit significativo. Además, el 56% de los niños expresaba sus emociones con naturalidad. El estudio concluye que, en general, los niños no presentan conductas problemáticas severas, pero se destaca la necesidad de fortalecer la intervención desde el entorno familiar para potenciar sus competencias sociales desde edades tempranas

2.1.2. A nivel nacional

Sandoval y Vásquez (2021) en su artículo “Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de Suárez-Tolima”. El estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en estudiantes de sexto y séptimo grado. Se aplicó una metodología cuantitativa, utilizando como instrumentos la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero y un cuestionario tipo Likert. La muestra fue de 45 estudiantes. Los resultados estadísticos revelaron que el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.112 y el valor de significancia bilateral mayor a 0.05. En conclusión, aunque se identificaron niveles bajos y medios tanto en habilidades sociales como en convivencia escolar, no se halló una relación estadísticamente significativa entre ambas.



Guazhco (2020) en su tesis “Habilidades sociales y convivencia escolar de un centro educativo, Samborondón, 2020”. tuvo como propósito identificar la relación entre ambas variables. Se abordó con un enfoque cuantitativo, de tipo básico. La muestra fue no probabilística e intencional, compuesta por 15 estudiantes de quinto grado de primaria. Para la recolección de datos se utilizó la encuesta como técnica. Los resultados revelaron una correlación débil y no significativa entre las variables ($\rho = 0.189$, $\text{sig.} = 0.500$), por lo que se concluyó que no existe una relación estadísticamente significativa entre habilidades sociales y convivencia escolar en este grupo.

Rentería (2018) en su tesis “Habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la Institución Educativa “Santa Lucía” de Ferreñafe”. El propósito del estudio fue analizar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar. El enfoque fue cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 89 estudiantes. Se aplicaron dos cuestionarios tipo Likert. Los resultados mostraron una correlación de Spearman de 0.675 y un valor $p = 0.000$, evidenciando una relación positiva significativa. Se concluye que a mayor desarrollo de habilidades sociales, mejor es la convivencia escolar percibida.

Torres (2024) en su tesis “Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2023”. La investigación tuvo como propósito central determinar cómo se relacionan las habilidades sociales con la convivencia escolar. Se empleó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con método hipotético-deductivo, nivel correlacional y diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 142 alumnos. Para la recolección de datos se aplicaron encuestas con cuestionarios. El análisis estadístico, mediante la prueba de Spearman, arrojó una correlación de ($\rho = 0.652$, $p = 0.000$), permitiendo concluir que, a mayor desarrollo de habilidades sociales, se favorece una convivencia escolar más saludable.



Porras (2023) en su estudio “Habilidades sociales y convivencia escolar de los estudiantes del cuarto grado de primaria en una institución educativa de Mórrope”. El estudio tuvo como propósito analizar la relación entre habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. N.º 1185 “Víctor Raúl Haya de la Torre”. Se empleó una metodología cuantitativa. La muestra estuvo conformada por 153 estudiantes. Se aplicaron instrumentos validados. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada ($r = 0,803$; $p = 0,000$), concluyendo que un mayor desarrollo de habilidades sociales favorece significativamente la convivencia entre los estudiantes.

2.1.3. A nivel regional o local

Choquehuanca (2019) en su tesis “Las habilidades sociales y la convivencia en el aula en los niños de 5 años de la Institución educativa inicial N°597 Virgen del Rosario de Palca, distrito de Ollachea, Carabaya - Puno, 2019. El estudio tuvo como propósito determinar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia en el aula en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial N.º 597 “Virgen del Rosario de Palca. Se adoptó un enfoque cuantitativo. La muestra, compuesta por 12 niños. Para recolectar los datos, se aplicaron dos fichas de observación. Los resultados revelaron que la mayoría de los niños presentaban niveles bajos en ambas variables. A nivel estadístico, se encontró una correlación positiva alta y significativa (Spearman $r_s = 0.809$; $p < 0.05$), lo que permitió concluir que existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia en el aula en este grupo de estudiantes.

Blanco (2022) en su tesis “Habilidades sociales en niños de cinco años de la Institución Educativa inicial Barrio Rinconada del distrito, provincia de Huancané, Puno, Peru- 2020”. El estudio tuvo como objetivo principal identificar los niveles de habilidades sociales en niños de cinco años de la I.E.I. Barrio Rinconada, Huancané. Se empleó una metodología de enfoque cuantitativo. La muestra fue de 15 niños. Para recolectar los datos, se utilizó una ficha de



observación. Los resultados mostraron que el 65% de los niños se ubicó en un nivel alto de habilidades sociales, el 27% en nivel regular y solo el 8% en nivel bajo. En conclusión, la mayoría de los niños demostraron competencias sociales desarrolladas, lo que refleja un entorno favorable para la interacción y convivencia escolar temprana.

Fuentes (2024) en su estudio “Programa de habilidades sociales para fortalecer la convivencia escolar en una institución educativa del nivel inicial de Puno”. El objetivo fue comprobar si un programa de habilidades sociales permite fortalecer la convivencia escolar en una institución educativa de nivel inicial en Puno. Se aplicó un enfoque cuantitativo, utilizando como instrumento una ficha de observación aplicada a una muestra de 23 estudiantes. Los resultados revelaron una mejora significativa tras la implementación del programa, evidenciada por una prueba t de Student con un valor $p = 0.000 (< 0.05)$, y un incremento en la media de 70.96 a 108.26 puntos. Se concluyó que las habilidades sociales influyen positivamente en la mejora de la convivencia.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Enfoques teóricos de la primera variable*

2.2.1.1. Habilidades sociales.

Las habilidades sociales representan un conjunto de comportamientos aprendidos que permiten a los individuos interactuar de manera efectiva y apropiada con los demás, tanto en contextos personales como grupales. Estas competencias abarcan la capacidad de expresar emociones, establecer vínculos saludables, colaborar con otros y resolver conflictos de forma constructiva. En el entorno escolar, las habilidades sociales favorecen un clima de respeto, solidaridad y comunicación, siendo fundamentales para el desarrollo integral del estudiante (Sánchez, 2023).

Según Sánchez (2023) los tipos de habilidades sociales comprenden dos tipos:



- Habilidades basicas:

Escuchar:

Escuchar de verdad va mucho más allá de simplemente oír palabras. Es prestar atención con todos los sentidos, es detenerse y mirar al otro con interés genuino, sin estar pensando en lo que vamos a decir después. Muchas veces creemos estar escuchando, pero lo cierto es que estamos juzgando, anticipando o incluso distrayéndonos con cualquier otra cosa. Escuchar activamente implica empatía, paciencia y un cierto grado de humildad, porque es aceptar que el otro también tiene algo valioso que decir.

Iniciar una conversación:

Aunque parezca simple, dar el primer paso en una conversación suele generar nerviosismo, sobre todo cuando no se tiene confianza o se teme no ser bien recibido. Saber abrir un diálogo con naturalidad, respeto y cierta calidez no es algo que todos aprendemos igual, y es común cometer errores: hablar demasiado, parecer muy serios o al contrario, demasiado invasivos. Sin embargo, una buena apertura puede ser la llave para construir puentes, tanto en lo personal como en lo profesional.

Formular una pregunta:

Hacer una buena pregunta es, en sí misma, una forma de arte social. No se trata solo de buscar respuestas, sino de mostrar interés, de abrir espacios al diálogo, de comprender mejor al otro. Saber preguntar también implica saber cómo, cuándo y con qué tono hacerlo. En la práctica, no siempre sale bien: a veces preguntamos sin pensar, otras veces no nos animamos por miedo a parecer imprudentes. Pero cuando se formula bien, una pregunta puede abrir caminos, solucionar conflictos y enriquecer una conversación.

Dar las gracias:



Agradecer parece un gesto simple, pero encierra mucho más: es reconocer al otro, validar su gesto o su tiempo, mostrar que uno no lo da todo por sentado. En un mundo donde todo va tan rápido, detenerse a decir “gracias” puede parecer un detalle menor, pero tiene un peso inmenso. No hacerlo, en cambio, puede dejar la impresión de frialdad o indiferencia. A veces nos olvidamos por distracción, otras veces por orgullo o timidez.

Presentarse y presentar a otros:

En muchos contextos, saber presentarse bien es más importante de lo que pensamos. No se trata de recitar el nombre y ya, sino de hacerlo con actitud abierta, clara y respetuosa. Presentarse también es una forma de darse a conocer, de proyectar una imagen, de construir confianza desde el primer contacto. Y cuando se trata de presentar a alguien más, aún más cuidado se requiere: hay que hacerlo con aprecio y sin olvidar ningún detalle relevante.

Concertar citas:

Aunque suene administrativo, concertar una cita es en realidad una acción profundamente relacional: se trata de acordar un momento con alguien más, de coordinar agendas, de priorizar un encuentro. Desde una consulta médica hasta una reunión laboral, saber manejar tiempos y proponer espacios compartidos refleja organización, compromiso y consideración. No es raro que fallemos aquí: se nos pasa confirmar, llegamos tarde o confundimos el día. Pero cuando se hace bien, se muestra respeto por el otro y por uno mismo.

- Habilidades complejas:

Empatía e inteligencia emocional:

Ser empático no es simplemente “ponerse en los zapatos del otro”; es también saber cuándo no entenderemos del todo lo que el otro vive, pero aún así estar ahí con respeto y sin juicio. Es darse cuenta de lo que el otro siente incluso cuando no lo dice, y actuar desde esa sensibilidad. La inteligencia emocional, por su parte, va de la mano con esta habilidad: saber



identificar nuestras propias emociones, gestionarlas y no permitir que nos desborden o hieran a los demás. No nacemos sabiendo hacerlo. A veces, respondemos desde la rabia sin darnos cuenta de que en realidad estamos dolidos.

Asertividad:

En un entorno donde todo se mueve tan rápido y las opiniones se lanzan como dardos, ser asertivo es un acto de equilibrio. No se trata de ganar discusiones ni de ceder siempre. Es más bien hablar con claridad, con firmeza y con respeto. Es decir lo que uno piensa sin herir, pero también sin esconderse. No es fácil: uno a veces duda, se siente culpable, o piensa que defenderse es ser “conflictivo”. Pero la asertividad bien entendida es una forma de cuidar lo que somos, sin pisar a nadie en el proceso.

Capacidad para definir un problema, negociar y evaluar soluciones:

Cuando surge un conflicto, no basta con señalar al culpable o quedarse en el malestar. Saber identificar con claridad cuál es el problema, qué está en juego y qué posibilidades hay, requiere una madurez que no siempre se enseña en casa ni en la escuela. Negociar no es ceder en todo, ni imponer; es buscar un punto de equilibrio, una salida que no deje a nadie completamente fuera. Evaluar soluciones, además, implica aceptar que quizás nos equivocamos en la primera opción, y que siempre se puede ajustar.

Pedir ayuda:

Pedir ayuda no es signo de debilidad, es, de hecho, una muestra de humildad, de confianza y de reconocimiento de nuestros propios límites. Vivimos en una sociedad donde muchas veces se valora más al que “puede solo”, y eso nos lleva a cargar con más de lo que deberíamos. Pero saber pedir ayuda, en el momento justo y con las palabras adecuadas, es una habilidad valiosa que puede evitar que una dificultad se convierta en crisis. A veces, por orgullo o miedo, lo hacemos tarde o no lo hacemos nunca.



Convencer a los demás:

Convencer cuando se hace desde el respeto y no desde la manipulación, es una herramienta poderosa. Es saber explicar ideas con claridad, argumentar con fundamentos y, sobre todo, conectar con las emociones del otro. No siempre se trata de tener la razón, sino de hacer ver que hay otras formas de mirar una situación. Es cierto que a veces confundimos “convencer” con “ganar”, y en ese error perdemos relaciones valiosas.

Autoafirmación:

Autoafirmarse es reconocer quién soy, qué creo, y qué necesito, y hacerlo con respeto pero también con convicción. Es decir “esto es lo que pienso” sin necesidad de gritarlo, y “esto no lo acepto” sin temer quedarnos solos. A veces se confunde con testarudez, pero no lo es. La verdadera autoafirmación va de la mano con la reflexión y con la escucha. Es una forma de cuidarse y de proteger los propios derechos sin olvidar los ajenos. Y sí, cuesta. Porque muchas veces hemos aprendido a callar, a evitar el conflicto o a conformarnos.

Las habilidades sociales representan mucho más que simples herramientas para relacionarnos; son expresiones genuinas de nuestra capacidad para conectar con otros de forma respetuosa, empática y constructiva. Implican saber cómo actuar en diferentes situaciones sociales, ajustando nuestras palabras, gestos y actitudes de manera que resulten apropiadas para el entorno, bien vistas por los demás, y al mismo tiempo enriquecedoras para quien las pone en práctica. No se trata solo de ser amable o comunicativo, sino de encontrar un equilibrio en el que nuestras acciones contribuyan al bienestar colectivo, a la armonía de la convivencia, y también nos permitan sentirnos escuchados, comprendidos y valorados (Tortosa, 2018).

De acuerdo con Tortosa (2018) explicar las habilidades sociales desde una perspectiva mecánica puede parecer, a simple vista, algo distante o frío. Sin embargo, algunos autores han logrado una aproximación sumamente útil al comparar la interacción humana con el

funcionamiento de un circuito cerrado. Lejos de ser un simple intercambio de palabras, cada interacción encierra una secuencia de pasos conscientes o inconscientes que pueden ser entrenados y perfeccionados con el tiempo. A continuación, se describen estas fases:

a) Delimitación de fines u objetivos:

Antes de interactuar, aunque no siempre lo expresemos de forma clara, solemos tener una intención: resolver un problema, compartir algo, obtener información o simplemente conectar. Definir este objetivo nos orienta y nos ayuda a elegir cómo comportarnos. Sin este paso inicial, muchas interacciones pueden volverse confusas o ineficaces. A veces, uno entra en una conversación sin tener claro lo que busca, y eso se refleja en respuestas ambiguas o en malentendidos innecesarios.

b) Percepción de las señales sociales:

Aquí entra en juego nuestra capacidad para leer lo que sucede a nuestro alrededor: los gestos, las expresiones, los silencios, el tono de voz. No todo se dice con palabras, y muchas veces, lo más importante se transmite a través de señales sutiles. Percibir estas señales de manera adecuada requiere atención y sensibilidad. Un error común en esta etapa es interpretar lo que queremos ver, en lugar de lo que realmente está ocurriendo.

c) Dotar de significado las señales:

Percibir no basta. Es necesario interpretar lo que esas señales sociales significan en un contexto específico. Un mismo gesto puede tener distintos sentidos según la situación o la persona. Por ejemplo, un silencio puede significar incomodidad, respeto o simplemente pausa para pensar. Este proceso de atribución de sentido está influido por nuestra experiencia previa, nuestras creencias y hasta por nuestro estado emocional en ese momento, lo que a veces nos lleva a errores de juicio.

d) Planificar la actuación:



Una vez entendido el contexto y lo que ocurre, el siguiente paso es decidir cómo vamos a responder. Aquí entra en juego la toma de decisiones: ¿hablamos? ¿callamos? ¿hacemos una pregunta? ¿cambiamos de tema? Esta planificación no siempre es consciente, pero está presente en cada respuesta. En contextos más tensos o delicados, esta etapa se vuelve crucial, ya que una palabra mal elegida puede alterar el curso de la interacción.

e) Actuación o conducta:

Esta es la fase visible de todo el proceso: lo que finalmente decimos o hacemos. Es la expresión concreta de los pasos anteriores. Nuestra actuación puede reforzar el vínculo, crear uno nuevo o, en algunos casos, tensar o romper el que ya existe. Y aunque es el resultado más visible, no siempre refleja con precisión lo que pensábamos o sentíamos antes, ya que pueden intervenir factores como el nerviosismo, la presión del entorno o la inseguridad.

Las habilidades sociales son, en esencia, los recursos personales que cada individuo pone en juego para interactuar de manera efectiva con las personas que lo rodean. Se manifiestan a través de una serie de comportamientos y actitudes que permiten expresar emociones, pensamientos, necesidades u opiniones de forma clara, respetuosa y empática, teniendo siempre en cuenta las características del contexto en el que se desenvuelven. Lejos de ser simples reacciones automáticas, estas habilidades permiten afrontar situaciones cotidianas con mayor sensibilidad y asertividad, facilitando la resolución de conflictos y disminuyendo la probabilidad de que surjan nuevos malentendidos o tensiones (Domínguez, 2025).

Para Domínguez (2025) trabajar en las habilidades sociales se deben considerar las siguientes técnicas:

Técnica de modelado:

El modelado consiste en mostrar un comportamiento de forma clara y accesible para que la persona pueda observarlo, interiorizarlo y, poco a poco, reproducirlo. No se trata de



exigir que la conducta ideal aparezca de inmediato, sino de reforzar cada pequeño avance que se acerque a esa meta. Por ejemplo, si una persona tiene dificultades para saludar o mantener contacto visual, se puede empezar reforzando una simple mirada, luego un gesto con la mano, hasta llegar a un saludo verbal.

Técnica de encadenamiento:

El encadenamiento parte de una idea esperanzadora: casi siempre hay algo, por pequeño que sea, que ya se sabe hacer. Esta técnica busca identificar conductas que la persona ya domina (aunque sea de forma parcial) y utilizarlas como base para construir otras más complejas. Por ejemplo, una persona puede saber hablar en voz alta, pero no logra organizar un discurso en público. Si sabe saludar, respirar con calma o mantener el contacto visual durante unos segundos, esos elementos pueden ser el punto de partida para encadenar otras acciones que le permitan desenvolverse con mayor soltura.

Contrato de contingencias: acordar, no imponer:

El contrato conductual también llamado contrato de contingencias— es una herramienta poderosa para establecer acuerdos claros y justos entre dos personas. Más que una lista de reglas, es un compromiso donde ambas partes definen qué conductas se esperan y qué consecuencias (positivas o negativas) tendrán dichas conductas. Este tipo de contrato tiene un valor especial en procesos de acompañamiento social, porque otorga estructura sin caer en el castigo, y fomenta la responsabilidad sin imponer desde la autoridad.

Por supuesto, para que funcione el contrato debe ser realista, comprensible y flexible, adaptado al contexto y las posibilidades de quienes lo firman. No se trata de controlar, sino de construir autonomía desde la claridad y el respeto mutuo.

2.2.1.2. Comunicación efectiva.

La comunicación efectiva va más allá de transmitir un mensaje; implica comprender al otro, mostrarse conciliador y adoptar una actitud empática y respetuosa que permita crear puentes de entendimiento genuino. Cuando esta forma de comunicarse se cultiva en las aulas, se convierte en un recurso invaluable para fortalecer las relaciones entre estudiantes, docentes y demás miembros de la comunidad educativa. Al ser clara, abierta y con un tono humano, la comunicación efectiva no solo mejora la calidad de las interacciones escolares, sino que también contribuye a crear un ambiente de confianza, respeto y cooperación, esencial para el aprendizaje y la sana convivencia (Leon, 2024).

Según lo mencionado por Leon (2024) la comunicación efectiva en la educación no es un simple intercambio de palabras; es una herramienta pedagógica, emocional y humana que influye directamente en la calidad del aprendizaje. Mejorarla requiere mucho más que saber hablar bien: implica saber escuchar, comprender, interpretar y conectar. A continuación, se presentan algunas estrategias esenciales que, cuando se aplican con conciencia y coherencia, fortalecen este aspecto vital de la vida escolar.

Fomentar la escucha activa entre docentes y estudiantes:

Escuchar activamente es mucho más que oír lo que alguien dice, significa prestar atención con todos los sentidos, sin interrumpir, juzgar o asumir lo que el otro quiere expresar. En el ámbito educativo, la escucha activa por parte del docente no solo permite comprender mejor las necesidades del estudiante, sino que también genera un ambiente de confianza y respeto mutuo. Del otro lado, enseñar a los estudiantes a escuchar también es fundamental. Claro está, no es un proceso inmediato: muchas veces el aula está llena de ruidos externos e internos preocupaciones, distracciones, tensiones que dificultan este acto tan necesario.

Utilizar un lenguaje claro, respetuoso y adecuado al nivel educativo:

Uno de los errores más frecuentes en la comunicación docente es utilizar un lenguaje demasiado técnico o ambiguo, desconectado de la realidad y el nivel de los estudiantes. Comunicar bien implica adaptar el mensaje según a quién va dirigido, sin caer en la simplificación excesiva ni en el lenguaje condescendiente. Además, el tono debe ser siempre respetuoso, incluso en momentos de corrección o conflicto. El uso de palabras que generan confusión, dobles sentidos o expresiones ofensivas puede erosionar la relación educativa. Un lenguaje claro abre puertas; uno confuso o agresivo las cierra sin que uno siquiera lo note.

Promover espacios de diálogo abiertos y participativos:

Muchas veces se espera que los estudiantes hablen o participen, pero no se les brinda un espacio real para hacerlo. Promover el diálogo no significa simplemente “dejar hablar”, sino construir entornos donde cada voz tenga valor, donde se fomente la opinión, la duda, el desacuerdo argumentado. Esto requiere tiempo, paciencia y una actitud de escucha genuina por parte del docente. A veces, incluso el silencio del estudiante dice mucho, y aprender a leer esos silencios es parte de este proceso. Abrir espacios de diálogo implica también aceptar que no se tiene siempre la última palabra, y que se puede aprender del otro, sin importar su edad.

Implementar canales de retroalimentación constantes y constructivos:

La retroalimentación no puede ser un momento aislado ni un simple “bien” o “mal” al final de una tarea. Debe ser parte integral del proceso educativo, constante, respetuosa y orientada a mejorar. Lo más valioso de una retroalimentación no es señalar lo que está mal, sino cómo se puede hacer mejor. Cuando esta se ofrece desde una posición de ayuda y no de juicio, el estudiante se siente acompañado y motivado a crecer.

Apoyarse en herramientas tecnológicas para facilitar la comunicación:

En la era digital, limitar la comunicación educativa al aula física sería desperdiciar un sinnúmero de posibilidades. Plataformas virtuales, correos institucionales, foros y aplicaciones



educativas permiten extender el vínculo pedagógico más allá del horario escolar, facilitando la interacción y el seguimiento. No obstante, el mal uso de estas herramientas como la saturación de mensajes, la falta de claridad o el envío de información en horarios inapropiados puede generar el efecto contrario.

Fortalecer la empatía y el respeto mutuo en todas las interacciones:

Finalmente, ninguna estrategia funcionará si no hay una base sólida de empatía y respeto. Comprender que cada estudiante tiene su historia, su ritmo, sus emociones y sus dificultades, es esencial para comunicarse desde el lugar correcto. Del mismo modo, enseñar con el ejemplo que el respeto se da y se exige sin importar jerarquías transforma la escuela en un espacio más humano. Aquí también hay desafíos: a veces se reacciona desde el cansancio, la frustración o el enojo.

Podemos entender el acto comunicativo como un proceso dinámico de interacción social en el que, de manera consciente o inconsciente, compartimos información con los demás utilizando códigos que ambos interlocutores pueden interpretar y comprender. Este intercambio no solo sirve para transmitir ideas, emociones o intenciones, sino que también nos permite construir nuestra identidad en función de cómo nos relacionamos con quienes nos rodean. A través de la comunicación, nos posicionamos frente al otro, establecemos vínculos, y damos forma a nuestras relaciones personales y sociales, convirtiéndola así en una herramienta esencial para convivir, comprendernos y reconocernos mutuamente (Corrales, 2013).

Según Corrales (2013) en el aula no solo se transmite conocimiento; también se transmiten emociones, actitudes, expectativas y, muchas veces, silencios cargados de sentido. Por ello, comprender y aplicar ciertos principios fundamentales. A continuación, se describen estos principios, reconociendo también las dificultades reales que conllevan.



Claridad:

Ser claro no es sinónimo de ser rudo o excesivamente directo, pero sí implica saber transmitir el mensaje de forma comprensible, sin dar por hecho que todos entenderán lo mismo. En el aula, la claridad evita malentendidos, reduce la ansiedad del estudiante y mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, lograrla no siempre es fácil. A veces el docente, por costumbre o nervios, utiliza tecnicismos innecesarios o explicaciones vagas que solo generan confusión.

Empatía:

La empatía en el aula va más allá de “ser amable”. Es la capacidad de captar cómo se sienten los estudiantes, de entender sus reacciones y sus silencios, y de adaptar la forma en que nos comunicamos con ellos sin perder el rumbo pedagógico. No siempre es sencillo: hay días en que el cansancio o la presión hacen que se nos escape un comentario frío, o que no notemos el malestar de alguien. Pero cuando la empatía está presente, se nota. El aula se vuelve un espacio más humano, más seguro, donde el error no genera vergüenza, sino aprendizaje.

Respeto:

Respetar en el aula significa mucho más que evitar insultos. Significa reconocer que cada estudiante piensa, siente y aprende de manera distinta, y que todas esas formas son válidas. Un aula donde se burlan las respuestas “equivocadas” o donde solo se valora la opinión del más participativo es un aula donde el respeto está ausente, aunque las normas estén pegadas en la pared. El respeto se construye con acciones cotidianas: no interrumpir, no ridiculizar, no ignorar.

Escucha activa:

Escuchar activamente en el aula implica mucho más que oír lo que el estudiante dice. Es mirar, asentir, preguntar, esperar. Es validar con el cuerpo, con la actitud, con la palabra.

Muchas veces, por la prisa de terminar el tema o por la presión del tiempo, se responde sin escuchar o se desestima lo que el alumno intentó compartir. Y eso desmotiva, desconecta, desvaloriza.

Retroalimentación constante: orientar sin castigar

La retroalimentación es una oportunidad para corregir, reforzar y acompañar el proceso de aprendizaje, pero también puede convertirse, si no se maneja con cuidado, en un arma que desmotive o hiera. No basta con decir “esto está mal”; es necesario explicar por qué, cómo se puede mejorar y reconocer lo que sí se hizo bien. La retroalimentación constante y no solo al final del proceso permite al estudiante ajustar el rumbo a tiempo, sin que el error se convierta en fracaso. Sin embargo, muchas veces se da de forma rápida, superficial o con un tono que más bien corrige desde la superioridad.

2.2.1.3. Autorregulación emocional.

La autorregulación emocional es la capacidad que tiene una persona para reconocer sus propias emociones, comprender su origen y gestionar su intensidad de forma consciente y adecuada. No se trata de reprimir los sentimientos, sino de aprender a canalizarlos de forma positiva, evitando reacciones impulsivas que puedan generar conflictos. Esta habilidad permite mantener el equilibrio emocional frente a situaciones adversas o frustrantes, favoreciendo respuestas racionales, empáticas y constructivas (Barrero et al., 2021).

Barrero et al. (2021) menciona algunas características concernientes a la autorregulación emocional:

Conciencia emocional:

El primer paso para regular las emociones es poder identificarlas. No siempre es fácil: muchas veces actuamos desde la incomodidad, la ira o la tristeza sin darnos cuenta de qué hay detrás. La conciencia emocional implica prestar atención a lo que se mueve dentro de uno,



ponerle nombre y aceptarlo sin juicio. Es decir: saber cuándo uno está molesto, cuándo se siente inseguro o cuándo algo lo está afectando más de lo que parece.

Control de impulsos:

Controlar los impulsos no es reprimir lo que sentimos, sino decidir cómo, cuándo y de qué manera expresarlo. Es esa pausa mínima entre el estímulo y la respuesta, ese instante que nos permite elegir, en vez de reaccionar automáticamente. Claro, no siempre lo logramos. A veces la rabia se adelanta, el enojo se desborda o la frustración explota sin filtro. Pero trabajar el control de impulsos es justamente eso: entrenar la capacidad de no decir todo lo que pasa por la cabeza, de no actuar desde la emoción cruda, de poner un poco de razón en medio del torbellino emocional.

Tolerancia a la frustración:

Aceptar que las cosas no siempre ocurren como esperábamos es un ejercicio constante de madurez emocional. La frustración duele, sobre todo cuando hemos puesto mucho esfuerzo, expectativa o deseo en algo. Pero saber transitarla sin romper, sin rendirse o sin dañar a los demás es una muestra clara de autorregulación. Esta tolerancia no significa resignarse ni dejar de luchar por lo que se quiere, sino asumir que el fracaso o el error son parte del camino, y que perder el control ante ellos solo complica más las cosas.

Reflexión antes de actuar:

Tomarse un momento para evaluar las consecuencias de nuestras palabras o acciones puede evitar muchos conflictos innecesarios. Reflexionar antes de actuar es una habilidad que se entrena con el tiempo, a través del error y la autocritica. No se trata de volverse excesivamente racional ni de ocultar lo que se siente, sino de encontrar un equilibrio entre emoción y pensamiento. A veces, una simple pausa basta para darnos cuenta de que lo que íbamos a decir podía herir, o que lo que íbamos a hacer no resolvería nada.



Capacidad de adaptación:

La vida está llena de imprevistos, cambios y situaciones que escapan a nuestro control. Adaptarse emocionalmente a estos escenarios no significa que no duelan o que no generen ansiedad, sino que aprendemos a transitar esos momentos sin desbordarnos, sin rompernos por dentro. Esta capacidad de adaptación no implica frialdad ni indiferencia, sino flexibilidad, aceptación y resiliencia. Por supuesto, no siempre se logra al primer intento. Hay días en que todo parece tambalear, y está bien. Lo importante es desarrollar, poco a poco, esa habilidad de reajustarse emocionalmente sin perder el rumbo.

La autorregulación emocional puede comprenderse como la habilidad personal para gestionar de forma equilibrada y consciente nuestras emociones, especialmente en situaciones que podrían desbordarnos o generar malestar. Esta capacidad, que forma parte de la inteligencia emocional intrapersonal, nos permite reconocer lo que sentimos, entender por qué lo sentimos y actuar en consecuencia sin dejarnos arrastrar por impulsos momentáneos. En lugar de reaccionar de forma automática ante una experiencia estresante o emocionalmente intensa, la autorregulación nos brinda la posibilidad de transformar esa vivencia en una oportunidad de aprendizaje, crecimiento y control personal (Montagud, 2020).

Para Montagud (2020) algunas estrategias de autorregulación emocional comprenden:

Supresión de pensamientos: apagar lo que incomoda (aunque sea por un rato)

Esta estrategia consiste, básicamente, en evitar pensar en aquello que nos genera malestar. Es una forma de protección rápida: redirigir la mente hacia otro lugar que resulte más neutral o placentero. Por ejemplo, si un comentario ofensivo nos dejó intranquilos durante el día, en lugar de quedarnos atrapados en ese recuerdo, intentamos distraernos escuchando música, viendo una serie o simplemente imaginando un lugar que nos transmite calma.

Reconsideración emocional:

La reconsideración emocional también conocida como reappraisal es una estrategia que implica reinterpretar una situación negativa para reducir su impacto emocional. No se trata de negar lo que ocurrió, sino de mirar el mismo hecho desde otra perspectiva, más constructiva o menos dolorosa. Por ejemplo, tras una ruptura amorosa, es natural experimentar tristeza, miedo o incertidumbre. Pero si somos capaces de ver la separación como una oportunidad para crecer, reencontrarnos o liberarnos de una relación que ya no nos hacía bien, esa resignificación puede aliviar el dolor.

Distanciamiento cognitivo: tomar aire sin alejarse del todo

El distanciamiento cognitivo consiste en observar la situación emocional desde una postura más neutral, como si uno se viera “desde afuera”. Es una técnica que permite reducir la carga emocional de un evento al asumir una mirada más racional, objetiva o analítica. Esto no implica volverse frío o indiferente, sino crear un pequeño espacio mental entre lo que sucede y cómo reaccionamos.

2.2.1.4. Dinámicas grupales.

Las dinámicas grupales son estrategias planificadas que se emplean para facilitar la interacción, la comunicación y la colaboración entre los miembros de un grupo. Estas actividades, generalmente lúdicas o participativas, permiten explorar y fortalecer aspectos como la confianza mutua, el trabajo en equipo, la empatía, la toma de decisiones colectivas y la resolución de conflictos. En el contexto educativo, las dinámicas grupales cumplen una función pedagógica esencial, ya que propician ambientes de aprendizaje más participativos, inclusivos y motivadores (Beltran et al., 2018).

Beltran et al. (2018) menciona algunos beneficios de las dinámicas grupales en educación:

Fomentan el trabajo en equipo y la colaboración:



Uno de los aportes más valiosos de las dinámicas grupales es que enseñan, casi sin que los estudiantes lo noten, a trabajar con otros. Y no se trata solamente de dividir tareas, sino de aprender a compartir responsabilidades, a tomar decisiones en conjunto, a ceder cuando es necesario y a valorar los aportes de todos. En este proceso, es común que aparezcan desacuerdos o roces, y precisamente ahí está el aprendizaje: en descubrir cómo construir algo en común sin imponer ni desaparecer.

Mejoran la comunicación entre los estudiantes:

A través de estas dinámicas, los estudiantes se ven motivados a hablar, a escuchar y a buscar formas efectivas de expresar sus ideas. Para muchos, especialmente los más tímidos o inseguros, estos espacios pueden ser una primera oportunidad para hacerse oír. Claro, al principio puede haber interrupciones, silencios incómodos o malentendidos, pero poco a poco se aprende que comunicarse no es solo hablar, sino también saber cuándo y cómo hacerlo.

Desarrollan habilidades sociales y emocionales:

La escuela no solo debe formar en contenidos, sino también en convivencia, empatía, autorregulación y cooperación. Las dinámicas grupales permiten trabajar estos aspectos de forma vivencial: los estudiantes no solo “hablan sobre emociones”, sino que las viven en tiempo real. Desde gestionar la frustración cuando no se elige su idea, hasta celebrar el logro del grupo, estas experiencias fortalecen competencias que serán útiles más allá del aula.

Estimulan el pensamiento crítico y la creatividad:

Muchas dinámicas grupales plantean retos, dilemas o problemas que requieren de soluciones colectivas. En este contexto, los estudiantes se ven obligados a pensar desde distintas perspectivas, a cuestionar sus propias ideas y a construir respuestas innovadoras. Al salir del esquema tradicional de pregunta-respuesta, se estimula una forma de pensar más activa y abierta.

Favorecen el aprendizaje activo y significativo:

A diferencia de los métodos más tradicionales, donde el estudiante escucha pasivamente, las dinámicas grupales lo invitan a participar, a experimentar y a construir saberes junto a sus pares. Esta participación activa hace que el aprendizaje se vuelva más profundo, porque ya no es algo que se “recibe”, sino algo que se vive. Además, al vincular el contenido con experiencias concretas, el conocimiento cobra mayor sentido y permanece más tiempo.

Las dinámicas de grupo son experiencias colectivas en las que varias personas se sumergen en escenarios simulados con el propósito de alcanzar un objetivo común, mientras interactúan, se observan y, muchas veces, se descubren a sí mismas. A través de estas actividades, se pone en juego no solo la capacidad de trabajar en equipo, sino también las reacciones individuales ante la presión, el liderazgo, el conflicto o la cooperación. En estos espacios, se revela cómo cada integrante actúa, se adapta o incluso se resiste al influjo del grupo (Bulut et al., 2024).

Según Bulut et al. (2024) las dinámicas grupales mas comunes en el aula comprenden:

Dinámicas de presentación:

Estas dinámicas se aplican, sobre todo, al inicio del año escolar o cuando se conforma un nuevo grupo. Su propósito principal es que los estudiantes se conozcan entre sí y generen los primeros lazos. Muchas veces, los alumnos comparten el mismo espacio sin saber ni el nombre del compañero que tienen al lado. Aquí se da el primer paso para construir vínculos. Juegos como “la telaraña de nombres”, “el dado de las preguntas” o “presentarse con un objeto” permiten a los estudiantes hablar de sí mismos de forma sencilla y amena.

Dinámicas de integración:

Estas actividades buscan fortalecer el sentido de pertenencia y cohesión dentro del grupo. A menudo se utilizan después de que los estudiantes ya se han presentado, pero aún no se sienten conectados como conjunto. Juegos de confianza, desafíos colaborativos o actividades al aire libre son algunos ejemplos que favorecen este tipo de integración. Uno de los desafíos más comunes es que, si no se planifican bien, algunos alumnos pueden quedar al margen o replegarse. El rol del docente es clave para asegurarse de que todos participen, de que los roles dentro de la dinámica estén distribuidos y de que se genere un ambiente en el que cada quien se sienta importante para el grupo.

Dinámicas de motivación:

Estas dinámicas tienen como objetivo despertar el interés, la energía y el entusiasmo del grupo, especialmente cuando se percibe desánimo, apatía o desconexión. A veces basta con una actividad breve como un reto mental, una lluvia de ideas creativa o un juego de agilidad para cambiar el ánimo del aula y volver a conectar con el contenido desde otra disposición emocional. Sin embargo, no deben convertirse en “relleno” o en actividades vacías de propósito. Su verdadero valor está en su capacidad para conectar emocionalmente al estudiante con lo que está por aprender.

Dinámicas de comunicación:

Estas dinámicas permiten desarrollar habilidades comunicativas esenciales: hablar con claridad, escuchar activamente, respetar turnos, expresar opiniones y resolver malentendidos. Se pueden aplicar en forma de debates, juegos de roles, simulaciones o actividades de transmisión de mensajes. No todos los estudiantes se sienten cómodos hablando en público o exponiendo sus ideas, por eso es importante que estas dinámicas se diseñen desde la empatía, permitiendo distintos modos de participación.

Dinámicas de resolución de conflictos:

El conflicto es parte de la vida en grupo, y en el aula no es la excepción. Estas dinámicas están orientadas a ofrecer herramientas para manejar desacuerdos, desarrollar empatía y encontrar soluciones conjuntas. Se pueden trabajar a través de casos ficticios, dramatizaciones o reflexiones grupales guiadas. Uno de los beneficios más importantes de estas actividades es que ayudan a transformar los conflictos en oportunidades de aprendizaje. Pero también implican riesgos: si no se abordan con cuidado, pueden reavivar tensiones pasadas o poner en evidencia conflictos latentes.

Dinámicas de cooperación y trabajo en equipo:

Estas dinámicas promueven la colaboración entre los miembros del grupo para alcanzar un objetivo común. No se trata solo de repartir tareas, sino de construir colectivamente, de aprender a confiar, a negociar y a valorar los aportes de los demás. Juegos de construcción conjunta, desafíos grupales o proyectos compartidos son algunos ejemplos. Aquí también surgen retos: pueden aparecer conflictos de liderazgo, desigualdad en la participación o dificultades para llegar a acuerdos.

2.2.1.5. Escucha activa.

Escuchar activamente implica prestar atención plena y consciente a quien se está comunicando, no solo para oír sus palabras, sino para captar sus emociones, intenciones y necesidades. Es una forma de respeto que se expresa a través de la empatía, el contacto visual, el lenguaje corporal y la retroalimentación oportuna. La escucha activa fomenta la comprensión mutua, reduce los malentendidos y mejora las relaciones interpersonales (García, 2015).

Según García (2015) la escucha activa es un acto de presencia plena, de empatía silenciosa y de respeto hacia la palabra ajena. A continuación, se describen las señales más comunes que revelan que alguien está escuchando de verdad.

Contacto visual:



El contacto visual es una de las señales más claras de que una persona está presente en la conversación. No se trata de mirar fijamente ni de incomodar al otro, sino de mantener una conexión visual que refleje interés y respeto. Cuando evitamos la mirada del interlocutor, es fácil que el otro sienta que estamos distraídos, incómodos o desinteresados. En cambio, cuando hay contacto visual genuino, acompañado de una expresión relajada y amable, se transmite seguridad y apertura. Eso sí, hay que tener cuidado: en algunas personas o culturas, mirar a los ojos puede generar incomodidad, por lo que es importante adaptarse con sensibilidad.

Sonrisa ligera:

Una sonrisa sutil, natural, no forzada, puede funcionar como un gran refuerzo positivo durante una conversación. Este gesto no solo indica que se está comprendiendo lo que se dice, sino que también transmite empatía y disposición afectiva. Para quien está hablando, recibir una sonrisa sincera puede ser el empujón necesario para abrirse, para continuar, para confiar. Sin embargo, no toda sonrisa es adecuada en todo contexto: cuando el tema es delicado o emocionalmente cargado, es mejor que la sonrisa refleje calidez y acompañamiento, y no ligereza o trivialización.

Postura corporal receptiva:

El lenguaje corporal dice más de lo que a veces queremos admitir. En una escucha activa, la postura suele ser abierta, relajada, ligeramente inclinada hacia adelante, como señal de interés. Evitar cruzar los brazos, mantener los hombros en una posición natural y permitir que el cuerpo acompañe el diálogo son claves para comunicar que se está realmente presente. Una postura rígida, reclinada hacia atrás o con gestos de impaciencia (mirar el reloj, mover el pie constantemente) puede enviar un mensaje opuesto al que se desea. Escuchar con el cuerpo es tan importante como hacerlo con el oído.

Mirroring:

El mirroring, o reflejo espontáneo de las expresiones faciales del interlocutor, es una señal sutil pero muy poderosa de escucha atenta. Se trata de esa sincronía casi automática en la que el oyente, sin proponérselo, reproduce un gesto del hablante: una ceja levantada, una leve sonrisa, una expresión de sorpresa. Esto genera una sensación de comprensión mutua, como si el otro “sintiera con uno”. No obstante, cuando este reflejo se realiza de manera consciente o forzada, puede resultar artificial e incluso incómodo. La clave está en la autenticidad: el cuerpo responde cuando la atención es real.

No distracción:

Quizá la señal más evidente de escucha activa es la ausencia de distracciones. En un mundo donde los teléfonos, las pantallas y las urgencias constantes compiten por nuestra atención, detenerse realmente a escuchar es casi un acto de resistencia. Una persona que escucha activamente no interrumpe para mirar el celular, no desvía la vista ni se dispersa con otros estímulos. Su atención está dirigida al otro, y eso se nota. Este tipo de escucha transmite un mensaje muy potente: “en este momento, lo que estás diciendo es lo más importante para mí”. Y pocas cosas generan más confianza que eso.

La escucha activa, también conocida como escuchar para comprender, es una forma de atención genuina que se enmarca dentro de la escucha empática, esa que no solo oye las palabras, sino que busca captar las emociones, intenciones y necesidades que hay detrás de ellas. Practicarla implica estar verdaderamente presentes, sin interrumpir ni juzgar, abiertos a comprender al otro desde su perspectiva. Esta forma de escuchar no solo fortalece la calidad de nuestras relaciones, sino que también nos permite conectar con los demás de un modo más humano, sincero y profundo (Martins, 2025).

Según Martins (2025) los tipos de escucha activa comprenden:

Escucha empática:



Este tipo de escucha es la más profunda emocionalmente. Ocurre cuando nos centramos en entender de verdad lo que la otra persona siente, piensa o atraviesa. No se trata de dar consejos ni de buscar soluciones inmediatas, sino de acompañar desde la presencia y el respeto. Por ejemplo, cuando un amigo nos cuenta una situación dolorosa o un estudiante comparte una dificultad personal, escuchar empáticamente significa dejar de lado nuestras propias opiniones por un momento, y simplemente estar allí.

Escucha apreciativa:

La escucha apreciativa se da cuando escuchamos por placer, por gusto o por el simple deseo de disfrutar lo que se nos ofrece. Puede ser una pieza musical, una charla inspiradora, una narración poética o incluso una ceremonia significativa. No se busca aprender, analizar ni corregir, sino experimentar y sentir. Es ese tipo de escucha que nos hace cerrar los ojos cuando suena una canción que nos gusta, o que nos emociona al oír un discurso que conecta con nuestros valores. Esta escucha nos permite cultivar sensibilidad, abrimos a la belleza de lo sonoro y también nutrir el alma en medio de la rutina.

Escucha comprensiva:

Aquí escuchamos con la intención de aprender algo nuevo. No se trata solo de entender las palabras, sino de integrar un contenido, de captar una idea, de seguir un razonamiento. Es la escucha que se activa en clase, en una charla académica, en un podcast educativo o al ver un documental. Para que esta escucha sea efectiva, requiere concentración, disposición cognitiva y en lo posible interés. No siempre es fácil mantenerla: el cansancio, la distracción o el desinterés pueden interferir.

Escucha crítica:

La escucha crítica se activa cuando nuestro objetivo es analizar, evaluar o formar una opinión sobre lo que se dice. No se trata de escuchar para atacar ni para “ganar” un debate, sino



para entender bien los argumentos del otro, compararlos con nuestros propios valores o ideas y tomar una postura fundamentada.

2.2.2. Enfoques teóricos de la segunda variable

2.2.2.1. Convivencia escolar.

La convivencia escolar se refiere al conjunto de relaciones que se dan entre los miembros de la comunidad educativa, caracterizadas por el respeto, la cooperación, la tolerancia y el cumplimiento de normas compartidas. Este concepto va más allá de la simple coexistencia; implica una interacción armoniosa que promueve el aprendizaje, la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes. Una buena convivencia escolar no ocurre de manera espontánea, sino que se construye desde la educación en valores, la gestión adecuada de conflictos y la participación activa de todos los actores educativos (Rodríguez, 2021).

Según Rodríguez (2021) los elementos fundamentales de la convivencia escolar comprenden:

Respeto mutuo:

Sin respeto no hay convivencia posible. Respetar no significa estar siempre de acuerdo, sino reconocer el valor del otro, incluso cuando piensa distinto, tiene otras costumbres o reacciona de forma inesperada. En el contexto escolar, el respeto mutuo implica reconocer que cada estudiante, docente y miembro de la comunidad tiene una historia, una forma de ser, una necesidad. Fomentarlos exige coherencia: no se puede pedir respeto si no se lo ofrece primero.

Normas claras y compartidas:

Toda convivencia necesita límites, y esos límites deben ser justos, comprensibles y compartidos. Las normas no son castigos encubiertos ni mecanismos de control autoritario; son acuerdos que permiten que todos podamos convivir en condiciones de equidad y seguridad. Cuando las reglas son claras, coherentes y conocidas por todos, se reducen los malentendidos



y aumenta la sensación de pertenencia. Ahora bien, imponer normas sin diálogo puede generar resistencia o simulación. Por eso, es fundamental que la comunidad educativa participe en su construcción, que se expliquen sus razones y que se apliquen con justicia y sin favoritismos.

Comunicación asertiva:

Saber comunicarse de manera asertiva es una habilidad clave para la convivencia. Implica expresar ideas, emociones y necesidades de forma clara, honesta y respetuosa, sin agredir ni callar por miedo. En el aula, muchas veces los conflictos se agravan por malentendidos o por la falta de canales adecuados para decir lo que se piensa. La comunicación asertiva no nace de forma espontánea: se enseña, se practica y se fortalece con el ejemplo.

Resolución pacífica de conflictos:

Los conflictos en la escuela son inevitables, y eso no es necesariamente negativo. Lo importante es cómo se manejan. La resolución pacífica no busca ocultar el problema ni ignorarlo, sino enfrentarlo con madurez, diálogo y voluntad de acuerdo. A través de la mediación, la escucha activa y la búsqueda de soluciones conjuntas, los estudiantes aprenden a manejar diferencias sin recurrir a la violencia, el grito o la exclusión.

Participación democrática:

La participación democrática es más que votar o levantar la mano. Es crear espacios reales donde cada miembro de la comunidad estudiantes, docentes, familias pueda aportar, opinar y tomar decisiones sobre lo que afecta a su vida escolar. Cuando se promueve este tipo de participación, el sentido de pertenencia crece, y con él, la responsabilidad colectiva. Claro, a veces se corre el riesgo de que participen siempre los mismos o que las decisiones se tomen solo desde arriba. Por eso, democratizar la escuela implica abrir puertas, revisar prácticas y asumir que todos tienen algo valioso que decir.

Empatía y solidaridad:



La empatía es la capacidad de sentir con el otro, de imaginar cómo se vive desde su lugar. La solidaridad es la acción que nace de esa comprensión. Juntas, estas dos actitudes sostienen una convivencia más justa y humana. En la escuela, esto se traduce en pequeños gestos: acompañar al que está solo, ayudar sin que lo pidan, consolar al que llora, no reírse del error ajeno. A veces estos gestos surgen de manera natural; otras, hay que enseñarlos y reforzarlos. Pero siempre valen. Porque cuando hay empatía y solidaridad, la escuela se vuelve un espacio donde no solo se aprende a sumar y restar, sino a ser y a estar con otros.

La convivencia escolar puede entenderse como una experiencia social constante, cambiante y profundamente humana que se forja en el día a día a través de las relaciones que establecen los distintos miembros de una comunidad educativa. No es algo estático ni mecánico, sino un proceso vivo que se construye en cada gesto, palabra o conflicto compartido dentro del espacio común que es la escuela. En este entorno, docentes, estudiantes, personal administrativo y familias no solo conviven, sino que, a través de sus interacciones a veces armónicas, a veces tensas, van moldeando una cultura escolar única, cargada de significados, normas y valores propios del contexto (Adipa, 2023).

De acuerdo con Adipa (2023) algunas actividades clave que contribuyen a crear un ambiente escolar más inclusivo, participativo y armonioso comprenden:

Charlas y talleres:

Uno de los pilares para una buena convivencia es la educación en el respeto por la diversidad. Las charlas y talleres permiten abordar, de forma didáctica y cercana, temas que muchas veces no se tratan en el currículo tradicional: igualdad de género, prevención del acoso, salud mental, inclusión cultural, entre otros. Estas actividades no solo informan, sino que generan diálogo, desmontan prejuicios y permiten que estudiantes y docentes se escuchen mutuamente desde otro lugar.



Campañas de sensibilización:

Organizar campañas en torno a fechas significativas (como el día contra el bullying, el día del medio ambiente o el día de la mujer) permite visibilizar problemáticas sociales y educativas que afectan directa o indirectamente la convivencia escolar. Estas campañas pueden incluir afiches elaborados por estudiantes, proyecciones de cortos audiovisuales, exposiciones temáticas o intervenciones artísticas. Más allá del formato, lo valioso es que inviten a reflexionar, a ponerse en el lugar del otro y a cuestionar ciertas actitudes naturalizadas.

Eventos deportivos y culturales:

Los encuentros deportivos, artísticos y culturales son espacios de interacción que fortalecen el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo y el respeto por los talentos diversos. Estas actividades permiten que estudiantes con distintas habilidades brillen en contextos no académicos, lo que a menudo mejora su autoestima y visibiliza capacidades que en el aula suelen pasar desapercibidas. Organizar campeonatos, ferias, concursos literarios o festivales de arte es una forma concreta de fomentar la convivencia desde la alegría, el esfuerzo compartido y la celebración de la diversidad.

Día de la convivencia escolar:

El 26 de abril se conmemora en Perú el día nacional de la convivencia escolar. Esta fecha es impulsada por el MINEDU, es una excelente oportunidad para detener el ritmo habitual y reflexionar en comunidad sobre cómo nos relacionamos, cómo resolvemos los conflictos y qué tipo de escuela queremos construir. Durante este día, se recomienda promover actividades que involucren a toda la comunidad educativa: estudiantes, docentes, personal administrativo y familias.



La convivencia escolar representa ese entramado de relaciones humanas que se teje diariamente dentro del entorno educativo, donde cada encuentro, cada palabra y cada gesto contribuyen a crear el clima en el que se desarrollan los aprendizajes y la vida compartida. Es un espacio donde no solo importa el conocimiento, sino también el respeto mutuo, la empatía y la capacidad de reconocer al otro como alguien digno y valioso. Para que esta convivencia sea realmente sana y constructiva, es fundamental que se base en principios como el diálogo, la tolerancia y la justicia, dando lugar a comportamientos que fomenten vínculos positivos y respetuosos (Quintero, s.f.).

Según Quintero (s.f.) los beneficios de una convivencia escolar psotiva son:

Facilita los procesos de aprendizaje:

Cuando el aula se convierte en un espacio seguro y respetuoso, los estudiantes se sienten más libres de participar, preguntar y cometer errores sin temor al juicio. Esta libertad emocional es fundamental para el aprendizaje real, ese que va más allá de la memorización y se construye desde la curiosidad y el intercambio. En cambio, en ambientes donde hay tensión, burlas o desconfianza, la atención se dispersa y el aprendizaje se ve obstaculizado por el miedo o la inseguridad.

Fortalece la autoestima:

Un entorno escolar positivo refuerza la imagen que los estudiantes tienen de sí mismos. Cuando se sienten valorados, escuchados y reconocidos, su autoestima se fortalece de forma natural. No se trata de halagar por halagar, sino de reconocer sus logros, sus esfuerzos y su presencia. Este reconocimiento cotidiano les permite construir una identidad más segura, resiliente y equilibrada. Por el contrario, los entornos hostiles o indiferentes suelen afectar profundamente la autopercepción del niño o adolescente.

Desarrolla la confianza en sí mismo:

La convivencia positiva ofrece múltiples oportunidades para que los estudiantes enfrenten desafíos, tomen decisiones, se expresen y aprendan a confiar en sus capacidades. Cuando un estudiante sabe que puede equivocarse sin ser humillado, se atreve a intentar, a proponer y a crecer. Esta confianza no se impone desde fuera; se cultiva con cada experiencia significativa dentro del entorno escolar. Y una vez que se afianza, se convierte en una herramienta vital para la vida.

Mejora la expresión verbal y emocional:

La convivencia favorece no solo la comunicación verbal, sino también la emocional. A mayor interacción, mayor capacidad para reconocer y expresar lo que se siente. Los estudiantes aprenden a hablar de sus emociones, a poner en palabras lo que les afecta, lo que desean o lo que les genera alegría. También desarrollan la escucha hacia el otro, ampliando su comprensión emocional. Esta habilidad tan poco enseñada en contextos formales es esencial para la convivencia en cualquier espacio social.

Fomenta el respeto por las opiniones y emociones ajenas:

En una comunidad educativa sana, se aprende que pensar diferente no significa estar en contra, y que sentir algo distinto no invalida la experiencia del otro. Se cultiva así una actitud de respeto frente a la diversidad de opiniones, emociones y formas de ser. Este tipo de aprendizaje no solo enriquece la vida escolar, sino que prepara a los estudiantes para una sociedad cada vez más plural y compleja.

Ayuda a identificar las diferencias y afrontar desafíos con madurez:

En una convivencia positiva no se ocultan las diferencias, se reconocen y se integran. Aprender a convivir es, también, aprender a gestionar los desacuerdos, a mirar al otro sin prejuicios y a construir estrategias personales de afrontamiento ante situaciones desafiantes. La

escuela se convierte así en un espacio de ensayo para la vida real, donde no todo es armonía, pero donde se aprende a responder desde la reflexión y no desde la reacción.

Favorece el sano desarrollo de la personalidad:

La personalidad no se forma en el vacío. Se construye a partir de las experiencias, de los vínculos y de los entornos en los que se crece. Una convivencia escolar positiva proporciona el contexto emocional y social adecuado para que cada estudiante desarrolle su propia identidad de forma saludable. Aquí no se trata de formar moldes, sino de ofrecer condiciones donde cada uno pueda ser, explorar, equivocarse y reconstruirse con libertad.

2.2.2.2. Respeto mutuo.

El respeto mutuo es la base de toda relación saludable y consiste en reconocer la dignidad, los derechos y la individualidad del otro, aceptando sus opiniones, emociones y diferencias. En el ámbito educativo, este valor se refleja en el trato igualitario entre estudiantes, docentes y personal administrativo, y se manifiesta a través de actitudes como la cortesía, la tolerancia y la empatía. El respeto mutuo no solo previene conflictos, sino que también fortalece la autoestima, promueve el diálogo y permite una convivencia más justa y pacífica, donde cada integrante de la comunidad se siente valorado y escuchado (Ayón et al., 2023).

Para Ayón et al. (2023) algunas de las características más relevantes del respeto mutuo en la dinámica del aula comprenden:

Reconocimiento de las diferencias individuales

Respetar no es tolerar desde la distancia, sino valorar la diversidad como una riqueza. En el aula, esto significa aceptar que cada estudiante tiene una manera única de pensar, sentir y aprender. No todos expresan sus ideas de la misma forma, ni comparten las mismas creencias o experiencias. Reconocer estas diferencias y no verlas como amenazas es un signo claro de respeto mutuo.



Uso de un lenguaje adecuado y no ofensivo:

La forma en que hablamos dice mucho del lugar desde donde nos relacionamos. Usar un lenguaje respetuoso, libre de insultos, burlas o descalificaciones, no es solo una regla de convivencia, sino un reflejo del valor que damos al otro. En el aula, cuidar las palabras también implica saber corregir con empatía, bromear sin herir y expresar desacuerdo sin humillar. No se trata de hablar de manera fría o distante, sino de elegir conscientemente un lenguaje que construya, que incluya y que nunca haga sentir inferior a quien lo recibe.

Escucha activa y sin interrupciones:

Escuchar con respeto es un acto más poderoso que hablar. Implica darle al otro el tiempo y el espacio para expresarse, sin interrupciones, sin minimizar lo que dice y sin imponer nuestras propias ideas por encima. En el aula, la escucha activa permite que todos se sientan tomados en cuenta. No significa estar siempre de acuerdo, pero sí estar dispuestos a entender al otro antes de responder. Cuando se practica esta forma de escucha, los estudiantes aprenden que su voz importa, y eso fortalece la autoestima y la cohesión grupal.

Aceptación de normas comunes:

El respeto mutuo también se manifiesta en la voluntad de seguir normas que han sido establecidas de manera justa y compartida. Estas reglas de convivencia no deben ser vistas como imposiciones, sino como acuerdos que hacen posible la vida en comunidad. Respetarlas no solo implica cumplirlas, sino también hacerlas cumplir con responsabilidad y sin autoritarismo. En el aula, cuando todos estudiantes y docentes se rigen por las mismas normas, se evita la arbitrariedad y se fomenta un sentido profundo de equidad.

Trato justo e igualitario:

El respeto mutuo se concreta cuando nadie se siente menos ni más que otro. Promover un trato justo e igualitario implica rechazar cualquier forma de discriminación, favoritismo o



exclusión. En el aula, esto se traduce en ofrecer las mismas oportunidades a todos, en reconocer los logros sin caer en comparaciones dañinas y en intervenir ante cualquier forma de injusticia, por sutil que sea. No se trata de que todos sean tratados exactamente igual, sino de que cada uno reciba lo que necesita para crecer, sin ser juzgado por su origen, su apariencia o su forma de pensar.

El respeto es un valor esencial que nos conecta con la humanidad del otro y nos invita a reconocer la dignidad de cada persona, sin importar sus diferencias o circunstancias. Cultivarlo desde casa y reforzarlo en la escuela no solo fortalece nuestros vínculos con la familia, amigos y comunidad, sino que también sienta las bases para una convivencia más justa y armoniosa. Practicar el respeto implica aprender a escuchar sin juzgar, a aceptar puntos de vista distintos al propio y a tratar a los demás con consideración, incluso en momentos de desacuerdo (Quicios, 2025).

Según Quicios (2025) algunas normas y principios fundamentales para fomentar una cultura del respeto en la escuela son:

Respetar a todas las personas que conforman la escuela:

La primera norma es simple, pero no por eso menos poderosa: tratar a todos con respeto, sin importar su rol, edad, apariencia o nivel académico. Desde el estudiante más pequeño hasta el personal de mantenimiento, todos merecen un trato digno y considerado. Este principio básico es la base sobre la que se construyen relaciones sanas y equitativas. Cuando el respeto es mutuo y transversal, la escuela se transforma en un verdadero espacio de convivencia humana.

Reconocer y valorar las cualidades de cada estudiante:

Los docentes tienen una influencia significativa en la formación emocional de sus alumnos. Reconocer las cualidades de cada uno por pequeñas o silenciosas que parezcan—



fortalece su autoestima y les enseña a mirar con aprecio las diferencias ajenas. Felicitar un esfuerzo, destacar una actitud solidaria o visibilizar un talento oculto no solo motiva al estudiante, sino que promueve una cultura de reconocimiento y valoración mutua. Además, al ayudar al grupo a identificar y respetar las fortalezas de sus compañeros, se combate la burla y se refuerza la inclusión.

No permitir burlas, críticas destructivas ni juicios humillantes:

En una comunidad educativa que apuesta por el respeto, no hay espacio para el sarcasmo hiriente, la burla constante ni la crítica que humilla. Estas conductas, aunque a veces parezcan “juegos” o se justifiquen como bromas, pueden dejar huellas emocionales profundas. Es importante que toda la comunidad y especialmente los adultos estén atentos para intervenir cuando estas situaciones surjan, sin normalizarlas ni restarles importancia. La corrección debe darse con firmeza, pero también con pedagogía, para que los estudiantes entiendan por qué ciertos comentarios dañan, en lugar de solo temer una sanción.

Enseñar a respetar las reglas de los juegos y actividades:

El respeto no se limita a las palabras; también se manifiesta en la forma en que se participa de manera justa y colaborativa en juegos, tareas grupales o actividades escolares. Aprender a esperar turnos, aceptar derrotas con humildad o cumplir los acuerdos establecidos son formas concretas de respetar a los demás. Los docentes pueden aprovechar estas instancias para enseñar que no todo se trata de “ganar”, sino de convivir y disfrutar del proceso con responsabilidad y empatía.

Fomentar la integración y la comunicación entre todos los miembros del colegio:

El respeto se fortalece cuando hay espacios reales de encuentro. Promover la integración no significa forzar la amistad entre todos, sino generar oportunidades donde cada estudiante pueda sentirse parte del grupo, sin ser excluido ni invisible. La comunicación es

clave para esto: cuando se escucha al otro, cuando se dialoga con apertura y se valoran distintas opiniones, el respeto se vuelve tangible. Las dinámicas grupales, los proyectos colaborativos y las instancias de diálogo son excelentes recursos para cultivar este tipo de vínculos.

Valorar el trabajo y el esfuerzo de todos los integrantes de la comunidad educativa:

Muchas veces, en la rutina escolar, se tiende a invisibilizar el trabajo silencioso de quienes sostienen el funcionamiento diario de la escuela: personal de limpieza, secretaría, portería, vigilancia. Enseñar a valorar su labor, agradecer su presencia y reconocer su esfuerzo es una lección de humanidad y respeto. El reconocimiento no se limita al aula ni al rol del docente: abarca a todos los que, con su aporte, hacen posible que la escuela funcione. Cuando se enseña a mirar y agradecer este esfuerzo, se forma no solo a buenos estudiantes, sino a mejores ciudadanos.

2.2.2.3. Disciplina escolar.

La disciplina escolar no debe entenderse como imposición autoritaria, sino como un proceso formativo orientado al desarrollo de la responsabilidad, el autocontrol y el respeto por las normas. A través de ella se establecen límites claros que permiten garantizar un ambiente de orden y seguridad, indispensable para el aprendizaje. La disciplina bien entendida contribuye a generar hábitos positivos, fortalecer la voluntad y fomentar actitudes responsables (Veloza, 2024).

Veloza (2024) menciona algunas propuestas clave para implementar este tipo de disciplina en las escuelas:

Establecer normas claras y consensuadas con los estudiantes:

Una de las formas más efectivas de fomentar la disciplina es involucrar a los propios estudiantes en la construcción de las normas. Cuando las reglas son claras, comprensibles y fruto de un acuerdo colectivo, su cumplimiento deja de sentirse como una imposición externa



y se convierte en un compromiso compartido. Esta participación promueve el sentido de pertenencia y la responsabilidad. Sin embargo, este proceso no está libre de errores: a veces, en el afán de ser democráticos, se cae en normas muy generales o ambiguas que no logran aplicarse con firmeza.

Aplicar consecuencias educativas y no punitivas ante las faltas:

En un enfoque formativo, las consecuencias ante conductas inadecuadas deben tener un sentido pedagógico. No se trata de castigar por castigar, sino de ayudar al estudiante a comprender el impacto de sus acciones y a asumir la responsabilidad que conllevan. Una consecuencia bien diseñada busca reparar el daño, promover la reflexión y evitar la repetición del comportamiento. Por ejemplo, si un estudiante interrumpe constantemente, en lugar de sancionarlo con una tarea mecánica, se le puede invitar a participar en una dinámica sobre escucha activa o colaborar en la organización de una actividad grupal.

Fomentar el autocontrol y la autorregulación emocional:

Una disciplina auténtica nace de adentro, no de la vigilancia externa. Por eso, es fundamental ayudar a los estudiantes a identificar sus emociones, a entender cómo influyen en su comportamiento y a desarrollar estrategias para autorregularse. No se trata de que repriman lo que sienten, sino de que aprendan a gestionar sus impulsos sin dañar a los demás ni a sí mismos. Para ello, pueden utilizarse herramientas como ejercicios de respiración, momentos de pausa activa, registros emocionales o círculos de diálogo. No todos aprenderán al mismo ritmo, y muchos necesitarán apoyo continuo.

Promover la reflexión sobre las conductas a través del diálogo:

El castigo que no va acompañado de reflexión difícilmente transforma. Por eso, cada conflicto o falta debe convertirse en una ocasión para dialogar. Preguntar al estudiante cómo se sintió, qué lo llevó a actuar así, qué consecuencias tuvo su acción y qué podría hacer

diferente la próxima vez, abre la puerta al aprendizaje real. Este tipo de diálogo requiere tiempo, paciencia y disposición emocional por parte del docente, que muchas veces también carga con sus propias tensiones.

Capacitar a docentes en manejo positivo del aula:

Una disciplina formativa no puede aplicarse si los docentes no cuentan con herramientas adecuadas para gestionar el aula. Capacitarse en estrategias de manejo positivo como el refuerzo positivo, el liderazgo empático, la mediación de conflictos o la gestión emocional permite actuar con mayor seguridad y coherencia frente a los desafíos cotidianos. Ningún docente nace sabiendo cómo manejar todas las situaciones, y es importante reconocer que incluso los más experimentados se equivocan, se frustran o se ven sobrepasados.

2.2.2.4. Solidaridad escolar.

La solidaridad escolar es una actitud de apoyo genuino hacia los demás, especialmente en momentos de dificultad. Se traduce en acciones concretas como compartir materiales, colaborar en tareas grupales o brindar consuelo a un compañero que lo necesita. Esta virtud refuerza el tejido social dentro de la escuela, fomentando la empatía, la cooperación y el sentido de comunidad. La práctica cotidiana de la solidaridad contribuye a erradicar actitudes egoístas o competitivas, promoviendo un entorno donde todos se sienten acompañados, valorados y parte de un colectivo que camina unido hacia metas comunes (Hernández et al., 2020).

De acuerdo con Hernández et al. (2020) la solidaridad escolar es una actitud que se construye con el ejemplo, con la sensibilidad, y con la convicción de que todos tenemos algo que ofrecer y algo que recibir. A continuación, se describen algunas de sus principales características:

Apoyo espontáneo ante las necesidades del otro:



Una de las formas más puras de solidaridad es aquella que surge sin que nadie la pida. En el entorno escolar, esto puede manifestarse cuando un estudiante ayuda a otro que olvidó sus útiles, acompaña a quien se siente solo, o interviene para consolar a un compañero que está pasando un mal momento. Este tipo de apoyo no busca reconocimiento ni recompensa: nace del corazón y se ofrece porque sí, porque se comprende que la escuela es más llevadera cuando se camina en compañía. Eso sí, no todos los estudiantes desarrollan esta sensibilidad al mismo ritmo. Algunos necesitarán más orientación o ejemplos concretos para aprender a mirar más allá de sí mismos.

Colaboración en actividades académicas y extracurriculares:

La solidaridad no solo se da ante situaciones de necesidad emocional o material, también se expresa en el trabajo cotidiano. Ayudar a un compañero a entender un tema, compartir apuntes, colaborar en un proyecto grupal o contribuir con entusiasmo en actividades extracurriculares, son formas concretas de solidaridad activa. En estos casos, el aprendizaje se vuelve colectivo, y se fortalece la idea de que el éxito no se alcanza solo, sino junto a otros.

Compartir recursos materiales sin esperar retribución:

Prestar un cuaderno, un lápiz, o incluso compartir el almuerzo, son gestos que hablan de una solidaridad simple pero muy valiosa. En un contexto donde no todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades, estos actos pueden marcar una gran diferencia. Lo importante aquí es que el compartir no se dé desde la superioridad ni desde el deber, sino desde la empatía. No se trata de “dar lo que me sobra”, sino de ofrecer desde el reconocimiento del otro como igual.

Empatía hacia los sentimientos y problemas de los compañeros:

La verdadera solidaridad no solo se enfoca en lo que el otro necesita, sino también en cómo se siente. Ser solidario es, en parte, tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro y

actuar en consecuencia. Esto implica prestar atención a los gestos, a los silencios, a las actitudes que revelan que algo no anda bien, incluso cuando no se verbaliza. La empatía, sin embargo, no siempre es natural: puede haber indiferencia, burlas o incluso insensibilidad aprendida.

Disposición para ayudar sin juzgar:

Una de las formas más valientes de solidaridad es ayudar sin necesidad de emitir juicios. Esto significa tender la mano sin preguntar demasiado, sin señalar, sin culpar. En la escuela, esta disposición puede manifestarse cuando un estudiante apoya a otro que ha cometido un error, ha sido sancionado o atraviesa una situación familiar complicada. Aquí se enseña con el ejemplo que ayudar no implica aprobar la conducta del otro, sino reconocer su humanidad.

2.2.2.5. Inclusión escolar.

La inclusión escolar implica garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus condiciones físicas, sociales, culturales o cognitivas, tengan las mismas oportunidades de participar, aprender y desarrollarse dentro del sistema educativo. Va más allá de la integración, pues no solo consiste en aceptar la diversidad, sino en adaptarse activamente a ella. Esto requiere eliminar barreras, ofrecer apoyos personalizados y crear entornos flexibles que valoren las diferencias como una fuente de enriquecimiento (Vélez et al., 2020).

Según Vélez et al. (2020) la inclusión no se limita a integrar físicamente a un alumno en el aula: implica adaptar el entorno, revisar actitudes y transformar prácticas para que nadie quede atrás. A continuación, se presentan las razones más significativas por las que la inclusión escolar resulta esencial para la integración del alumno en la comunidad educativa.

Garantiza la igualdad de oportunidades en el aprendizaje:

Una escuela inclusiva reconoce que no todos aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, y por eso ajusta sus métodos, tiempos y recursos para que cada estudiante tenga las mismas posibilidades de acceder al conocimiento. La igualdad de oportunidades no implica



ofrecer lo mismo a todos, sino lo que cada uno necesita para avanzar. Esta visión rompe con el paradigma tradicional que mide el rendimiento bajo un único modelo, y promueve un enfoque donde la diversidad es una oportunidad de enriquecimiento, no un obstáculo.

Fomenta el respeto y la valoración de la diversidad:

Cuando se convive en un aula donde hay estudiantes con distintas formas de aprender, pensar, expresarse o interactuar, se aprende a mirar la diferencia desde el respeto y no desde la superioridad. La inclusión enseña que cada persona tiene un valor único, y que nadie debe ser marginado por sus condiciones físicas, culturales, sociales o emocionales. Esta vivencia cotidiana enriquece no solo a quien es incluido, sino también a quienes aprenden a convivir con la diversidad.

Reduce la exclusión, la discriminación y el bullying:

La inclusión no solo se basa en abrir las puertas del aula, sino en asegurar que quien entra sea parte activa de la comunidad escolar. Cuando no se trabaja desde este enfoque, es más probable que los estudiantes que se perciben como "diferentes" sean blanco de burlas, aislamiento o indiferencia. La inclusión, en cambio, rompe esas barreras desde la raíz: enseña a reconocer al otro como igual en dignidad, y promueve acciones preventivas frente al bullying, o la discriminación.

Desarrolla competencias sociales en todos los estudiantes:

Una escuela inclusiva no solo educa en contenidos académicos, sino también en habilidades sociales fundamentales: empatía, paciencia, escucha activa, trabajo en equipo, resolución de conflictos, cooperación. Estas competencias se fortalecen cuando los estudiantes conviven con realidades distintas a las propias y aprenden a comprenderlas sin juzgarlas. La inclusión convierte al aula en un laboratorio de ciudadanía, donde se entrena para la vida en sociedad.



Promueve el sentido de pertenencia y autoestima:

Sentirse aceptado, valorado y parte de un grupo es una necesidad emocional básica para todo ser humano, y en especial para los niños y adolescentes. Cuando un estudiante es incluido de verdad cuando se le escucha, se le nombra, se le toma en cuenta su autoestima crece, y con ella, su motivación y su disposición al aprendizaje. La inclusión genera vínculos, y esos vínculos son los que sostienen el desarrollo personal y académico.

2.3. Marco conceptual

Asertividad:

Es la capacidad de expresar lo que uno piensa, siente o necesita con honestidad, claridad y respeto, sin agredir ni someterse a los demás. Ser asertivo no implica tener siempre la razón, sino ser capaz de decir “esto es lo que siento” sin miedo a ser juzgado. No es fácil, claro está; muchas veces, por evitar conflictos, uno calla lo que incomoda, lo que termina acumulándose hasta estallar en un mal momento. La asertividad requiere práctica, y también autoconocimiento, porque a veces ni uno mismo tiene claro lo que quiere decir (Gaeta y Agris, 2009).

Autoestima:

Es la percepción que una persona tiene sobre su propio valor. Se forma desde la infancia y se alimenta día a día a través de nuestras experiencias, nuestras palabras internas y las miradas de los demás. Tener una buena autoestima no significa sentirse superior ni perfecto, sino reconocer los propios errores sin que eso destruya la propia imagen. A veces, la autoestima se ve afectada por fracasos, críticas injustas o comparaciones constantes (Botín, 2023).

Clima escolar:

Es ese ambiente emocional que se percibe apenas se entra a una escuela: si se respira respeto, si hay colaboración, si hay miedo, si reina la indiferencia. No se trata solo de normas



o decoraciones en las paredes, sino de cómo se tratan entre sí estudiantes, docentes y personal administrativo. Un clima escolar saludable se construye día a día, en detalles tan pequeños como una bienvenida sincera o una escucha activa (Araque et al., 2014).

Cultura escolar:

Se refiere al conjunto de creencias, valores, costumbres y prácticas que definen la identidad de una institución educativa. No es algo que esté escrito en un reglamento, sino que se vive y se respira cada día: en cómo se toman las decisiones, en cómo se resuelven los conflictos, en cómo se celebra un logro o se enfrenta un error. La cultura escolar puede ser un espacio de crecimiento o un obstáculo silencioso, dependiendo de si promueve la equidad, el respeto y la participación (Villarroel y Muñoz, 2023).

Desarrollo emocional:

Es el proceso gradual y continuo mediante el cual aprendemos a identificar, comprender, expresar y regular nuestras emociones. No se trata de reprimir lo que sentimos, sino de poder ponerle nombre y sentido a lo que pasa dentro de nosotros. Un niño que puede decir “estoy triste” en vez de gritar o encerrarse en sí mismo ya está desarrollando su mundo emocional. Pero este proceso no es lineal, ni está exento de errores (Gutierrez, 2024).

Disciplina:

La disciplina, más que castigo, es aprendizaje. Es entender que toda libertad implica responsabilidad y que los límites, lejos de ser enemigos, ayudan a crecer con seguridad. Pero muchas veces se confunde con control estricto o sumisión, cuando en realidad la verdadera disciplina nace del convencimiento interno, no del temor a una sanción. En la escuela, aplicar disciplina no significa humillar ni imponer silencio, sino guiar con firmeza y empatía. Claro, cometeremos errores en el proceso: ser demasiado blandos o excesivamente severos (Coelho, 2025).

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación

El enfoque usado fue el cuantitativo.

El enfoque cuantitativo se caracteriza por el uso de datos numéricos y procedimientos estadísticos para describir, analizar y explicar fenómenos. Su propósito central es medir de manera objetiva las variables involucradas, estableciendo relaciones entre ellas a través de herramientas matemáticas. Este enfoque busca generalizar los resultados a partir de una muestra representativa, garantizando rigurosidad en el proceso de recolección y análisis de la información (Arteaga, 2020).

3.2. Método aplicado a la investigación

El método fue el deductivo

El método deductivo parte de principios generales o teorías ya establecidas para llegar a conclusiones específicas. Se basa en el razonamiento lógico, en el cual se desciende desde lo abstracto hacia lo particular. Es útil cuando se desea contrastar hipótesis previamente formuladas, evaluando si los datos obtenidos en el estudio confirman o refutan dichas proposiciones (Narvaez, 2024).

3.3. Tipo de investigación

Esta tesis fue de tipo básica.

La investigación básica se orienta hacia la comprensión teórica de los fenómenos sin perseguir, de forma inmediata, una aplicación práctica. Su finalidad es ampliar el conocimiento existente, explorando causas, fundamentos o principios que dan origen a ciertas realidades. Este tipo de investigación suele desarrollarse en contextos académicos o científicos, sirviendo como base para futuros estudios aplicados (Castillo, 2020).

3.4. Nivel de investigación

El nivel considerado fue el correlacional.

El nivel correlacional se enfoca en determinar el grado de relación o asociación entre dos o más variables, sin intervenir directamente en su comportamiento. No busca establecer causalidad, sino identificar si existe un vínculo estadísticamente significativo entre los elementos analizados. Es ideal para explorar patrones y tendencias que podrían explicar fenómenos de interés dentro de una población específica (Rus, 2020).

3.5. Diseño de investigación

Se aplicó el diseño no experimental

El diseño no experimental se utiliza cuando el investigador observa los fenómenos tal como se presentan en su entorno natural, sin manipular intencionalmente las variables. Es apropiado cuando no es posible controlar las condiciones del estudio, permitiendo recolectar información tal cual ocurre en la realidad (Velázquez, 2024).

3.6. Población y muestra

3.6.1. Población

La población de la presente investigación está conformada por un total de 120 alumnos de la Institución Educativa Primaria N.º 72116, ubicada en el distrito de Azángaro, durante el año académico 2025. Este grupo representa el universo de análisis.

3.6.2. Muestra

Se usó la siguiente estadística para evaluar la muestra:

Donde:

n = tamaño de la muestra

N = tamaño de la población (120 estudiantes).

Z = nivel de confianza (1.96).

p = probabilidad de ocurrencia (0.5).

q = probabilidad de no ocurrencia (0.5).

e = margen de error (0.05).

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot q}{e^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot p \cdot q}$$
$$n = \frac{120 \cdot (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}{(0.05)^2 \cdot (120 - 1) + (1.96)^2 \cdot 0.5 \cdot 0.5}$$

n= 92 alumnos.

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de información

3.7.1. Técnica de la investigación

La técnica que se aplicó en esta investigación fue la observación, seleccionada por su capacidad de captar de manera directa y contextual las interacciones sociales reales entre los alumnos dentro del entorno escolar. Se buscó observar sin intervenir, respetando el ritmo natural de la convivencia en el aula

3.7.2. Instrumento de la investigación

Como instrumento de recolección de datos se empleó una lista de cotejo, elaborada cuidadosamente en base a los indicadores definidos para las variables “habilidades sociales” y “convivencia escolar”. Este instrumento permitió registrar la frecuencia y calidad de comportamientos observables de forma sistemática.

3.8. Validez y confiabilidad del instrumento de investigación

3.8.1. Validez de los instrumentos

La validez del instrumento fue determinada a través del juicio de expertos. Este profesional revisó la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems, haciendo observaciones puntuales. Gracias a este proceso, se aseguró que el instrumento evaluó realmente lo que se proponía medir, reforzando así la credibilidad de los datos obtenidos.

3.8.2. Confiabilidad de los instrumentos

Para asegurar la consistencia interna del instrumento, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach.

Tabla 2

Estadística de confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
,703	24

Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

En la tabla 2 se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,703, lo que reveló que el instrumento utilizado en esta investigación presentó una consistencia interna aceptable.

3.9. Diseño de la estrategia para la prueba de hipótesis

Para contrastar las hipótesis planteadas, se diseñó una estrategia basada en la aplicación previa de la prueba de normalidad. Esta etapa fue crucial, ya que permitió determinar si los datos recolectados se ajustaban o no a una distribución normal, lo cual definía la elección entre pruebas paramétricas o no paramétricas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación, análisis e interpretación de los resultados

Tabla 3

Prueba de normalidad

Kolmogorov-Smirnov ^a			
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades sociales	,170	92	,000
Convivencia escolar	,117	92	,003

Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

La prueba de normalidad desarrollada y consignada en la tabla 3 arrojó resultados contundentes: ambas variables evaluadas registraron valores de significancia inferiores al nivel alfa de 0,05, siendo 0,000 para la primera variable y 0,003 para la segunda variable, lo cual evidenció que no seguían una distribución normal. Este hallazgo fue clave para definir el enfoque estadístico del estudio, ya que obligó a descartar el uso de técnicas paramétricas y optar por pruebas no paramétricas, como el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) y Tau b de Kendall, métodos más adecuados para datos que no se ajustan a una distribución normal.

Tabla 4*Baremo de correlación de Rho*

Valor de Rho	Significado
-1	Correlación negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy baja
0	Correlación nula
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.7 a 0.89	Correlación positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva grande y perfecta

Nota. La información mostrada en esta tabla pertenece a Martínez y Campos (2015).

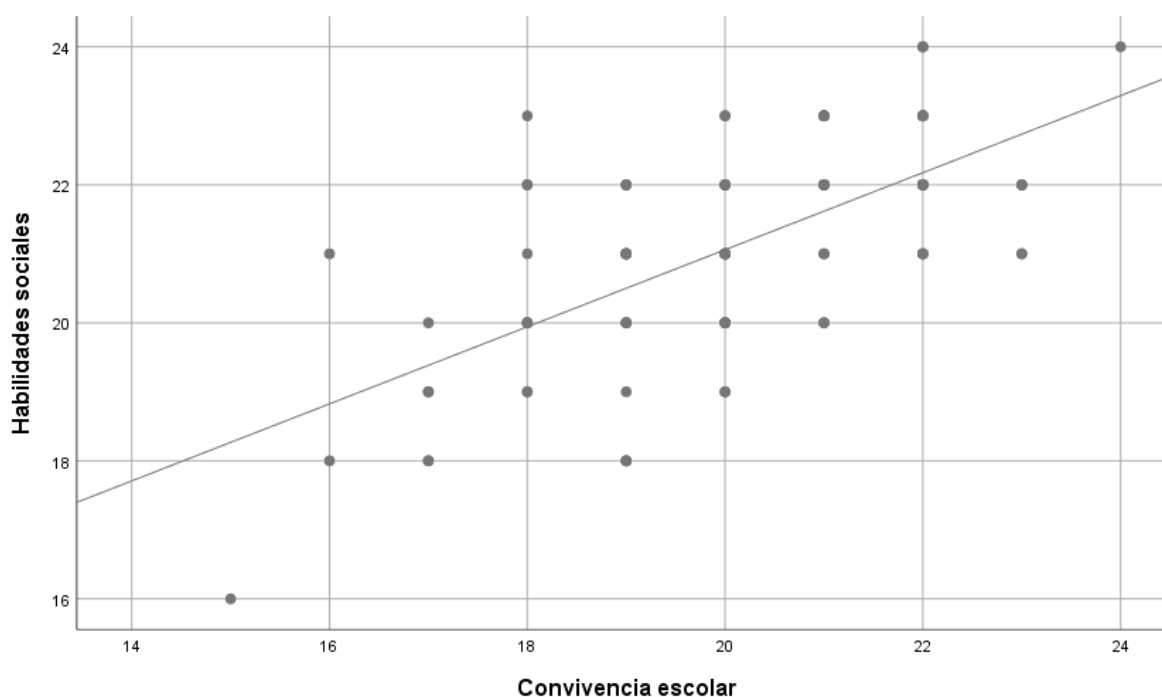
Tabla 5*Correlación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar*

		Habilidades sociales	Convivencia escolar
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,671**
		N	,000
			92

Nota. Elaboración propia.

Figura 1

Diagrama de dispersión entre las habilidades sociales y la convivencia escolar



Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

La tabla 5 presentó uno de los hallazgos más importantes de esta investigación: se evidenció que las habilidades sociales mantenían una correlación positiva moderada con la convivencia escolar, reflejada en un valor de Rho de 0,671. Este resultado indicó que, en general, los alumnos que demostraban mayor capacidad para interactuar de forma respetuosa, cooperativa y empática tendían también a experimentar una mejor calidad en sus relaciones escolares. Es decir, cuando un alumno sabía expresar sus ideas sin agredir, resolver desacuerdos sin violencia o integrarse con facilidad a actividades grupales, el ambiente en el aula se tornaba más saludable y colaborativo.

Sin embargo, este vínculo positivo no implica que la relación sea perfecta ni lineal. Durante el trabajo de campo, se observaron casos en los que ciertos estudiantes poseían buenas

habilidades sociales, pero enfrentaban dificultades para mantener una convivencia estable debido a factores externos como tensiones familiares, dinámicas de grupo excluyentes o incluso actitudes del entorno escolar que no siempre favorecían la participación equitativa. Además, medir habilidades sociales en un espacio tan dinámico como el aula no fue una tarea sencilla: muchas veces, la espontaneidad del comportamiento infantil, la timidez o la influencia del grupo podían alterar la expresión auténtica de estas habilidades.

Tabla 6

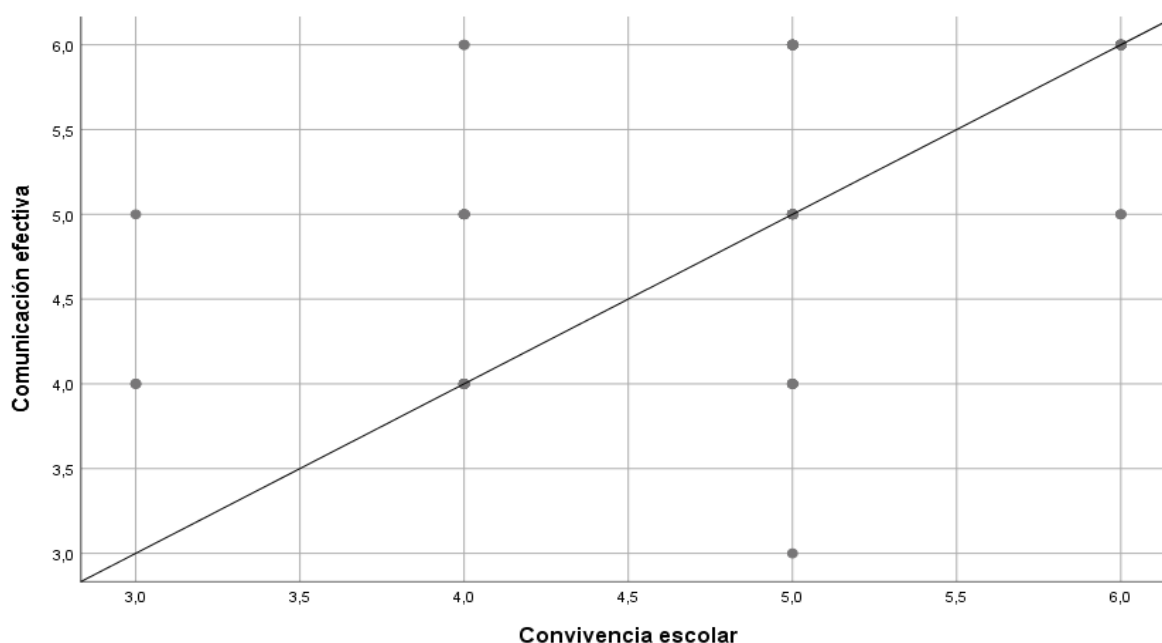
Correlación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar

			Comunicación efectiva	Convivencia escolar
Rho de Spearman	Comunicación efectiva	Coefficiente de correlación	1,000	,561**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	92	92

Nota. Elaboración propia.

Figura 2

Diagrama de dispersión entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar



Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

Los resultados obtenidos en la tabla 6, se observó que la dimensión comunicación efectiva presentó una correlación positiva moderada con la convivencia escolar, reflejada en un coeficiente de Rho de 0,561. Este hallazgo sugiere que aquellos alumnos que manifestaron mayor capacidad para comunicarse de manera clara, respetuosa y oportuna tendieron a contribuir de forma significativa al desarrollo de una convivencia más armónica dentro del aula. La habilidad para expresar ideas con coherencia, escuchar activamente a los demás y respetar los turnos al hablar, se tradujo en relaciones más fluidas entre los estudiantes y en la prevención de conflictos innecesarios.

Sin embargo, también se debe reconocer que evaluar la comunicación efectiva en un entorno escolar puede ser un proceso complejo. No todos los estudiantes tienen la misma facilidad para expresarse verbalmente, y algunas conductas comunicativas como los gestos, las miradas o los silencios pueden haber sido malinterpretadas o pasar desapercibidas durante el

proceso de observación. Además, factores como la timidez, el miedo al juicio o incluso los estados emocionales del momento pudieron interferir en la manifestación real de esta habilidad.

Tabla 7

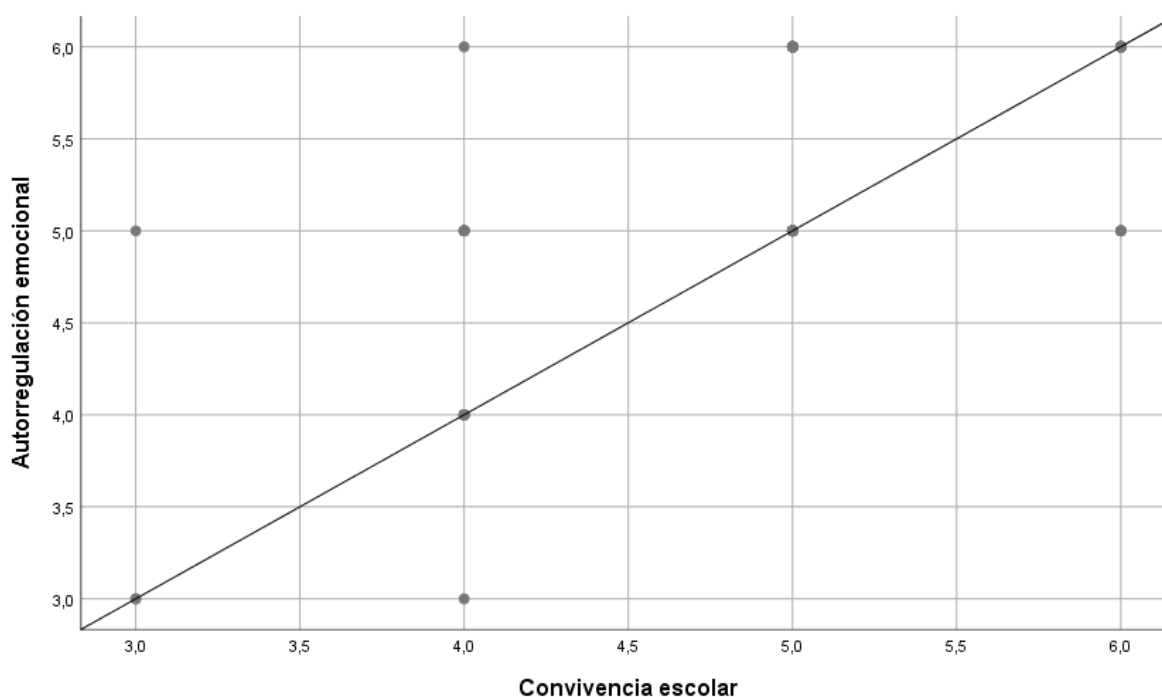
Correlación entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar

		Autorregulación emocional		Convivencia escolar
		Coeficiente de correlación		1,000
		Sig. (bilateral)		,647**
Rho de Spearman	Autorregulación emocional			,000
		N		92

Nota. Elaboración propia.

Figura 3

Diagrama de dispersión entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar



Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

En cuanto a la dimensión autorregulación emocional, los resultados de la tabla 7 mostraron una correlación positiva moderada con la convivencia escolar, con un coeficiente de Rho de 0,647. Esta cifra evidencia que los estudiantes que lograban controlar y canalizar adecuadamente sus emociones tanto positivas como negativas tendían a integrarse mejor en las dinámicas grupales, evitando reacciones impulsivas que pudieran alterar el clima del aula. La capacidad de regular la frustración, la ira o el entusiasmo excesivo contribuyó a generar un entorno más estable, donde el respeto mutuo y la tolerancia tenían más posibilidades de desarrollarse.

A pesar de la claridad de estos resultados, no fue sencillo observar directamente la autorregulación emocional. Esta es una habilidad que muchas veces se manifiesta de forma interna, y solo en algunas ocasiones llega a exteriorizarse. Por ello, ciertos episodios de autocontrol emocional pudieron haber pasado inadvertidos o no haber sido registrados con precisión en la lista de cotejo. Asimismo, es importante considerar que algunos estudiantes podrían haber ocultado sus emociones o haber reaccionado de manera contenida por temor a ser juzgados.

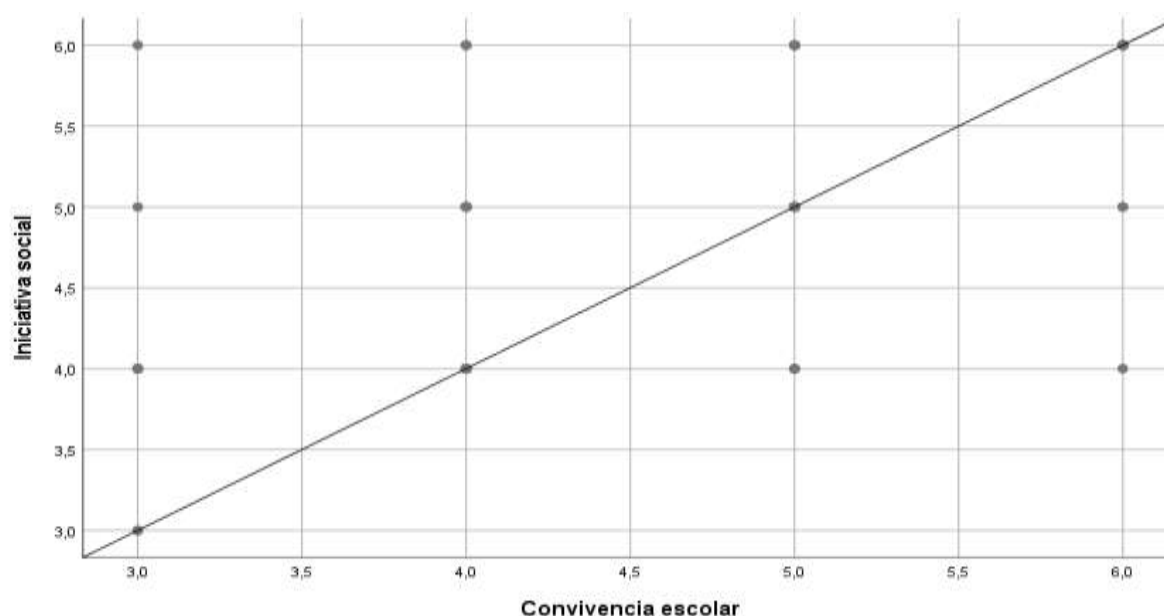
Tabla 8*Correlación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar*

			Iniciativa social	Convivencia escolar
Rho de Spearman	Iniciativa social	Coeficiente de correlación	1,000	,621 ^{**}
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	92	92

Nota. Elaboración propia.

Figura 4

Diagrama de dispersión entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar



Nota. Elaboración propia.

Interpretación:

Respecto a la tabla 8 de la dimensión dinámicas grupales, los datos mostraron una correlación positiva moderada con la convivencia escolar, alcanzando un valor de Rho de 0,621. Este resultado indicó que los estudiantes que demostraban una actitud proactiva al relacionarse con sus compañeros como invitar a otros a participar, ofrecer ayuda sin ser solicitada o proponer actividades colaborativas solían promover un clima más amigable, inclusivo y participativo. La iniciativa social, entendida como ese primer paso hacia la interacción, permitió fortalecer los vínculos interpersonales y redujo las barreras de comunicación que, en ciertos casos, suelen afectar la integración escolar.

Ahora bien, evaluar la iniciativa social no estuvo exento de dificultades. Algunas expresiones de esta dimensión fueron sutiles o momentáneas, como un simple gesto de acercamiento o una mirada que invitaba a participar, y pudieron no haber sido detectadas o valoradas en su justa dimensión. Asimismo, existe la posibilidad de que algunos estudiantes,

especialmente los más introvertidos, hayan sido subestimados en este aspecto, aun cuando su forma de participar era más discreta pero igualmente significativa.

Tabla 9

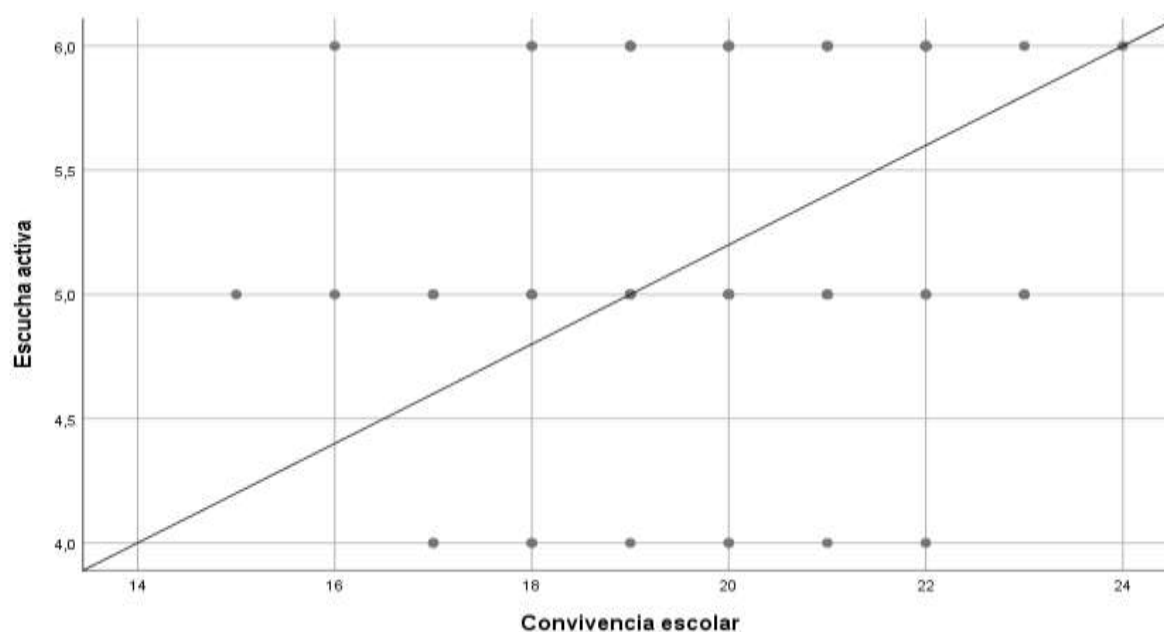
Correlación entre la escucha activa y la convivencia escolar

		Escucha activa	Convivencia escolar
Coeficiente de correlación		1,000	,639**
Rho de Spearman	Escucha activa	.	,000
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	92	92

Nota. Elaboración propia.

Figura 5

Diagrama de dispersión entre la escucha activa y la convivencia escolar



Nota. Elaboración propia.

Interpretación:



Finalmente, la dimensión escucha activa presentó una correlación positiva moderada con la convivencia escolar, con un valor de Rho de 0,639, según lo mostrado en la tabla 9. Este resultado sugiere que los estudiantes que prestaban atención plena a lo que sus compañeros expresaban, sin interrumpir ni anticiparse con juicios, generaban condiciones favorables para una convivencia basada en el respeto y la empatía. Escuchar activamente no solo facilitó la comprensión mutua, sino que también contribuyó a la prevención de malentendidos y a la construcción de relaciones de confianza dentro del grupo.

No obstante, es importante mencionar que la escucha activa no siempre fue fácil de medir con exactitud. Algunas señales de atención como mirar fijamente, asentir o permanecer en silencio pudieron ser confundidas con distracción o desinterés. Además, en ciertos momentos, los ruidos propios del entorno escolar o la misma dinámica del aula dificultaron la observación precisa de esta conducta.

4.2. Proceso de la prueba de hipótesis

Planteamiento de la hipótesis general:

H0: No existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

Alfa:

0,05

Prueba estadística:

Tabla 10

Contrastación de la hipótesis general

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,496	,060	7,913	,000
N de casos válidos		92			

Nota. Elaboración propia.

Decisión:

La información contenida en la tabla 10 permitió confirmar la hipótesis alterna general, al obtenerse un valor de significancia estadística de 0,000, inferior al nivel alfa establecido de 0,05. Este resultado fue clave para aceptar que existía una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, en el año 2025.

Planteamiento de la hipótesis específica 1:

H0: No existe una relación significativa entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

Alfa:

0,05

Prueba estadística:

Tabla 11

Contrastación de la hipótesis específica 1

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,605	,060	9,407	,000
N de casos válidos		92			

Nota. Elaboración propia.

Decisión:

En la tabla 11 se observó un resultado similar, con un valor de significancia de 0,000, lo que permitió aceptar la hipótesis alterna específica referida a la relación entre comunicación efectiva y convivencia escolar. Este resultado reflejó que los estudiantes que sabían expresarse de manera clara, escuchar con atención y dialogar con respeto tendían a contribuir a un clima escolar mucho más favorable.

Planteamiento de la hipótesis específica 2:

H0: No existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

Alfa:

0,05

Prueba estadística:

Tabla 12*Contrastación de la hipótesis específica 2*

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,602	,065	7,574	,000
N de casos válidos		92			

Nota. Elaboración propia.

Decisión:

Los datos presentados en la tabla 12 también respaldaron de manera firme la hipótesis alterna, al obtenerse un valor de significancia estadística de 0,000, lo que validó la existencia de una relación significativa entre autorregulación emocional y convivencia escolar. Este hallazgo permitió concluir que los alumnos que lograban gestionar sus emociones especialmente en situaciones de conflicto o estrés eran más propensos a mantener interacciones sanas y respetuosas con sus compañeros.

Planteamiento de la hipótesis específica 3:

H0: No existe una relación significativa entre las dinámicas sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre las dinámicas sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

Alfa:

0,05

Prueba estadística:

Tabla 13

Contrastación de la hipótesis específica 3

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,622	,072	8,308	,000
N de casos válidos		92			

Nota. Elaboración propia.

Decisión:

En la tabla 13 se ratificó la hipótesis alterna específica correspondiente a la dimensión de dinámicas sociales, al obtenerse nuevamente un valor de significancia estadística de 0,000. Esto confirmó que existía una relación estadísticamente significativa entre la participación en actividades sociales como juegos, colaboración en equipo o iniciativas compartidas y el nivel de convivencia observado en el entorno escolar.

Planteamiento de la hipótesis específica 4:

H0: No existe una relación significativa entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

H1: Existe una relación significativa entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

Alfa:

0,05

Prueba estadística:

Tabla 14

Contrastación de la hipótesis específica 4

		Valor	Error estándar asintótico ^a	T aproximada ^b	Significación aproximada
Ordinal por ordinal	Tau-b de Kendall	,588	,057	9,387	,000
N de casos válidos		92			

Nota. Elaboración propia.

Decisión:

Finalmente, la tabla 14 permitió también aceptar la hipótesis alterna relacionada con la escucha activa, al registrarse un valor de significancia estadística de 0,000. Este resultado reflejó que los alumnos que mostraban una actitud atenta y receptiva frente a lo que sus compañeros decían sin interrupciones, burlas ni juicios apresurados contribuían directamente al fortalecimiento de una convivencia respetuosa.



4.3. Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos en esta investigación evidenciaron una correlación positiva moderada entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025, con un coeficiente de Rho de 0,671 y un valor de significancia estadística de 0,000. Esta relación indica que, a mayor desarrollo de habilidades sociales, se favorece un entorno de convivencia más armónico y respetuoso entre los estudiantes.

Uno de los estudios que coincide con los resultados de esta investigación es el de Rentería (2018) quien reportó una correlación positiva significativa de 0,675 entre ambas variables, empleando también un enfoque cuantitativo con instrumentos similares. De igual forma, Torres (2024) en un estudio reciente en Lima Metropolitana, evidenció una relación significativa con un coeficiente de 0,652, lo que refuerza la idea de que las habilidades sociales, cuando se promueven y consolidan, tienen un impacto tangible en la calidad de la convivencia escolar.

Incluso Porras (2023) en un estudio con una muestra más amplia, halló una correlación aún más fuerte ($r = 0,803$; $p = 0,000$), lo cual sugiere que la consistencia en la promoción de estas habilidades puede producir efectos aún más pronunciados. Estas coincidencias permiten afirmar que los resultados obtenidos en Azángaro no son aislados, sino que se inscriben dentro de una tendencia más amplia que asocia positivamente el desarrollo socioemocional con la mejora del clima escolar.

No obstante, también es necesario considerar los estudios que no encontraron una relación estadísticamente significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar. Tal es el caso de Sandoval y Vásquez (2021) quienes, a pesar de aplicar instrumentos estandarizados y trabajar con estudiantes de grados similares, obtuvieron un coeficiente de



0,112 con un valor de significancia superior a 0,05. Asimismo, Guazhco (2020) con una muestra reducida de 15 estudiantes, reportó una correlación débil ($\rho = 0,189$) y no significativa ($p = 0,500$).

Estas diferencias podrían explicarse por diversos factores metodológicos y contextuales: por ejemplo, el tamaño limitado de la muestra, la etapa del desarrollo escolar, el nivel de implementación de programas de habilidades sociales en las instituciones, o incluso la posible desmotivación o sesgo en las respuestas por parte de los estudiantes.

En ese sentido, aunque los resultados de esta tesis coincidieron mayormente con investigaciones que respaldan la existencia de una relación positiva entre habilidades sociales y convivencia escolar, también se reconoció que esta relación no debe asumirse como universal o automática. La realidad escolar es diversa y dinámica, y está atravesada por múltiples factores que influyen en las interacciones cotidianas de los alumnos.

Además, como investigador, se debe admitir que ciertos aspectos de la observación pudieron estar condicionados por interpretaciones subjetivas o por el contexto específico del aula en el momento de la aplicación. A pesar de estas posibles limitaciones, el patrón de asociación hallado permite afirmar con fundamento que trabajar las habilidades sociales en la etapa primaria constituye una estrategia valiosa para construir una cultura de convivencia más sólida, inclusiva y respetuosa.



CONCLUSIONES

PRIMERA. En esta investigación se determinó que existe una relación positiva moderada entre las habilidades sociales y la convivencia escolar al obtenerse un valor de Rho de 0,671 y un p-valor de 0,000, el cual es inferior al nivel de alfa de 0,05. Este resultado indica que los estudiantes que desarrollan habilidades tienden a generar entornos escolares más armónicos y respetuosos. Por ende, se concluye que las habilidades sociales se relacionan significativamente con la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

SEGUNDA. En esta investigación se estableció que la comunicación efectiva mantiene una relación positiva moderada con la convivencia escolar, al obtenerse un valor de Rho de 0,561 y un p-valor de 0,000. Este hallazgo sugiere que la capacidad de los estudiantes para expresar sus ideas con claridad, escuchar a los demás y dialogar con respeto influye directamente en la forma en que se relacionan en el entorno escolar. En consecuencia, se concluye que la comunicación efectiva se relaciona significativamente con la convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

TERCERA. En esta tesis se determinó que existe una relación positiva moderada entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar, al obtener un valor de Rho de 0,647 y un p-valor de 0,000, siendo este menor al nivel alfa establecido. Este resultado demuestra que los estudiantes que logran controlar sus emociones y responder con calma en situaciones de conflicto tienden a convivir de forma más estable, respetuosa y empática. Por tanto, se concluye que la autorregulación emocional se relaciona significativamente con la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.



CUARTA. En esta investigación se analizó que existe una relación positiva moderada entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar, al obtenerse un valor de Rho de 0,621 y un p-valor de 0,000. Este hallazgo permite entender que la participación de los estudiantes en actividades colectivas y colaborativas favorece la interacción, la integración social y el fortalecimiento del clima escolar. En consecuencia, se concluye que las dinámicas grupales se relacionan significativamente con la convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.

QUINTA. En esta tesis se identificó que la escucha activa mantiene una relación positiva moderada con la convivencia escolar, al obtener un valor de Rho de 0,639 y un p-valor de 0,000. Este resultado indica que los estudiantes que prestan atención genuina a sus compañeros, sin interrumpir y validando sus opiniones, fomentan una cultura escolar basada en el respeto y la comprensión mutua. Por tanto, se concluye que la escucha activa se relaciona significativamente con la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. Se recomienda a la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro diseñar e implementar programas permanentes de desarrollo de habilidades sociales desde los primeros grados de primaria. Estos programas deben centrarse en la enseñanza explícita de valores como el respeto, la empatía, la tolerancia y la cooperación, mediante actividades lúdicas, dinámicas grupales, dramatizaciones y proyectos colaborativos. Asimismo, se sugiere que el enfoque sea transversal a todas las áreas curriculares, de modo que las habilidades sociales no se aborden como contenidos aislados, sino como parte esencial de la formación integral del estudiante.

SEGUNDA. Se recomienda a la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro fortalecer las estrategias de comunicación efectiva dentro del aula y en toda la comunidad educativa. Para ello, se sugiere capacitar a los docentes en metodologías que promuevan el diálogo, la escucha activa y la retroalimentación asertiva entre estudiantes, docentes y padres de familia. También se propone incorporar espacios de tutoría grupal en los que los alumnos puedan expresar sus emociones, compartir ideas y resolver conflictos con acompañamiento.

TERCERA. Se recomienda a la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro incluir en su plan de convivencia actividades orientadas al desarrollo de la autorregulación emocional de los estudiantes. Estas actividades pueden estar vinculadas a la educación socioemocional, con sesiones regulares donde los alumnos aprendan a identificar, comprender y gestionar sus emociones de manera saludable. Del mismo modo, se sugiere promover espacios seguros donde los niños puedan expresarse sin temor al juicio, así como incorporar técnicas de relajación, meditación o respiración consciente durante la jornada escolar.



CUARTA. Se recomienda a la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro fomentar las dinámicas grupales como herramienta pedagógica para fortalecer la convivencia entre los estudiantes. Para ello, se sugiere planificar actividades cooperativas en las distintas áreas del currículo, tales como trabajos en equipo, juegos estructurados, proyectos de aula colaborativos y dinámicas de integración que promuevan la inclusión de todos los alumnos. Estas estrategias permitirán a los estudiantes desarrollar habilidades de liderazgo, negociación y colaboración, al tiempo que refuerzan la identidad grupal y el sentido de pertenencia.

QUINTA. Se recomienda a la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro desarrollar e incorporar metodologías que estimulen la escucha activa dentro de las prácticas pedagógicas. Esto puede lograrse promoviendo debates moderados, círculos de diálogo, ejercicios de parafraseo, así como el uso de juegos comunicativos que permitan a los estudiantes mejorar su atención hacia los demás. Asimismo, se sugiere capacitar a los docentes para que modelen esta habilidad en su interacción diaria con los alumnos, brindando espacios donde todas las voces sean valoradas por igual.



REFERENCIAS

- Adipa. (2023). *¿Qué es la convivencia escolar?* <https://adipa.cl/noticias/que-es-la-convivencia-escolar/>
- Ahumada, A., y Orozco, C. (2019). *Entrenamiento de habilidades sociales: una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. (Tesis de maestría, Universidad De La Costa). Repositorio institucional. <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/e9bc301d-6802-4494-915a-d986ea7cf84f>
- Araque, C., Carvajal, J., y Cerinza, A. (2014). El clima escolar en la superación de la baja calidad educativa de América Latina. *AiBi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 2(2), 19–21. <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/1752>
- Arteaga, G. (2020). *Enfoque cuantitativo: métodos, fortalezas y debilidades*. Retrieved 2024], from Enfoque cuantitativo: métodos, fortalezas y debilidades: <https://www.testsiteforme.com/enfoque-cuantitativo/>
- Ayón, H., Zavala, A., Plúa, E., y Blanca, P. (2023). El respeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes universitarios. *evista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 736–749. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.803>
- Barrero, V., González, Y., y Cabas, K. (2021). Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial. *Psicogente*, 24(45), 77-91. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4168>
- Beltran, G., Martínez, Y., Puerta, L., Jiménez, F., Portela, L., y Ortiz, M. (2018). Dinámica de grupo como estrategia pedagógica apoyada en las tecnologías de información y comunicación para fortalecer los valores. *Cultura Educación Sociedad*, 9(3), 91–98. <https://doi.org/10.17981/culteducosoc.9.3.2018.11>



- Blanco, J. (2022). *Habilidades sociales en niños de cinco años de la Institución Educativa inicial Barrio Rinconada del distrito, provincia de Huancané, Puno, Peru- 2020*. (Tesis de grado. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote). Repositorio institucional. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/30762>
- Botín, M. (2023). *¿Cómo fortalecer la autoestima del alumnado?* <https://fundacionbotin.org/sala-de-prensa/fortalecer-autoestima-alumnado/#:~:text=La%20autoestima%20emerge%20como%20un,y%20confiar%20en%20sus%20habilidades>.
- Bulut, T., Tejero, A., y León, G. (2024). Influencia de las dinámicas de grupo en la formación superior semipresencial. *Revista De Educación*, 1(404), 25–51. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-403-617>
- Caicedo, J., Sornoza, K., y Zumbado, H. (2024). Habilidades sociales y convivencia escolar en niños de educación inicial. *Conrado*, 20(96), 206-215. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442024000100206&script=sci_arttext&tlng=en
- Cárdenas, A., Genovezzy, P., Napa, L., y Arévalo, K. (2021). Habilidades sociales y comportamiento en niños en una Unidad de Educación Básica del cantón Buena Fe, provincia de Los Ríos, Ecuador. *Revista De Ciencias Sociales Y Económicas*, 5(2), 71–83. <https://doi.org/10.18779/csye.v5i2.484>
- Castillo, I. (2020). *9 Ejemplos de Investigación Básica*. <https://www.lifeder.com/ejemplos-investigacion-basica/>
- Choquehuanca, A. (2019). *Las habilidades sociales y la convivencia en el aula en los niños de 5 años de la Institución educativa inicial N°597 Virgen del Rosario de Palca, distrito de Ollachea, Carabaya - Puno, 2019*. (Universidad Alas Peruanas, Tesis de



licenciatura).

Repositorio

institucional.

<https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/10747>

Coelho, F. (2025). *Disciplina*. <https://www.significados.com/disciplina/>

Corrales, M. (2013). *Estrategias de comunicación efectiva en el aula*. (Trabajo Fin de Grado, Universidad Pública de Navarra). Repositorio institucional. <https://academica-e.unavarra.es/entities/publication/3a85cf88-9b70-4cb3-9ba4-632caf2bc0ca>

Domínguez, D. (2025). *¿Por qué son importantes las habilidades sociales?* <https://medac.es/blogs/sociocultural/importancia-habilidades-sociales>

Fuentes, M. (2024). *Programa de habilidades sociales para fortalecer la convivencia escolar en una institución educativa del nivel inicial de Puno*. (Tesis doctoral, Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/156425>

Gaeta, L., y Agris, G. (2009). Asertividad: un análisis teórico-empírico. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14(2), 403-425. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29211992013>

García, A., y Méndez, C. (2017). El entrenamiento en habilidades sociales y su impacto en la convivencia escolar dentro de un grupo de primaria. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 16(30), 151-164. <https://doi.org/10.21703/rexe.2017301511648>

García, J. (2015). *Escucha activa: la clave para comunicarse con los demás*. <https://psicologiaymente.com/social/escucha-activa-oir>

Guazhco, C. (2020). *Habilidades sociales y convivencia escolar de un centro educativo, Samborondón, 2020*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49055>



- Gutierrez, A. (2024). *¿Qué es el Desarrollo Emocional? Un Tema Vital para el Crecimiento Integral*. <https://psicologia-abel.com/que-es-el-desarrollo-emocional/>
- Hernández, I., Fernandez , K., Estela, A., y Mestizo, E. (2020). Educación y Solidaridad: Un Camino hacia la Inclusión Educativa. *Social and Education History*, 9(3), 277–251.
- Hernández, J., Agramonte, R., y Menéndez, E. (2021). Convivencia escolar. Razones para la polémica de un problema actual. *Revista De Investigaciones De La Universidad Le Cordon Bleu*, 8(2), 67-82. <https://doi.org/10.36955/RIULCB.2021v8n2.007>
- Leon, G. (2024). La comunicación efectiva: estrategia para transformar la enseñanza y fomentar la convivencia en el ámbito educativo. *TARAMA*, 2(3), 13–20. <https://doi.org/10.61210/tarama.v2i3.111>
- Martínez, A., & Campos, W. (2015). Correlación entre Actividades de Interacción Social Registradas con Nuevas Tecnologías y el grado de Aislamiento Social en los Adultos Mayores. *Revista mexicana de ingeniería biomédica*, 36(3), 181-191. <https://doi.org/10.17488/RMIB.36.3.4>
- Martins, J. (2025). *Escucha activa: qué es y cómo practicarla con ejemplos*. <https://asana.com/es/resources/active-listening>
- Mondragón, G., Moscol, J., y Uriarte, E. (2023). Habilidades sociales en el contexto de la educación básica en Perú. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.642>
- Montagud, N. (2020). *Autorregulación emocional: qué es, y estrategias para potenciarla*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/autorregulacion-emocional>
- Narvaez, M. (2024). *Método deductivo: Qué es y cuál es su importancia*. Retrieved 2024, from <https://www.questionpro.com/blog/es/metodo-deductivo/>



- Porras, L. (2023). *Habilidades sociales y convivencia escolar de los estudiantes del cuarto grado de primaria en una institución educativa de Mórrope*. (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/130819>
- Quicios, B. (2025). *Cómo promover el respeto a los compañeros desde el aula*. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/escuela-colegio/como-promover-el-respeto-a-los-companeros-desde-el-aula/>
- Quintero, S. (s.f.). *Convivencia escolar: qué es y por qué es importante*. <https://www.vivirbiencolmedica.com/2023/02/06/convivencia-escolar-que-es-y-por-que-es-importante/>
- Rentería, J. (2018). *Habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en docentes y estudiantes de la Institución Educativa "Santa Lucía" de Ferreñafe*. (Tesis doctoral, Universidad César Vallejo). Repositorio institucional. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/30090>
- Rodríguez, H. (2021). Convivencia escolar: revisión del concepto a partir de dos estudios de caso. *Sinéctica*(57). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0057-003](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0057-003)
- Rus, E. (2020). *Investigación correlacional*. Retrieved 2024], from Investigación correlacional: <https://economipedia.com/definiciones/investigacion-correlacional.html>
- Sánchez, G. (2023). *¿Qué son las habilidades sociales?* <https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-habilidades-sociales/>
- Sandoval, Y., y Vásquez, N. (2021). Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima de Suárez-Tolima. *ID EST - Revista Investigación, Desarrollo, Educación, Servicio Y Trabajo*, 1(2). <https://doi.org/10.31876/idest.v1i2.12>



Santos, Z. (2023). Habilidades sociales y convivencia escolar. *Revista Identidad*, 9(2), 39-48.

<https://doi.org/10.46276/rifce.v9i2.1921>

Torres, R. (2024). *Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2023*. (Tesis de maestría,

Universidad Cesar Vallejo). Repositorio institucional.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/145475>

Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 158-165.

<https://www.redalyc.org/journal/5746/574660908013/html/>

Velázquez, A. (2024). *Investigación no experimental: Qué es, características, ventajas y ejemplos*. Retrieved 2024], from <https://www.questionpro.com/blog/es/investigacion-no-experimental/>

Vélez, M., San Andrés, E., y Pazmiño, M. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5-27.

<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

Veloza, J. (2024). Disciplina escolar: Definición, naturaleza, limitaciones y propuestas de implementación en el campo educativo. *Revista Veritas*, 4(4), 34-67.

<https://revistas.unisucree.edu.co/index.php/veritas/article/view/1054>

Villarroel, C., y Muñoz, J. (2023). Análisis de la cultura escolar sobre la atención a la diversidad desde la perspectiva de los docentes de las Escuelas de Cultura y Difusión Artística de Chile. *Perspectiva Educacional*, 62(4), 80-107. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.62-Iss.4-Art.1352>



ANEXOS



Matriz de consistencia

TÍTULO: HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES, DIMENSIONES E INDICADORES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL: ¿Cuál es la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?	OBJETIVO GENERAL: Determinar la relación entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.	HIPÓTESIS GENERAL: Existe una relación significativa entre las habilidades sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.	VARIABLE 1: Habilidades sociales DIMENSIÓN: Comunicación efectiva: INDICADORES: • Claridad al expresar ideas. • Uso apropiado del lenguaje verbal. • Coherencia en la interacción oral. DIMENSIÓN: Autorregulación emocional: INDICADORES: • Control de impulsos frente a estímulos negativos. • Estabilidad emocional en situaciones sociales. • Manejo adecuado del enojo o la frustración. DIMENSIÓN: Dinámicas grupales: INDICADORES: • Participación activa en actividades colaborativas. • Integración fluida dentro de grupos de trabajo. • Respeto y coordinación con los compañeros en tareas compartidas. DIMENSIÓN: Escucha activa: INDICADORES: • Atención sostenida durante el diálogo. • Recepción consciente del mensaje del otro. • Respeto por los turnos comunicativos.	Enfoque de investigación: Cuantitativo. Método: Deductivo. Tipo de investigación: Básico. Nivel de investigación: Correlacional. Diseño de investigación:
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Cuál es la relación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025? ¿Cuál es la relación entre la autorregulación emocional y la	OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Establecer la relación entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025. Establecer la relación entre la autorregulación emocional y la	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: Existe una relación significativa entre la comunicación efectiva y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.		



convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025? ¿Cuál es la relación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025? ¿Cuál es la relación entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025?	la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025. Analizar la relación entre las dinámicas grupales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025. Identificar la relación entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.	Existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025. Existe una relación significativa entre las dinámicas sociales y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025. Existe una relación significativa entre la escucha activa y la convivencia escolar en los alumnos de la Institución Educativa Primaria 72116 del distrito de Azángaro, 2025.	VARIABLE 2: Convivencia escolar DIMENSIÓN: Respeto mutuo: INDICADORES: • Reconocimiento de los derechos de los demás. • Comportamiento tolerante ante diferencias. • Trato equitativo entre compañeros. DIMENSIÓN: Disciplina escolar: INDICADORES: • Cumplimiento constante de las normas. • Acatamiento de las reglas institucionales. • Autorregulación de la conducta en clase. DIMENSIÓN: Solidaridad escolar: INDICADORES: • Cooperación voluntaria con compañeros. • Apoyo a otros sin distinción. • Comportamiento altruista en el aula. DIMENSIÓN: Inclusión escolar: INDICADORES: • Integración de todos los estudiantes en actividades. • Aceptación de la diversidad del grupo. • Participación conjunta sin discriminación.	No experimental. Población: 120 alumnos. Muestra: 92 alumnos. Técnica: Observación. Instrumento: Lista de cotejo.
---	---	---	--	--

Nota. Elaboración propia.

Matriz instrumental

	VM0001	VM0002	VM0003	VM0004	VM0005	VM0006	VM0007	VM0008	VM0009	VM0010	VM0011	VM0012	VM0013	VM0014	VM0015	VM0016	VM0017	VM0018	VM0019	VM0020	VM0021	VM0022	VM0023	VM0024	VM0025	VM0026	VM0027	VM0028	VM0029	VM0030	VM0031	VM0032	VM0033	VM0034	VM0035	VM0036	VM0037	VM0038	VM0039	VM0040	VM0041	VM0042	VM0043	VM0044	VM0045	VM0046	VM0047	VM0048	VM0049	VM0050																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2



Instrumento de investigación

Lista de cotejo

ÍTEMS		Escala de valoración	
		Si	No
Vr. 1. Habilidades sociales	Dimensión 1. Comunicación efectiva		
	1. Se expresa con claridad cuando participa en conversaciones o responde en clase.		
	2. Utiliza un vocabulario adecuado al contexto escolar y evita expresiones ofensivas o inapropiadas.		
	3. Se comunica con coherencia, ordenando sus ideas de forma comprensible para los demás.		
	Dimensión 2. Autorregulación emocional		
	4. Controla sus impulsos cuando se enfrenta a una situación molesta o frustrante.		
	5. Mantiene la calma y no reacciona de forma desproporcionada ante comentarios o provocaciones.		
	6. Gestiona sus emociones con madurez, sin recurrir a gritos, llanto o violencia física.		
	Dimensión 3. Dinámicas grupales		
	7. Participa de manera activa en las actividades grupales propuestas en el aula.		
	8. Se integra con naturalidad al grupo, respetando roles y funciones durante las tareas compartidas.		
	9. Colabora con sus compañeros mostrando disposición para coordinar esfuerzos y alcanzar objetivos comunes.		
	Dimensión 4. Escucha activa		
	10. Presta atención cuando otros están hablando, evitando interrumpir.		
	11. Demuestra interés cuando escucha, mediante gestos, contacto visual o respuestas pertinentes.		
	12. Respeta los turnos para hablar y espera con paciencia que otros terminen su intervención.		



Vr. 2. Convivencia escolar	Dimensión 1. Respeto mutuo		
	13. Trata a sus compañeros con cortesía, sin recurrir a burlas o apodosos ofensivos.		
	14. Reconoce el derecho de los demás a expresar sus opiniones, incluso si son diferentes a las suyas.		
	15. Evita discriminar o excluir a otros por sus creencias, apariencia u origen.		
	Dimensión 2. Disciplina escolar		
	16. Cumple con las normas del aula sin necesidad de recordatorios constantes.		
	17. Atiende y respeta las indicaciones de los docentes y auxiliares de manera inmediata.		
	18. Regula su conducta en los espacios escolares, manteniéndose ordenado y enfocado.		
	Dimensión 3. Solidaridad escolar		
	19. Comparte materiales escolares con quienes lo necesitan, sin esperar algo a cambio.		
	20. Ayuda a sus compañeros cuando se encuentran en dificultad, ya sea académica o personal.		
	21. Participa en actividades colectivas con disposición a colaborar activamente.		
	Dimensión 4. Inclusión escolar		
	22. Se relaciona con todos sus compañeros, sin excluir por género, habilidades u otras diferencias.		
	23. Invita a participar a quienes se encuentran solos o apartados del grupo.		
	24. Muestra una actitud abierta frente a la diversidad y promueve el respeto por las diferencias.		



Ficha de validez de instrumento



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: EDSON MAX FIGUEROA MASCO
- 1.2. Validado por: DR. JESUS MAMANI MAMANI
- 1.3. Título de la investigación: HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN LOS ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZANGARO LOW
- 1.4. Nombre del instrumento: CUESTIONARIO

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE					BAJO					REGULAR					BUENA				
			1	5	11	18	21	28	31	38	41	45	51	58	61	68	71	78	81	88	91	98
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																		X		
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X		
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																		X		
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																		X		
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																		X		
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																		X		
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																		X		
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																		X		
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																		X		
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																		X		

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90%
- V. OBSERVACIONES:
- LUGAR Y FECHA: JULIACA - 29-ENERO - 2026,

FIRMA DEL EXPERTO



Escaneado con CamScanner



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Autor del instrumento: EDSON MAX FIAVEROA MASCO
- 1.2. Validado por: DR. JESUS MAHANI MAHANI
- 1.3. Título de la investigación: HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN LOS ALUMNOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZANGARO EDES.
- 1.4. Nombre del instrumento: CUESTIONARIO

II. ASPECTOS A EVALUAR:

ASPECTOS A EVALUAR:			VALORACIÓN																				
N°	INDICADORES		DEFICIENTE					BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
1	CLARIDAD	Está formado con lenguaje apropiado																		X			
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																		X			
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia																		X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X			
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable																		X			
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio																		X			
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos																		X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis																		X			
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación																		X			
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																		X			

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: EXCELENTE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: 90 %

V. OBSERVACIONES: - - -

LUGAR Y FECHA: JULIACA 29- ENERO - 2026.



ANEXO I FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 17/12/2025

I. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: EDSON MAX FIGUEROA MASCO

Dirección: JR. SANCHES CERRO S/N BARRIO RINCONADA

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 01560023

Teléfono: 93899632 email: edsonmaxf1@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: ADMINISTRACIÓN Y GERENCIA EDUCATIVA

Título o Grado Académico a optar: MAGISTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dra. YENNY ROSARIO ACERO APAZA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: HABILIDADES SOCIALES Y CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA PRIMARIA 72116 DEL DISTRITO DE AZÁNGARO, 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): HABILIDADES SOCIALES, CONVIVENCIA ESCOLAR, EDUCACIÓN PRIMARIA.

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1, 2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Título ☐ 2da Especialidad ☒ Maestría ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción intelectual, otorgo a la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina “Néstor Cáceres Velásquez” consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☐ Sí autorizo
- ☒ No autorizo

Jurisdicción de un licenciamiento

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.

☒ Internacional☐ Nacional

Línea de investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN - P32**

Firma de Autor



huella digital

17/12/2025

Fecha