



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

“HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DEL DISTRITO DE SAN MIGUEL, 2024”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autores:

Rubi Pamela Arce Garaycochea

Andrea Stefany Ulloa Rivera

Asesor:

Dr. Gregorio Ernesto Tomás Quispe

<https://orcid.org/0000-0002-4124-5878>

Lima - Perú

2025

JURADO EVALUADOR

Jurado 1 Presidente(a)	Aurora Chumpitaz Mozombite
	Nombre y Apellidos

Jurado 2	Carlos Fernando García Godos Salazar
	Nombre y Apellidos

Jurado 3	Gregorio Ernesto Tomas Quispe
	Nombre y Apellidos

Informe de Similitud



Página 2 of 54 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: trn.xid::1:3306198696




16% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
 - 7%  Publicaciones
 - 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)
-



Página 2 of 54 - Descripción general de integridad

Identificador de la entrega: trn.xid::1:3306198696

Dedicatoria

A nuestras familias, dedicamos este esfuerzo por su incansable apoyo emocional, comprensión y motivación incondicional. Su confianza constante, las cuales nos han dado fuerza en estos momentos desafiantes.

De parte de Andrea Ulloa, dedico esta investigación a mis padres, novio, y mascotas por haber estado conmigo en cada avance y desvelo; sin ustedes hubiera sido muy difícil este camino, los amo.

Agradecimiento

Deseamos agradecer a nuestra familia, por brindarnos siempre la motivación o confianza en este camino largo y arduo. Su acompañamiento fue fundamental para superar los desafíos que surgieron en el camino.

Tabla de contenidos

Índice de tablas	7
Índice de Figuras	8
Resumen	9
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN.....	10
1.1. Realidad problemática	10
1.2. Formulación del problema.....	18
1.3. Objetivos.....	25
1.4. Hipótesis	26
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	28
CAPÍTULO III: RESULTADOS	34
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	41
REFERENCIAS.....	47
ANEXOS	57

Índice de tablas

Tabla 1 Prueba de normalidad	34
Tabla 2 Correlación de Spearman entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes.....	35
Tabla 3 Nivel de Habilidades Socioemocionales y sus dimensiones	36
Tabla 4 Correlación de Spearman entre las dimensiones de Habilidades Socioemocionales y Rendimiento Académico	38

Índice de Figuras

Figura 1 Matriz de correlación	29
Figura 2 Fórmula para calcular la muestra de una población.....	28

Resumen

La investigación analizó la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública en San Miguel. La problemática surge ante un sistema educativo centrado en lo cognitivo, que descuida el desarrollo emocional de los adolescentes, generando desequilibrios que afectan su aprendizaje (UNESCO, 2024). Se planteó como objetivo general determinar la correlación entre ambas variables. Se aplicó un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, transversal y correlacional. La muestra fue de 254 estudiantes seleccionados por conveniencia. Se utilizó el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar (Benítez et al., 2023), y se analizaron las notas académicas del 2024, transformadas a una escala numérica. El análisis se realizó con el coeficiente de Spearman. Los resultados indicaron que no existe relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico ($\rho = -.074$; $p = .241$). Tampoco hubo relación en las dimensiones de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación y regulación emocional, y el rendimiento académico. Se concluye que, no existe relación directa, y que la mayoría de los estudiantes presentan niveles incipientes o moderados de habilidades socioemocionales, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer estas competencias en el contexto escolar.

Palabras Claves

Educación secundaria, habilidades socioemocionales, rendimiento académico.

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. Realidad problemática

Los obstáculos globales actuales, como la falta de tolerancia social, los conflictos políticos y la disparidad económica, han impactado en el equilibrio mental de los jóvenes escolares, desentendiendo sus necesidades emocionales y sociales; el sistema educativo, prioriza en gran medida las evaluaciones estandarizadas, generando un ambiente de estrés que ignora el crecimiento de competencias no cognitivas, como la empatía y resiliencia, esta visión que se concentra exclusivamente en los logros académicos puede perjudicar tanto la comodidad general de los alumnos como su desempeño escolar (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2024).

En el contexto peruano, esta problemática se agrava debido a las condiciones de desigualdad estructural que enfrentan los estudiantes, especialmente aquellos en situación de pobreza, con discapacidad o pertenecientes a comunidades rurales e indígenas, asimismo, en entornos escolares caracterizados por una alta presión social, dificultades familiares y escasa orientación emocional, muchos adolescentes no logran desarrollar estas habilidades de manera óptima, además, la falta de estrategias adecuadas para fortalecer la resiliencia y el manejo de emociones se refleja en menores índices de rendimiento escolar y mayores tasas de deserción (Ministerio de Educación, 2022).

Algunos factores que afectan a la estabilidad mental son los ambientes familiares desfavorables, donde los conflictos, la violencia o la ausencia de apoyo emocional afectan directamente la capacidad del estudiante para gestionar el estrés y concentrarse en el aprendizaje, asimismo, la escasez de programas efectivos que ayuden al crecimiento de

competencias socioemocionales en el ámbito escolar, a esto se suma la presión social y el entorno escolar adverso, que impactan negativamente en la vida de jóvenes para el aprendizaje (Ministerio de Educación y Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes, 2023).

Un análisis educativo afirma que hasta el 2036, para alcanzar una enseñanza de primera, es importante promover las habilidades socioemocionales, de modo que estas guían de forma rápida en la suficiencia de los estudiantes que aprenden y construyen proyectos de vida, sin embargo, la falta de una estrategia sistemática en esta área mantiene y reproduce brechas en el rendimiento escolar, limitando las oportunidades de desarrollo integral y equitativo (Consejo Nacional de Educación, 2021).

Considerando algunos estudios internacionales, en Ecuador, Sánchez (2022) examinó una conexión de la relación de destrezas socioemocionales, para ser más específica sobre la estimulación, y la formación de escolares de 7mo, en Quevedo, tomando a 94 estudiantes como muestra y empleado una metodología de enfoque básico, cuantitativo y con diseño no experimental, del tipo correlacional asociativo, puso en evidencia que los impulsos motivadores internos y externos mantienen un vínculo favorable con la adquisición de los saberes. Se aplicó el cuestionario que mide la asimilación comprensiva, arrojando un coeficiente de correlación de Rho de Spearman de .581 y Sig. .000<.05. Adicionalmente, se constató una vinculación alta de dos variables como la motivación y aspectos clave en el aprendizaje como la persistencia, la comprensión, la aplicabilidad y su vinculación con situaciones de la vida real. Finalmente

se evidencia una correlación pronunciada de las variables motivación y educación con alto índice.

Respecto a Soto, Venegas y Medina (2022), analizaron el incremento de destrezas amicales y como la inteligencia emocional guía de manera directa en la productividad escolar. Para ello, se aplicó un enfoque cuantitativo mediante algoritmos que procesan la información en un conjunto de datos sin etiquetas y el método de simplificar una base de datos en un conjunto pequeño (PCA), Como también el análisis de clústeres y Reglas de Asociación, el alcance es descriptiva y correlacional. Su población muestral se compuso en 494 escolares, que se encuentran en educación básica en una I.E Ciudad Verde de Soacha, Colombia. Obtuvieron un Alpha de Cronbach de .88. Los datos arrojados evidenciaron que las habilidades blandas no mostraron conexión con su rendimiento escolar ($p > .05$), mientras que las habilidades interpersonales, a su vez, se vincularon con la inteligencia emocional y los resultados académicos ($p < .05$).

Vera, Cerda y Aragón (2021), tuvieron como objetivo de examinar el efecto conjunto de variables afectivo-sociales sobre el desempeño escolar en jóvenes que se ubican en 3er a 4to año en Chile. Se trató de un estudio cuantitativo conformado 1498 escolares como muestra, los escolares eran de educación secundaria. Para el recojo de base se usó 4 cuestionarios tipo Likert, administrada masivamente y en línea. Conforme a un esquema de ecuaciones estructurales, se constata que el autoconcepto académico alcanzó mayor significación estadística ($\beta = .22$; $p < .05$), seguido por tácticas de autorregulación ($\beta = .12$; $p < .05$). De igual modo, se advirtió que el factor de indisciplina exhibió una asociación significativa, aunque inversa ($\beta = -.22$; $p < .05$), con un coeficiente

de fiabilidad de Alpha de Cronbach, $\alpha = .685$, con un índice de cohesión interna máxima ponderada de .81. Los datos evidenciaron correlaciones generales buenas, destacando vinculación del logro escolar con el autoconcepto académico y las estrategias de autorregulación.

En Ecuador, Torres, Hidalgo y Suarez (2020), llevaron a cabo una investigación de enfoque transversal, que ayuda a analizar la correlación entre el rendimiento académico y competencias sociales. Para ello, trabajaron con una población conformada por 91 jóvenes de los cuáles 49% eran mujeres y 51% varones, entre 16 y 18 años. El instrumento utilizado, fue la Escala de Habilidades Sociales de Gismero, con un coeficiente de confiabilidad de .88. En este estudio se determinó que la capacidad de adaptación constituye el principal factor predictivo del logro académico, ya que aquellos estudiantes con bajo nivel de competencias sociales también presentaron un rendimiento académico deficiente.

Por otra parte, Treviño et al. (2020), en su análisis cuantitativo, no experimental, descriptivo y correlacional. Establecieron la influencia socioemocional sobre el progreso académico en lenguaje, comunicación y matemáticas. Un total de 4,822; 2386 (48.5%) hombres 2435 (5.5%) ciudadanas y 1 (.00) dato no encontrado, fueron estudiantes que cursaban el último año de bachillerato, de Nuevo León, México. Como instrumentos se emplearon las pruebas estandarizadas de PLANEA 2017, con un p-valor $< .05$; los análisis de Kaiser Meyer Olkin (KMO fue de .775 y la prueba de Bartlett con un p-valor $= .000$, lo que difiere con el esquema de identidad. Los resultados que arrojaron que todas las habilidades blandas analizadas se relacionaron de forma excelente con el

aprovechamiento académico. De manera particular, el tomar decisiones asertivas y ser empático mostró asociaciones directas y positivas con el logro educativo, mientras que la autorregulación y la perseverancia mostraron relaciones negativas, lo que sugiere la necesidad de trabajarlas desde un enfoque educativo integral.

Dentro del contexto nacional, la Oficina de medición de Calidad de los Aprendizajes (UMC) del Ministerio de Educación (MINEDU, 2024) realizó un estudio sobre habilidades socioemocionales en el contexto de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizajes (ENLA). Esta adoptó un enfoque cuantitativo, cuyo propósito fue evaluar 16 habilidades socioemocionales en escolares. Su población estuvo conformada se abordó por escolares dentro de los 15 años donde participaron 3057 estudiantes de 93 instituciones educativas, de las cuales el 78 % eran públicas. Como instrumentos, se utilizó un cuestionario de habilidades socioemocionales constituido por 135 ítems divididos en 15 escalas, que como respuesta las HSE conservan un flujo directo y significativo con el desempeño escolar. De manera particular, habilidades como la motivación para el logro y la persistencia, ambas pertenecientes a la dimensión de desempeño en tareas, presentaron una asociación más fuerte con los logros escolares en los cursos de comunicación, matemática y arte.

Además, algunos estudios relevantes en el contexto peruano es el realizado por Erquinio (2024), quien investigó el correlato de aptitudes blandas y la asimilación de contenidos escolares en educandos del nivel secundario perteneciente a una escuela estatal en Sapallanga, Huancayo. El autor desarrolló un estudio de perspectiva cuantitativa, observable y alcance asociativo, donde el objetivo muestral estuvo

compuesto de 210 escolares, elegidos mediante un fragmento por conveniencia. Se emplearon instrumentos estandarizados, que evaluaban tanto las habilidades socioemocionales como el aprendizaje significativo. La evidencia indicó una correlación positiva y moderada de ambas variables, con un coeficiente de $r = .662$ y un valor de $p = .00$. Esto indica que potenciar las competencias sociales y emocionales influye en la promoción de una adquisición significativa de conocimientos en la etapa secundaria, resaltando la importancia de integrar competencias socioemocionales dentro del entorno escolar, dado que contribuyen tanto a un clima escolar armónico y al equilibrio emocional como al fortalecimiento académico.

Por otro lado, Aquino (2024) investigó la relación entre las habilidades sociales y desempeño escolar en el 3er grado de la IE Pitágoras, en Yanacancha, Pasco. El desempeño se midió mediante un enfoque transversal, descriptivo y correlacional utilizando la escala evaluativa del MINEDU y el medidor de Habilidades Sociales de Elena Gismero; el instrumento tuvo un Alpha de Cronbach de $.849$ y un coeficientes significativos altos $p < .000$, en las seis dimensiones, Aunque no hubo un vínculo representativo entre los factores, el 6,8% de los niños con buenas habilidades sociales tuvieron un desempeño académico satisfactorio. Además, se detectó que el 32,1% con rendimiento académico "en progreso" tuvieron dificultades en áreas como la comunicación efectiva y la expresión emocional, lo que indica una falta de habilidades sociales para manejar algunos obstáculos.

Liberato (2023), condujo una investigación cuyo fin era examinar la confluencia entre lo socioafectivo y aprovechamiento escolar en el curso de Ciencias en una escuela

en Huánuco. Esta investigación, tuvo el proceso de análisis estadístico, observacional, narrativo y correlacional, mediante un grupo muestral no aleatoria en 62 jóvenes. Los hallazgos revelaron que hay un lazo positivo sobre las competencias sociales y/o emocionales con el desempeño escolar, indicada por una correlación de Spearman de 0,437 y su grado significativo de 0,00. En términos generales, se observó un paralelismo moderado de las dos variables, sugiriendo que el refuerzo de las competencias socioemocionales contribuye a un aprendizaje más efectivo en los alumnos.

Gutiérrez y Vílchez (2023), realizaron un estudio en Piura con 296 estudiantes de secundaria, con la finalidad de explorar la correlación de habilidades sociales y desempeño académico. Los hallazgos señalaron que no existía asociación positiva en los elementos, conserva un coeficiente de 0,009 y una relevancia de 0,874. El 72,4% de jóvenes presentaron destrezas sociales en disminución, especialmente en la conducta, donde el 68,7% enfrentó dificultades. En lo que respecta al rendimiento académico, el 73,1% se posicionó en lo esperado, el 23,8% estaba en camino a la consolidación y solo el 2,7% destacó. Las mujeres obtuvieron resultados académicos superiores (76,2%) en comparación con los hombres (71,4%), y también mostraron un mejor nivel de destrezas interpersonales, dotando un 62,9% en el nivel inferior frente al 77,8% de los varones.

Complementando, Diaz y Monteza (2022), en su análisis correlacional-causal encontraron que su objetivo era determinar si las características socioemocionales predicen el rendimiento académico. Donde la muestra probabilística la constituyeron 208 escolares que se encuentran en 1ero a 5to nivel secundario de un colegio en Cajamarca. El proceso de recopilación de base se utilizó el instrumento Autoconcepto Académico de

Schmidt (EAA), la encuesta de Habilidades y Competencias Emocionales de Takšić (ESCQ-21), la Escala de Convivencia Escolar (ECE) de Rey y los registros de puntuaciones de los escolares. La evidencia mostró conexión positiva ($p < .05$) de las variables competencia emocional y/o el éxito académico general, así como el desempeño en matemáticas y comunicación. El rendimiento en matemáticas se correlacionó significativamente tanto con la autopercepción escolar como con la coexistencia escolar ($p < 0,05$). Además, según el análisis de regresión, el autoconcepto académico y la combinación de destrezas emocionales presagian éxito en el curso de matemáticas ($p < .01$), a diferencia de las destrezas emocionales también presagian el rendimiento en el área de comunicación ($p < .05$).

Respecto a Bravo (2022), se realizó una investigación que brinde información correlacional sobre la productividad escolar y las habilidades socioemocionales. Emplearon una encuesta de 36 ítems que abordaba habilidades interpersonales e intrapersonales, la capacidad de ponerse en el lugar de otro, expresar adecuadamente los sentimientos e ideas, el autoconcepto y la resolución de problemas responsable. Según la evidencia, un 54,3% alcanzó un nivel de "Logro Sobresaliente" en su logro educativo, mientras que el 56,5% de los escolarizados se encontraba en la fase de "Proceso" de habilidades socioemocionales. Con coeficientes de Spearman de 0,026 y 0,041, respectivamente, las dos variables mostraron una conexión pequeña pero positiva, lo que sugiere una ligera tendencia positiva hacia las habilidades interpersonales. Se determinó que es crucial seguir fomentando la maduración de aptitudes interpersonales y emocionales, especialmente las que ayudan a relacionarse con otros

De acuerdo con algunas definiciones, De Fruyt et al. (2015), refieren que las habilidades socioemocionales se entienden como características individuales que emergen de la interacción entre factores biológicos y ambientales, influyendo en los patrones de pensamiento, emoción y conducta. La Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) las define como competencias esenciales como la resiliencia, la cooperación y la curiosidad con impacto en el bienestar, el rendimiento académico y la empleabilidad (UMC, 2024). Desde un enfoque conductual, Cedeño et al. (2022), las considera conductas aprendidas que facilitan la expresión de emociones y actitudes, mientras que López et al. (2022), destacan su función en la autorregulación emocional para una mejor adaptación social.

En contextos educativos, y particularmente en el constructo de habilidades socioemocionales para la mediación escolar, Benítez et al. (2023), mediante una revisión sistemática, identificaron tres dimensiones esenciales: conciencia y regulación emocional, esta dimensión alude a la sensibilidad de las emociones que fluyen en el encuentro de mediación, es decir la capacidad de evitar actuar de forma inapropiada y promover el aumento de confianza; la dimensión comprensión y gestión del conflicto hace referencia a la capacidad de reconocer la reciprocidad en el conflicto y analizar los detalles adoptando una postura reflexiva y por último, la dimensión facilitación de la comunicación se refiere a la habilidad de escucha activa, es decir, comunicarse de forma apropiada y productiva, manteniendo la confidencialidad de la información, es por ello que, estas dimensiones agrupan competencias como la empatía, la reflexión emocional, la escucha activa y la capacidad de promover soluciones colaborativas, posteriormente,

ellos ampliaron este modelo a través de un cuestionario que integra componentes emocionales, sociales y éticos en la mediación escolar.

Diversas teorías respaldan el desarrollo de estas competencias como el modelo de inteligencia emocional de Salovey & Mayer (1990), junto con el enfoque de Bisquerra (2009), enfatizan la percepción, comprensión y regulación de las emociones como pilares fundamentales del funcionamiento humano. La teoría de la conducta prosocial de Garaigordobil (2005) refuerza la importancia de la empatía y la autorregulación para resolver conflictos. Asimismo, modelos como el de Bar-On (2006) y el enfoque del Aprendizaje Socioemocional CASEL (2020), promueven habilidades comunicativas, relacionales y de toma de decisiones.

Además, algunas teorías respaldan estas habilidades desde una visión complementaria, como Goleman (1995) quien considera que la inteligencia emocional que incluye el autoconocimiento, la empatía y las habilidades sociales es clave para el éxito académico y personal. Bandura (1976) plantea que estas habilidades se aprenden mediante observación e imitación, mientras que Erikson (1950) sostiene que en la adolescencia se consolidan a través de la construcción de la identidad. Salovey & Mayer (1990) añaden que comprender y gestionar las emociones mejora la adaptación social.

La importancia de estas habilidades, además de potenciar el aprendizaje, favorecen la convivencia escolar, reducen conductas disruptivas y promueven el bienestar estudiantil. No obstante, su desarrollo está influido por factores protectores como el clima familiar positivo, el acompañamiento docente y la autoestima UNICEF (2020), así como por factores de riesgo como la violencia, el estrés crónico o la exclusión social Gómez

Ortiz et al. (2017). Sin embargo, la ausencia de estas competencias puede generar dificultades emocionales, bajo rendimiento académico, aislamiento y conductas problemáticas. Zins (2004).

En cambio, su fortalecimiento durante la adolescencia etapa marcada por intensos cambios y búsquedas de identidad es clave para afrontar los desafíos propios de esta fase. De acuerdo con Newman & Dusenbury (2015) a través del aprendizaje socioemocional (SEL) y Bisquerra (2009), este desarrollo requiere una intervención educativa intencionada que fomente la reflexión emocional y la participación. Goleman (1995) advierte que, aunque el control emocional aún se encuentra en consolidación durante la adolescencia, con el acompañamiento adecuado, los estudiantes pueden aprender a autorregularse y establecer relaciones saludables.

En relación con las precisiones conceptuales respecto a rendimiento académico, diversos autores concuerdan en que se trata de un proceso complejo y multidimensional. Baque y Portilla (2021) afirman que la internación profunda de saberes ocurre cuando los estudiantes integran conocimientos con sentido crítico y capacidad de aplicarlos en situaciones reales, como debates o resolución de problemas. Navarro (2003), por su parte, define el desempeño académico como el grado de competencia demostrado por el alumno en una asignatura específica, evaluado según los estándares propios de su edad y nivel educativo, donde dicho desempeño se mide a través de métodos cuantitativos (como calificaciones) y cualitativos (como observación y análisis).

Por lo que, cuando se habla del rendimiento académico se reconoce que es un fenómeno complejo y multifacético que se refiere al grado en que los estudiantes alcanzan

y demuestran los conocimientos, habilidades y competencias establecidos en el currículo educativo, es así que, desde una perspectiva integral, no solo se limita a la obtención de calificaciones numéricas, sino que también comprende la capacidad del alumno para aplicar lo aprendido en contextos reales, integrar saberes con sentido crítico y desarrollar actitudes y habilidades socioemocionales que faciliten su proceso formativo, por lo que, diversos autores coinciden en señalar que el rendimiento académico es un proceso que involucra aspectos cognitivos, emocionales, sociales y motivacionales, los cuales interactúan y modulan el desempeño escolar (Baque y Portilla, 2021; Navarro, 2003; Santamaría y Valdéz, 2017; Pérez, 2022).

Además, y como punto de vista en particular, el Ministerio de Educación del Perú (2016) enfatiza que el rendimiento académico se manifiesta en la capacidad del estudiante para evidenciar competencias en relación con los estándares curriculares y que su evaluación debe ir más allá de una simple nota, promoviendo el desarrollo autónomo y reflexivo del aprendiz. Asimismo, Santamaría y Valdéz (2017) argumentan que el rendimiento escolar no depende únicamente del esfuerzo, capacidad o disposición del estudiante, sino, que también intervienen factores como la inteligencia, las habilidades sociales, el estímulo educativo y la capacidad de autorregulación, los cuales inciden significativamente en los logros académicos.

Es importante señalar que los factores que influyen en el rendimiento académico son diversos y pueden ser clasificados en tres grandes categorías: personales, familiares y contextuales, dichos factores personales incluyen las habilidades cognitivas, la motivación, la autocontrol emocional y los estilos de aprendizaje; los factores familiares

abarcan el apoyo y estímulo recibido en el hogar, así como el nivel socioeconómico; mientras que los contextuales comprenden la calidad educativa, la metodología docente, los recursos disponibles y el ambiente escolar, esta interacción de variables demuestra que el rendimiento académico es producto de una conjunción de elementos internos y externos, donde las condiciones psicológicas y socioeconómicas cobran un papel destacado (Ministerio de Educación, 2016; Moreira, 2009; Morales & Sepúlveda, 2015).

Desde una perspectiva emocional, Pérez (2022) señala que los estados afectivos tienen un impacto considerable en el aprendizaje, pues las emociones positivas favorecen la concentración, la autodisciplina y la resolución de problemas; mientras que emociones negativas obstaculizan el rendimiento e inciden en el bienestar. Podemos decir que, lo primordial no siempre es la parte cognitiva, sino también las condiciones psíquicas y sociales que repercuten sobre el éxito académico, como indican Peng & Kievit (2020), si bien las habilidades cognitivas predicen el desempeño escolar, esta relación se ve debilitada en contextos socioeconómicamente desfavorecidos, mostrando el papel de las condiciones externas.

La medición del rendimiento académico tradicionalmente se ha basado en métodos cuantitativos, principalmente a través de calificaciones numéricas o literales que reflejan el nivel de logro del estudiante en una asignatura o área del conocimiento, sin embargo, también se reconoce la importancia de medidas cualitativas que consideran procesos como la observación, el análisis reflexivo y las evaluaciones formativas que capturan aspectos más amplios del aprendizaje, tales como la participación, la creatividad y el desarrollo de habilidades socioemocionales, dicha dualidad entre la evaluación

cuantitativa y cualitativa permite una comprensión más holística del rendimiento académico, ajustada tanto a los objetivos curriculares como al desarrollo integral del estudiante (Ministerio de Educación, 2016; Sánchez et al., 2022)

Asimismo, el Ministerio de Educación (2016) a través del Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) subraya la importancia de que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje, reflexionando sobre sus fortalezas y debilidades, y enfrentando retos para desarrollar su conocimiento, es así, que, este enfoque trasciende la visión tradicional del ámbito académico, pues reconoce que el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) es crucial para el aprendizaje significativo (CNEB, 2016).

En este sentido, la creación de la Unidad de Tutoría y Orientación Educativa (TOE), según la Resolución Viceministerial N°212-2020-MINEDU, fortalece el desarrollo socioemocional, puesto que ha sido diseñada para promover el desarrollo personal, social y emocional las cuales son fundamentales para el desempeño académico del estudiante, esta estrategia cobra mayor relevancia en el marco del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036), que plantea como visión central una educación centrada en la persona, que “libere su potencial desde el desarrollo de capacidades” (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 18). Además, la TOE, permite que los estudiantes sean acompañados de forma personalizada para identificar sus fortalezas, afrontar desafíos y construir aprendizajes significativos con autonomía, como se establece en las orientaciones del MINEDU para la implementación de la TOE (Ministerio de Educación, 2024).

Finalmente, la evaluación del rendimiento académico en el Perú se sustenta en lineamientos normativos claros, como los establecidos en la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, resolución que establece una escala de valoración literal (AD, A, B, C), en ese sentido, el presente estudio define al rendimiento académico como la demostración del nivel de logro alcanzado por el estudiante en el proceso de desarrollo de competencias establecidas en el Currículo Nacional de la Educación Básica, por lo que, ese rendimiento se refleja en la capacidad del alumno para evidenciar aprendizajes en relación con los estándares de aprendizaje esperados para su grado o edad (Ministerio de Educación, 2016), es así, además, que sus niveles o categorías para su evaluación son las siguientes:

Logro Destacado (AD); Corresponde a un desempeño que supera ampliamente las expectativas, evidenciando un dominio sobresaliente de los contenidos y competencias requeridos (Ministerio de Educación, 2016).

Logro Esperado (A); Indica que el estudiante ha alcanzado adecuadamente los objetivos de aprendizaje, realizando satisfactoriamente las actividades planteadas dentro del tiempo previsto (Ministerio de Educación, 2016).

En Proceso (B); Designa un nivel cercano al esperado, donde el estudiante muestra avances significativos, pero aún requiere soporte adicional para consolidar completamente su aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016).

En Inicio (C); Representa un nivel inicial de desarrollo, con progresos limitados frente a los objetivos establecidos y con necesidad de una intervención pedagógica más intensiva. (Ministerio de Educación, 2016).

1.2. Formulación del problema

Se formula el siguiente problema general de investigación: ¿Existe relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024? Para abordar esta problemática, se han formulado las siguientes preguntas específicas:

¿Cuál es el grado de desarrollo de las habilidades socioemocionales generales, y particularmente en sus dimensiones de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, conciencia y regulación emocional, en los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024?

¿Existe una correlación significativa entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico, en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024?

1.3. Objetivos

El propósito principal consiste en analizar la correlación de habilidades socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024. Para alcanzar este propósito, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

Determinar el grado de desarrollo de las habilidades socioemocionales generales y de sus dimensiones (comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación,

regulación y conciencia emocional) de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.

Por otro lado, identificar la correlación entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, comunicación, conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.

1.4. Hipótesis

Esta investigación parte del supuesto de que existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024. Asimismo, se plantea la hipótesis específica:

Existe una correlación positiva y significativa entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.

El presente estudio se justifica teóricamente, puesto que busca ampliar la comprensión del rendimiento académico al incorporar el análisis de las habilidades socioemocionales, además, al centrarse en estos aspectos, se pretende aportar una visión más integral de los factores que inciden en el rendimiento académico.

Metodológicamente, se justifica a razón de que el estudio sometió la confiabilidad del instrumento para obtener una medición rigurosa de las variables y estableciendo un

instrumento sólido para la medición de las habilidades sociales en estudiantes escolares, para futuros investigadores.

Prácticamente, esta investigación tiene un valor significativo para las instituciones educativas y los docentes, puesto que busca visibilizar el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes y su importancia en el contexto escolar, es así que, se espera que los hallazgos orienten a los educadores hacia un enfoque integral que atienda las necesidades emocionales del alumnado, promoviendo la prevención de conflictos, la comunicación efectiva y la regulación emocional como pilares clave en la formación educativa.

Finalmente, desde un punto de vista social, el estudio es de gran importancia, puesto que la UNESCO (2024) destaca que el desarrollo de estas habilidades es indispensable para que los jóvenes puedan enfrentar los desafíos del siglo XXI, por lo tanto, esta investigación es un llamado de atención para que la educación se centre en el bienestar y la formación humana de los adolescentes, un aspecto fundamental para el desarrollo de una ciudadanía plena y comprometida.

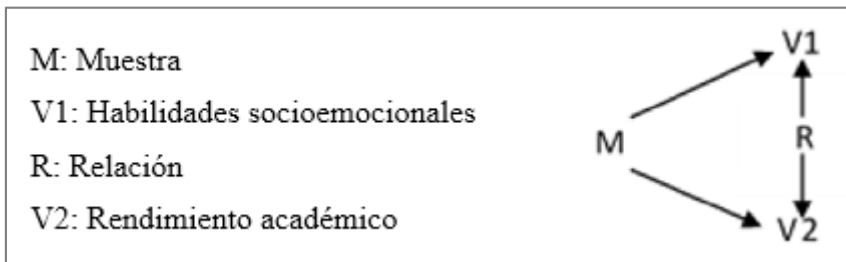
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

El presente análisis se enmarca en el enfoque cuantitativo, caracterizado por la recolección y análisis estadístico de datos medibles para explicar relaciones entre variables, es así, que, para Creswell & Creswell (2018) este enfoque permite examinar fenómenos sociales de forma objetiva mediante instrumentos estandarizados, en este caso, se busca comprender la relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico a partir de datos numéricos obtenidos en un contexto educativo. Además, se trata de una investigación básica, orientada al desarrollo teórico sin aplicación inmediata. Neuman & Robson (2011), expresan que este tipo de estudios contribuye al conocimiento en psicología educativa, ofreciendo fundamentos empíricos para futuras intervenciones.

El nivel de investigación es correlacional, puesto que se busca establecer la relación entre dos variables sin inferir causalidad, como expone Muijs (2004) este enfoque permite analizar relaciones en contextos naturales, como el educativo, sin manipulación. El diseño es no experimental, pues las variables se observan tal como ocurren, asimismo, es de corte transversal a razón de los datos se recogen en un único momento, tal y como indican Cohen et al. (2017), este tipo de diseño resulta útil para explorar asociaciones en un grupo específico de manera ética y eficiente, en consonancia con estas características, el presente estudio analiza la relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico.

Figura 1

Matriz de correlación



Nota: El gráfico representa la correlación de las variables.

De acuerdo con Arias (2012), la población se define como el conjunto finito o infinito de elementos que son objeto de estudio y comparten características comunes, en el caso de esta investigación, se considera una población finita, por lo que, se siguieron las pautas metodológicas establecidas por Sierra Bravo (1994) quien señala que una población finita está compuesta por menos de 100 000 unidades, en ese sentido, para calcular el tamaño muestral, se aplicó la fórmula correspondiente, la cual incluye los siguientes componentes: n, tamaño muestral a calcular; N, tamaño poblacional; p y q, probabilidades de éxito y fracaso (usualmente del 50%); E², error de muestreo seleccionado por el investigador; y el número 4, que actúa como constante en la fórmula.

Figura 2

Fórmula para calcular la muestra de una población.

$$n = \frac{(4 \cdot N \cdot p \cdot q)}{(E^2 \cdot (N-1) + 4 \cdot p \cdot q)}$$

Según la fórmula y a los criterios, para nuestra investigación, se determinó de esta manera:

- Tamaño de muestra recomendada: 253

- Tamaño de la población: 739
- Distribución de las respuestas: 50
- Margen de error: 5%
- Nivel de confianza: 95%

Finalmente, se señala que la población del estudio estuvo conformada por 739 estudiantes de secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, puesto que, conforme a Tamayo (2003) la población incluye a todos los elementos que comparten características relevantes para la investigación. En cuanto al muestreo, este fue probabilístico de azar simple, puesto que según lo señalado por Hernández et al. (2014) los muestreos aleatorio simples que pertenecen al muestro no probabilístico son un método de selección donde cada individuo tiene la misma probabilidad de ser elegido, luego de la aplicación de la formula muestral señaló como número de muestra 253 estudiantes, sin embargo, la muestra final estuvo integrada por 254 escolares.

Por otro lado, en cuánto a los criterios de inclusión, estos fueron: ser estudiantes de secundaria, pertenecer a la institución educativa seleccionada, tener el consentimiento informado de los padres. En cambio, respecto a las pautas de descarte, fueron: no ser estudiantes de secundaria, no tener el consentimiento informado de los padres, estudiantes que tengan invalidación en alguna prueba o no hayan asistido.

Para esta investigación, se empleó la técnica de la encuesta, mediante un cuestionario estructurado que permitió recolectar datos cuantitativos de forma sistemática. Según (Hernández et al.,2014), esta técnica facilita obtener información sobre variables específicas a través de instrumentos estandarizados. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la mediación escolar

de Benítez et al. (2023) en base en la Escala de Competencia Social de Gómez et al. (2017). El cuestionario evalúa tres dimensiones: consciencia y regulación emocional, comprensión y gestión del conflicto, y habilidades para la comunicación asertiva, asimismo, el instrumento está compuesto por 26 ítems en escala Likert de 5 puntos, con una duración de 25 a 30 minutos, además, el instrumento presenta validez de contenido mediante el coeficiente V de Aiken con un valor de .92 y se aplicó una validación cruzada dividiendo la muestra en dos subgrupos, asimismo, tiene validez de constructo con un valor de KMO de .845 y de Prueba de Esfericidad de Bartlett de $p = .00$, posteriormente, los autores presentaron valores óptimos en el análisis factorial confirmatorio de $p \leq .001$, NNFI de .926, CFI de .933, con un RMSEA de .054 y SRMR de .0849, asimismo, presenta confiabilidad general de .804 en Alfa de Cronbach y de .812 en Omega de McDonald. Asimismo, presenta valores en las dimensiones (comprensión y gestión del conflicto de .830 en Alfa de Cronbach y de .831 en Omega de McDonald, facilitación de la comunicación y consciencia de .664 en Alfa de Cronbach y de .693 en Omega de McDonald, y regulación emocional de .706 en Alfa de Cronbach y de .741 en Omega de McDonald).

La prueba de confiabilidad mediante consistencia interna a través de una prueba piloto constituida por 55 estudiantes donde los resultados arrojaron un valor de Alfa de Cronbach de .984 para el instrumento en general, de .988 para la dimensión comprensión y gestión del conflicto, de .931 para la dimensión facilitación de la comunicación y de .976 para la dimensión consciencia y regulación emocional, lo que indica una excelente consistencia interna del instrumento (Ver anexo 7).

En función del análisis del rendimiento académico, se utilizaron los registros de calificaciones de los estudiantes como fuente de información, puesto que, así se puede corroborar el rendimiento académico que han ido mostrando de manera general en el 1er, 2do y 3er bimestre del año 2024. Se realizó la solicitud a la entidad educativa para obtener acceso a las notas académicas de los estudiantes; por otro lado, según las directrices del Ministerio de Educación del Perú en el marco de la Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU, la escala de valoración es AD (Logro destacado), A (Logro esperado), B (En proceso) y C (En inicio). Entonces se tuvo que realizar la conversión a número, lo cual se llevó a cabo de esta manera: AD (18 a 20), A (14 a 17), B (11 a 13) y C (0 A 10).

La recolección de datos se llevó a cabo en una institución educativa pública de nivel secundario ubicada en el distrito de San Miguel. En primer lugar, se gestionó la autorización institucional mediante un documento dirigido a la directora del plantel. A continuación, se solicitó el consentimiento informado de los padres y, posteriormente, el asentimiento voluntario de los estudiantes seleccionados. Una vez obtenidas ambas autorizaciones, se explicó a los participantes el propósito del estudio, así como las características del instrumento. Luego, se procedió a la aplicación de los cuestionarios sobre habilidades socioemocionales donde dicha aplicación se realizó de manera presencial, durante sesiones tutoriales previamente coordinadas con los docentes responsables, y tuvo una duración aproximada de 60 minutos, para ello, los estudiantes fueron organizados por grados y secciones y antes de iniciar, se brindaron instrucciones claras y un ejemplo práctico para asegurar la comprensión de los ítems. Finalmente, se agradeció a los estudiantes y docentes por su participación y colaboración en el estudio. De igual manera, para la variable rendimiento académico se solicitó el registro de notas

de los alumnos que participaron en el estudio, como parte del análisis documental, finalmente, tanto los resultados del instrumento como las notas fueron trasladados a una hoja Excel para realizar la base de datos de donde se realizó el análisis estadístico.

El procesamiento de datos comenzó con el registro de los resultados del Cuestionario de Habilidades Socioemocionales (Benítez et al., 2023) en Excel, aplicado a 254 estudiantes. Luego, la información se transfirió a JAMOVI, junto con las calificaciones académicas para comparar ambas variables. Para la prueba se optó por usar a Kolmogorov-Smirnov para examinar la normalidad de la distribución muestral, optándose posteriormente por la utilización del coeficiente no paramétrico de Spearman.

Desde el inicio del estudio se respetaron los principios éticos fundamentales, incluyendo el reconocimiento de autores y la correcta citación de fuentes. Sumado a ello, el estudio fue avalado por el Comité de Ética y Propiedad Intelectual de la Facultad de Ciencias de la Salud de la universidad, en concordancia con los principios establecidos en el Código de Ética para la Investigación Científica en la UPN (RG-COD2-P10-0002, UPN, 2024). En esa misma línea, los aspectos éticos del estudio se adhieren tanto a los procedimientos, normas y técnicas de la Asociación Americana de Psicología (APA), como a los lineamientos establecidos en el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (Resolución de Decanato N.º 801-2024-CDN-CPsP), los cuales establecen principios como la responsabilidad, la confidencialidad, la integridad y el respeto por la dignidad humana, asimismo, se garantizaron la exactitud de las evidencias científicas obtenidas, sin manipular los resultados ni falsificar los datos. Finalmente, se obtuvo el consentimiento informado de los padres y el asentimiento de los estudiantes, asegurando la participación voluntaria y el uso confidencial de los datos recolectados.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Tabla 1

Prueba de normalidad

	<i>KS</i>	<i>p</i>
Habilidades socioemocionales	.973	.001
Comprensión y gestión del conflicto	.991	.001
Comprensión y regulación emocional	.988	.040
Facilitación de la comunicación	.980	.101
Rendimiento académico	.930	.001

Nota. *KS* = Kolmogorov-Smirnov

A fin de determinar la normalidad de las variables, se recurrió a la prueba estadística de Kolmogórov-Smirnov. Se observó que las variables habilidades socioemocionales, rendimiento académico, (CGC) y (FC) se obtuvo cifras de significancia (p) que evidencian una diferencia relevante al ser menores a .05. específicamente $p = .001$ en los tres primeros casos y $p = .040$ en el último. Esto indicó que estas dimensiones no siguieron una correlación adecuada, es por ello que se rechazó la hipótesis nula de normalidad en dichos casos. Por el contrario, la dimensión conciencia y regulación emocional (CRE) presentó un valor de $p = .101$, superior al umbral de .05, esto permitió aprobar la hipótesis nula. Sin embargo, para los análisis subsecuentes de correlación se procederá al uso de pruebas estadísticas no paramétricas, como la correlación de Spearman.

Tabla 2

Correlación de Spearman entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico en estudiantes.

	Rendimiento académico	
Habilidades Socioemocionales	Rho	-.074
	p value	.241

Nota. Muestra de 254 estudiantes de secundaria.

Según lo consignado en la Tabla 2, correspondiente al objetivo general, se identificó un coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = -.074$) entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico indicando una correlación nula. Asimismo, el valor de significancia ($p = .241$) fue mayor a $.05$, por lo que no se alcanzó significancia estadística, concluyéndose que no se identificó una correlación relevante entre ambas variables.

Psicológicamente, este resultado puede deberse a que las destrezas socioemocionales no impactan directamente en la variable de rendimiento académico, especialmente en contextos escolares centrados en lo cognitivo, pues estudiantes con alta inteligencia emocional podrían priorizar relaciones interpersonales o el bienestar personal sobre el rendimiento académico o viceversa. Además, otros factores contextuales pueden influir en la correspondencia entre estas dimensiones personales y los resultados escolares.

Tabla 3

Nivel de Habilidades Socioemocionales y sus dimensiones

Nivel	HSE	CGC	FC	CRE
Incipiente	77 (33.3%)	89 (33.2%)	90 (35.4%)	98 (38.6%)
Moderada	110 (43.3%)	92 (38.1%)	101 (39.8%)	98 (38.6%)
Desarrollada	67 (26.4%)	73 (28.7%)	63 (24.8%)	58 (22.8%)
Total	254 (100%)	254 (100%)	254 (100%)	254 (100%)

Nota. HSE=Habilidades Socioemocionales, CGC= Comprensión y gestión de conflictos, FC= Facilitar la comunicación, CRE= Conciencia y regulación emocional

En primer lugar, los resultados observados sobre las habilidades socioemocionales (HSE), se evidencia que el 43.3 % de los estudiantes manifiesta un dominio moderado en sus competencias socioemocionales, lo que indica un desarrollo intermedio con posibilidad de mejora. Un 30.3% se encuentra en el nivel incipiente, lo que refleja un grupo considerable que aún está en proceso de adquirir y consolidar estas competencias. Solo el 26.4% alcanza un nivel desarrollado, mostrando una mayor capacidad de sus habilidades sociales y emocionales. Esta distribución refleja una diversidad en el grado de madurez emocional entre los estudiantes, donde predominan niveles que pueden estar asociados a etapas típicas del desarrollo socioemocional en la adolescencia, marcadas por la búsqueda de identidad, el ajuste social y la comprensión de las propias emociones.

En cuanto a la dimensión de comprensión y manejo del conflicto se observa que el 38.1 % del alumnado manifiesta un nivel intermedio, indicando una competencia intermedia para enfrentar situaciones conflictivas. El 33.2% se ubica en el nivel incipiente, lo que sugiere que una proporción significativa aún está en etapas tempranas del desarrollo de estas habilidades, posiblemente con respuestas más reactivas o limitadas

ante el conflicto. El 28.7% alcanzó un nivel desarrollado, reflejando una menor proporción con recursos emocionales y cognitivos más consolidados para resolver conflictos de forma efectiva. Esta distribución revela un desarrollo heterogéneo, donde la mayoría de los estudiantes se sitúa en niveles que podrían asociarse a formas de afrontamiento en evolución. Asimismo, las diferencias entre los niveles podrían estar vinculadas a factores como el estilo de socialización, la experiencia previa con conflictos y el desarrollo de la empatía y el autocontrol.

Respecto a facilidad de comunicación, la evidencia refleja la tendencia hacia el nivel moderado (39.8%). Esto indica que una proporción significativa de los participantes presenta un nivel intermedio en sus capacidades comunicativas, lo cual sugiere que tienen habilidades suficientes para facilitar la interacción en diversos contextos, aunque podrían experimentar dificultades en situaciones de mayor complejidad. El nivel incipiente (35.4%) también muestra una representación considerable, lo que implica que un grupo importante de participantes todavía están en el nivel inicial de desarrollo de sus habilidades comunicativas. Esto puede reflejar que, aunque poseen habilidades básicas para la comunicación, estas no están completamente consolidadas. Por último, el nivel desarrollado (24.8%) corresponde a aquellos individuos con un nivel más avanzado en la facilitación de la comunicación. Si bien este grupo es el menos representado, su presencia sugiere que ya se ha alcanzado una alta competencia en el manejo de la comunicación, mostrando habilidades efectivas en la interacción social y el intercambio de información. Esta distribución sugiere una predominancia de niveles básicos e intermedios en el desarrollo comunicativo, lo que podría estar relacionado con factores individuales como la autoestima, el asertividad o las experiencias sociales previas.

En relación a las competencias para la regulación emocional, los resultados muestran una distribución equilibrada entre los niveles incipiente (38.6%) y moderado (38.6%), ambos representando una proporción significativa de los participantes. Esto sugiere que la mayoría de los individuos presentan habilidades intermedias en cuanto a la regulación de sus emociones, lo que indica que son capaces de gestionar sus emociones en situaciones cotidianas, aunque posiblemente aún enfrentan dificultades en situaciones de mayor complejidad emocional. El nivel desarrollado (22.8%), aunque es el menos representado, refleja a los individuos con habilidades más avanzadas en la regulación emocional. Este grupo es capaz de manejar sus emociones de manera efectiva en diversas situaciones, demostrando una mayor madurez emocional y una capacidad sólida para mantener el equilibrio en contextos de estrés o desafío. Esto refleja una mayoría con recursos emocionales en proceso de maduración, lo cual es consistente con las transiciones típicas del desarrollo afectivo en la adolescencia.

Tabla 4

Correlación de Spearman entre las dimensiones de Habilidades Socioemocionales y Rendimiento Académico

Dimensiones - Habilidades Socioemocionales	Rho	p value
CGC	-.059	.350
FC	-.050	.423
CRE	-.051	.419

Nota. CGC= Comprensión y gestión de conflictos, FC= Facilitar la comunicación, CRE= Conciencia y regulación emocional, Muestra 254 estudiantes de secundaria.

En función de lo registrado en la tabla 4, en la dimensión de comprensión y gestión

de conflictos se reportó un estadístico rho aplicada al análisis correlacional de $-.059$ considerando el eje de comprensión y gestión del conflicto y el desempeño estudiantil, mostrando una correlación negativa muy débil y no significativa ($p = .350$). Esto indica que no existe una relación estadísticamente significativa respecto a las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en la muestra analizada. Esto puede explicarse porque la capacidad para comprender y gestionar conflictos se relaciona principalmente con la adaptación social y la regulación emocional en contextos interpersonales, más que con el desempeño escolar medido a través de calificaciones. Además, estas habilidades pueden desarrollarse independientemente del rendimiento académico, ya que implican competencias sociales y emocionales que no siempre influyen directamente en los resultados académicos tradicionales.

La dimensión para facilitar la comunicación, se encontró un valor de correlación (rho) de $-.050$ entre las habilidades para facilitar la comunicación y el rendimiento académico. En cuanto al valor de significancia ($p = .423$) fue mayor al nivel de $.05$, es por ello que no se rechazó la hipótesis estadística de no asociación, los datos no respaldan la existencia de una relación significativa entre estas dimensiones. Este resultado puede explicarse porque las habilidades para facilitar la comunicación están más unidas con el vínculo interpersonal, la expresión y comprensión de ideas, aspectos que no necesariamente se reflejan directamente en las calificaciones académicas. Por tanto, estas competencias socioemocionales y el desempeño escolar pueden desarrollarse de forma independiente, cada una influyendo en diferentes ámbitos del bienestar y la adaptación del estudiante.

La conciencia y regulación emocional, evidencia un resultado de Spearman (rho

= -.051) entre las habilidades de conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico, mostrando una correlación nula. El valor de significancia ($p = .419$) fue mayor al nivel de .05, dicho resultado refleja que no se identificó una relación significativa, en términos estadísticos, entre la habilidad para manejar emociones y el desempeño escolar. Esto puede deberse a que la regulación emocional influye principalmente en el bienestar y la adaptación personal, aspectos que no siempre se reflejan directamente en las calificaciones académicas. Por lo mismo, estas habilidades socioemocionales pueden desarrollarse de forma independiente del rendimiento académico, cada una con su propio impacto en diferentes áreas del desarrollo estudiantil.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En cuanto al objetivo principal, la correlación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico, los resultados obtenidos indican una correlación nula ($Rho = -.074$). Estos hallazgos coinciden con los de Soto et al. (2022) y Gutiérrez y Vílchez (2023), quienes tampoco encontraron una asociación significativa entre ambas variables. Esta falta de correlación podría explicarse, por lo que, la UNESCO (2024) y el Ministerio de Educación (MINEDU, 2022) señalan: los sistemas educativos que priorizan lo cognitivo y las evaluaciones estandarizadas pueden generar un ambiente de estrés que impacta negativamente en el bienestar emocional y, por ende, en el desarrollo de estas habilidades. Por otro lado, nuestros resultados se contraponen a estudios como los de Sánchez (2022), Torres et al. (2020) y Erquinio (2024), quienes sí encontraron una relación positiva y significativa. Esto sugiere que la relación entre las variables no es universal, sino que está influenciada por otros factores. Como lo sugieren Gómez et al. (2017), la presencia de factores de riesgo como el estrés o la exclusión social podría debilitar la correlación esperada, o bien, la ausencia de factores protectores como el apoyo familiar y docente podría influir en el desarrollo de estas competencias.

Los resultados sobre el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales revelaron que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel moderado o incipiente en sus competencias, con solo una minoría alcanzando un nivel desarrollado. Esto se observó en las habilidades socioemocionales generales y en sus dimensiones específicas: comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y conciencia y regulación emocional. Esta distribución es consistente con lo que otros autores, como

Gutiérrez y Vílchez (2023), han encontrado, sugiriendo que el desarrollo de estas competencias en la adolescencia es un proceso en marcha que requiere mayor atención. Estas observaciones cobran relevancia a la luz de las teorías de Erikson (1950) y Goleman (1995), quienes describen la adolescencia como una etapa de consolidación de la identidad, donde el control emocional aún se encuentra en desarrollo. La predominancia de niveles incipientes y moderados subraya la necesidad de una intervención educativa intencionada y sistemática, tal como lo promueven Newman & Dusenbury (2015) y Bisquerra (2009), para que los estudiantes puedan transitar hacia un nivel desarrollado de manera efectiva.

Al analizar las dimensiones específicas de las habilidades socioemocionales, los resultados muestran una correlación nula con el rendimiento académico en cada caso. La comprensión y gestión de conflictos ($Rho = -.059$; $p=.350$), la capacidad para facilitar la comunicación ($Rho = -.050$; $p=.423$) y la conciencia y regulación emocional ($Rho = -.051$, $p=.419$) mostraron coeficientes de Spearman nulos, sin alcanzar significancia estadística. Estos hallazgos sugieren que, en la muestra estudiada, el desarrollo de estas competencias no se traduce directamente en un mejor desempeño escolar.

En cuanto a la comprensión y gestión de conflictos, la ausencia de una correlación significativa ($Rho = -.059$) se alinea con la visión de Benítez (2023), quienes argumentan que esta habilidad se vincula más con la adaptación social y la mediación interpersonal que con el logro escolar, es decir, estudiante puede ser hábil resolviendo disputas entre compañeros, pero esta competencia no se traduce directamente en un mejor desempeño académico. Este hallazgo se contrapone directamente a lo que Treviño et al. (2020) encontraron, puesto que, su estudio reveló que la toma de decisiones asertivas (una

competencia clave en la gestión de conflictos) mostró una asociación directa y positiva con el aprovechamiento escolar.

Por otro lado, falta de correlación en la dimensión de facilitar la comunicación ($Rho = -.050$), coincide con lo encontrado por Aquino (2024), quien, identificó que los estudiantes con bajo desempeño presentaban dificultades específicas en la comunicación efectiva. Desde el marco teórico, el Ministerio de Educación (2016) resalta la importancia de formar aprendices autónomos, capaces de reconocer sus fortalezas y debilidades para superar retos académicos. En esa línea, la implementación de la Tutoría y Orientación Educativa (MINEDU, 2020) se orienta a fortalecer habilidades socioemocionales como la comunicación asertiva, contribuyendo así al desarrollo personal y académico del estudiante; y se enmarca en la visión del Proyecto Educativo Nacional al 2036 (Consejo Nacional de Educación, 2020), que promueve una educación centrada en la persona y el desarrollo de capacidades para la vida. En conjunto, los hallazgos confirman que, aunque la relación entre comunicación y rendimiento no sea lineal ni inmediata, su fortalecimiento continúa siendo fundamental para promover una formación integral que favorezca tanto el bienestar como la autonomía estudiantil.

En cuanto la conciencia y regulación emocional, tampoco mostró una correlación significativa ($Rho = -.051$), lo que sugiere que la capacidad de los estudiantes para manejar sus emociones influye principalmente en su bienestar personal y su resiliencia, tal como lo señalan Delgado & López (2022). A pesar de que este hallazgo contrasta con estudios como el de Vera et al. (2021), que encontraron una asociación positiva entre la autorregulación y el rendimiento académico, la falta de correlación en nuestra investigación podría deberse a la complejidad del rendimiento académico, que según

Baque & Portilla (2021), está influenciado por múltiples factores, no solo por las competencias emocionales.

Las principales limitaciones del estudio incluyen la imposibilidad de establecer causalidad debido al diseño correlacional y transversal, así como una visión parcial del rendimiento académico al basarse solo en calificaciones. Se utilizó una muestra no probabilística y un cuestionario autoadministrado, lo que puede generar sesgos. Además, el uso del análisis de Spearman, usado ante la ausencia de distribución normal de los datos, restringe el análisis a relaciones ordinales. Se sugiere un enfoque integral y modelos más complejos que consideren variables mediadoras para comprender mejor la correspondencia de las variables analizadas.

Los hallazgos de esta investigación presentan implicancias teóricas, metodológicas, prácticas y sociales que enriquecen el debate académico y orientan futuras líneas de trabajo.

En el plano teórico, los resultados cuestionan la suposición de una correlación directa entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico. Al no encontrarse una relación estadísticamente significativa, se evidencia que esta influencia no es lineal ni inmediata, sino que probablemente está mediada por factores psicológicos o contextuales. De este modo, el estudio contribuye a una comprensión más matizada y compleja de los elementos que inciden en el desempeño escolar.

Desde una perspectiva metodológica, la principal contribución radica en la validez y confiabilidad del instrumento empleado para medir las habilidades socioemocionales. Aunque los resultados correlacionales fueron nulos, el proceso riguroso de validación asegura la disponibilidad de una herramienta sólida para investigaciones futuras, lo que

permitirá a otros estudios centrarse en diseños más complejos sin necesidad de construir un nuevo instrumento.

En el ámbito práctico, los hallazgos revelan que el desarrollo de las habilidades socioemocionales no debe justificarse únicamente por su posible impacto en las calificaciones. La alta proporción de estudiantes en niveles incipientes o moderados evidencia la urgencia de implementar programas de intervención socioemocional que promuevan el bienestar personal, la prevención de conflictos y la comunicación efectiva, demostrando su valor intrínseco en la formación integral del alumnado.

Finalmente, en el plano social, la investigación visibiliza la desconexión entre el sistema de evaluación académica tradicional y las competencias necesarias en el siglo XXI. Al no hallarse una correlación con las calificaciones, se refuerza la idea de que la educación integral debe trascender lo puramente cognitivo para formar estudiantes emocionalmente competentes, resilientes y preparados para contribuir activamente a la sociedad.

De cara a futuras investigaciones, se plantea la necesidad de explorar factores mediadores como el clima escolar, el acompañamiento docente o el contexto familiar que permitan comprender mejor la relación entre el desarrollo socioemocional y el rendimiento académico, en consonancia con el enfoque por competencias del Currículo Nacional. En conclusión, a nivel general, se determinó que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria. Este hallazgo, si bien contrasta con la de otros estudios, sugiere que, en este contexto específico, el desarrollo de las competencias

emocionales y sociales no se traduce directamente en un mejor desempeño escolar medido por calificaciones.

En segundo lugar, el estudio reveló que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel moderado o incipiente en sus habilidades socioemocionales, tanto a nivel general como en sus dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y conciencia y regulación emocional. Este hallazgo subraya que los adolescentes están en una fase de desarrollo de estas competencias.

Finalmente, se concluyó que tampoco existe una correlación significativa entre las dimensiones específicas de las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico. La falta de asociación entre la gestión de conflictos, la comunicación y la regulación emocional con el desempeño escolar refuerza la idea de que, si bien estas habilidades son cruciales para el bienestar y la adaptación social de los estudiantes, su impacto en el rendimiento académico puede ser indirecto y estar mediado por otros factores cognitivos y contextuales.

REFERENCIAS

- Aquino, J.. (2024). *Habilidades sociales y rendimiento académico en los estudiantes del tercero de secundaria de la Institución Educativa Pitágoras – Pasco, 2020* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión]. <http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/4542>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. (6ª Edición)*. Editorial Episteme.
- Bandura, A. (1976). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall. <https://anyflip.com/zxmaa/gofw/basic>
- Baque, R., y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza - aprendizaje. *Revista Multidisciplinar de innovación y estudios aplicados*, 6(5), 75-86 <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2632/5509>
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Supl.), 13–25. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72709503.pdf>
- Benítez, F., Rodríguez, A., & Herrera, M. (2023). Propiedades psicométricas del cuestionario habilidades socio-emocionales para la mediación escolar. *Revista*

- Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21(61), 693–722.
<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/8499>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/11938/007200330493.pdf?sequence=1>
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones (1ª ed.)*. Síntesis.
<https://www.sintesis.com/libro/psicopedagogia-de-las-emociones>
- Bravo, S. (2022). *Habilidades socioemocionales y rendimiento académico pospandemia en el área de ciencia y tecnología en los estudiantes de la institución educativa "Sagrado corazón de Jesús", Cusco - 2022* [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional del Altiplano].
https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/23382/Bravo_Salas_Sandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- CASEL. (2020). *Fundamentals of SEL*. CASEL <https://casel.org/fundamentals-of-sel/>
- Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J., & Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466–474.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n4/2218-3620-rus-14-04-466.pdf>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2017). *Research methods in education (8.ª ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2024). *Resolución de Decanato N° 801-2024-CDN-C.P.S.P.*

https://www.cpsp.pe/images/documentos/marco_legal/CPsP_CDN_codigo_de_etica_y_deontologia.pdf

Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional, PEN 2036: el reto de la ciudadanía plena*. MINEDU.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>

Consejo Nacional de Educación. (2021). *Proyecto Educativo Nacional al 2021 :Balance y recomendaciones 2018-2020*. MINEDU

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7661>

Creswell, J., & Creswell, J. (2018). *Research Design Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (5th ed.)*. SAGE.

https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/510378/mod_resource/content/1/creswell.pdf

De Fruyt, F., Wille, B., & John, O. P. (2015). Employability in the 21st century: Complex (interactive) problem solving and other essential skills. *Industrial and Organizational Psychology: Perspectives on Science and Practice*, 8(2), 276–281. <https://doi.org/10.1017/iop.2015.33>

Delgado, M., & López, G. (2022). Evaluaciones de las competencias socioemocionales en el contexto educativo: una revisión. *Revista Iberoamericana Con Ciencia*, 7(1), 43-74. <https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial-3>

Díaz, F., & Monteza, M. (2022). *Factores socioemocionales predictores del desempeño académico en estudiantes de una institución secundaria de Cutervo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán].

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/11385/Diaz%20Per>

ez%20Flor%20Violeta%20-

%20Monteza%20Sanchez%20Martha%20Roxani.pdf?sequence=15

Duckworth, A. (2016). *Grit: The power of passion and perseverance*. Scribner.

[https://ebook.app.hcu.edu.gh/wp-content/uploads/2025/06/Angela-Duckworth-](https://ebook.app.hcu.edu.gh/wp-content/uploads/2025/06/Angela-Duckworth-Grit_-The-Power-of-Passion-and-Perseverance-Scribner-2016.pdf)

[Grit_-The-Power-of-Passion-and-Perseverance-Scribner-2016.pdf](https://ebook.app.hcu.edu.gh/wp-content/uploads/2025/06/Angela-Duckworth-Grit_-The-Power-of-Passion-and-Perseverance-Scribner-2016.pdf)

Erikson, E. (1950). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.

https://archive.org/details/dli.ernet.19961/mode/1up?utm_source.com

Erquinio, P. (2024). *Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en*

estudiantes del nivel secundario en una institución educativa-Sapallanga, 2024

[Tesis de licenciatura, Universidad Continental].

[https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/16353/8/IV_FHU_](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/16353/8/IV_FHU_501_TE_Erquinio_Perez_2024.pdf)

[501_TE_Erquinio_Perez_2024.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/16353/8/IV_FHU_501_TE_Erquinio_Perez_2024.pdf)

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*

(6.^a ed.). McGraw-Hill. [https://archive.org/details/investigacion-sampieri-6a-](https://archive.org/details/investigacion-sampieri-6a-ed_202503)

[ed_202503](https://archive.org/details/investigacion-sampieri-6a-ed_202503)

Garaigordobil, M. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención*

socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia.

CIDE.

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence Why It Can Matter More Than IQ* Daniel

Goleman. Kairós.

Gómez, O., Romera, E., & Ortega, R. (2017). Multidimensionalidad de la competencia

social: medición del constructo y su relación con los roles del bullying.

Psicodidáctica,

22(1),

37-44.

50

<https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/15702/18010>

Gómez, O., Romera, E. M., & Ortega, R. (2017). *Familia y ajuste psicosocial infanto-juvenil*. En F. J. Alós Cívico (Coord.). *Psicología general sanitaria: Textos aplicados para la práctica terapéutica* (pp. 204–224).

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8564245&utm_source.com

López, G., Gómez, Y., & Solís, H. (2022). Cognición social: del antropocentrismo a la cognición social comparada. *Revista Iberoamericana ConCiencia*, 7(1), 176-210. <https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial-8>

Gutierrez, P., & Vilchez, F. (2023). *Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes del nivel secundario de una institución educativa de la ciudad de Piura, 2023* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/128891/Gutierrez_ZPG-Vilchez_BFC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Justo, G., & Bobadilla, M. (2021). Habilidades sociales y rendimiento académico en estudiantes de Educación Básica Regular. *Revista De Investigaciones Interculturales*, 1(2), 43–50. <https://doi.org/10.54405/rii.1.2.25>

Liberato, R. (2023). *Habilidades socioemocionales y rendimiento escolar del área de Ciencias Sociales en estudiantes de una institución educativa de Huánuco - 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/144141/Liberato_VRN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ministerio de Educación del Perú. (2016). *Resolución Ministerial N° 281-2016-MINEDU: Aprueban el Currículo Nacional de la Educación Básica* [Resolución

- ministerial]. El Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/169249-281-2016-minedu>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica* (Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU). <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/1336381-212-2020-minedu>
- Ministerio de Educación. (2022). *Orientaciones para el desarrollo del Programa de habilidades socioemocionales – VI ciclo [PDF]*. Repositorio Institucional del Ministerio de Educación. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/10320>
- Ministerio de Educación y Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2023). *Estudio sobre Habilidades Sociales y Emocionales*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/10/Resultados-SSES-2023.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Resultados de habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria: Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje 2022*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes – UMC. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2025/04/Presentaci%C3%B3n-de-logros-de-aprendizaje-ENLA-2024.pdf>
- Morales, M., y Sepúlveda, M. (2015). ¿A qué atribuyen el alto rendimiento escolar los estudiantes de buen rendimiento escolar proveniente de liceos con altos índices de vulnerabilidad? V CLABES: *Quinta Conferencia Latinoamericana Sobre El Abandono En La Educacion Superior*, 1–7.

- Moreira, T. (2009). Factores endógenos y exógenos asociados al rendimiento en matemática: un análisis multinivel. *Revista Educación*, 33(2), 61–80.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.505>
- Muijs, D. (2004). Doing quantitative research. *Revista Academia*.
https://www.academia.edu/40027547/Doing_Quantitative_Research_by_Daniel_Muijs
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2),
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Newman, J., & Dusenbury, L. (2015). Social and emotional learning (SEL): A framework for academic, social, and emotional success. In K. Bosworth (Ed.), *Prevention science in school settings: Complex relationships and processes* (pp. 287–306). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3155-2_14
- Neuman, W., & Robson, K. (2011). *Basics of social Research Qualitative and quantitative approaches*.
<https://archive.org/details/basicsofsocialre0000neum/page/n4/mode/1up>
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2022). *Evaluación muestral de estudiantes 2022*. Ministerio de Educación. <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-em-2022/>
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. (2024). *El Perú en SSES 2023: Informe nacional de resultados*. Ministerio de Educación del Perú.
<https://umc.minedu.gob.pe/el-peru-en-sses-2023-informe-nacional-de->

resultados/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (25 de Junio de 2024). *Aportes para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Biblioteca Digital de la UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>

Peng, P., & Kievit, R. (2020). The development of academic achievement and cognitive abilities: A bidirectional perspective. *Child Development Perspectives, 14*(1), 15–20. <https://doi.org/10.1111/cdep.12352>

Pérez, K. (2022). Influencia del estado emocional en el bajo rendimiento académico de. *Revista Estudios Psicológicos, 2*(3), 7-21. Obtenido de <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.03.001>

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185–211. https://eqi.org/ei_1990_article_salovey_mayer.htm

Sánchez, L., Valarezo, C., Martínez, G., & Sánchez, R. (2021). Inteligencia emocional y rendimiento académico: estudio en escolares de Huambaló, Ecuador. *Correo Científico Médico, 25*(3). <https://revcocmed.sld.cu/index.php/cocmed/article/view/3965>

Sánchez, R. (2022). *Motivación y aprendizaje significativo de los estudiantes de séptimo año de básica de una escuela de Quevedo, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/94485>

Santamaría, B., & Valdéz, V. (2017). Rendimiento del alumnado de educación secundaria obligatoria: influencia de las habilidades sociales y la inteligencia emocional.

- Revista INFAD De Psicología*, 2(1), 57- 66.
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/918>
- Sierra, R. (1994). *Técnicas de investigación social*. Editorial PARAINFO.
<https://abcproyecto.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/11/sierra-bravo-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>
- Soto, O., Venegas, D., & Medina, E. (2022). Incidencia de factores socioemocionales en el rendimiento académico de estudiantes de secundaria. *Revista Educación y Humanismo*, 25(44), 121-145.
<https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/5344/6111>
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la Investigación Científica*. Limusa.
https://centrohumanista.edu.mx/biblioteca/items/show/117?utm_source=chatgpt.com
- Torres, S., Hidalgo, G., & Suarez, K. (2020). Habilidades sociales y rendimiento académico en adolescentes de secundaria. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 4(15), 267–276.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i15.114>
- Treviño, D., González, M., & Montemayor, K. (2020). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de psicología y ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332019000100032

development. UNESCO. https://www.unesco.org/en/articles/world-youth-skills-day-2024-youth-skills-peace-and-sustainable-development?utm_source=chatgpt.com

UNICEF. (2020). *Medidas para la creación de entornos protectores de cuidado y recreación para la infancia y adolescencia en el post-confinamiento*. UNICEF España. <https://ciudadesamigas.org/documentos/cuadernos-accion-local-post-confinamiento-entornos-protectores/>

Universidad Privada del Norte. (2024). *Código de ética para la investigación científica en la UPN*. <https://www.upn.edu.pe/sites/default/files/documentos/codigo-de-etica-para-la-investigacion-cientifica-en-upn.pdf>

Vera, A., Cerda, G., Aragón, E., & Pérez, C. (2021). Rendimiento académico y su relación con variables socioemocionales en estudiantes chilenos de contextos vulnerables. *Educación XXI*, 24(2), 375–398. <https://doi.org/10.5944/educxx1.28269>

Zins, J., Weissberg, R., Wang, M., & Walberg, H. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press.

ANEXOS

ANEXO N° 1. Matriz de consistencia.

Problema de investigación	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Metodología
General	General	General	Habilidades Socioemocionales	Comprensión y gestión de conflictos Facilitación de la comunicación Conciencia y regulación emocional	Tipo de investigación Correlacional Población y muestra Población: 739 estudiantes de secundaria. Muestra: 254 estudiantes (Muestreo no probabilístico por conveniencia)
Específicos	Específicos	Específicas	Rendimiento académico	Calificaciones académicas (Promedio de los tres primeros bimestres del 2024, convertidas en escala numérica según criterios del MINEDU)	Instrumentos - Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar (Benitez et al., 2023) - Registro de notas académicas
¿Existe relación entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024?	Analizar la correlación de habilidades socioemocionales y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.	Existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.			
¿Cuál es el grado de desarrollo de las habilidades socioemocionales generales, y particularmente en sus dimensiones de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y conciencia y regulación emocional, en los	Determinar el grado de desarrollo de las habilidades socioemocionales generales y de sus dimensiones (comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y regulación y conciencia emocional) de los estudiantes de secundaria en una	Existe una correlación positiva y significativa entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en una			

estudiantes de educación secundaria de una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024? institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024. institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.

¿Existe una correlación significativa entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, facilitar la comunicación, y conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024? Identificar la correlación entre las dimensiones específicas de comprensión y gestión de conflictos, comunicación, y conciencia y regulación emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en una institución educativa pública del distrito de San Miguel, 2024.

ANEXO N° 2. Matriz de operacional.

VARIABLES	DIMENSIONES	DEFINICIONES CONCEPTUALES	DEFINICIONES OPERACIONALES	ITEMS
Habilidades socioemocionales	Comprensión y gestión del conflicto	Es la capacidad para identificar creencias, necesidades e intereses propios y ajenos, reconocer la reciprocidad del conflicto, analizar detalles, ordenar puntos a tratar, fijar metas, sugerir soluciones y resaltar intereses comunes, (Benítez et al., 2023)	Se define como el puntaje sumado por cada estudiante en los 14 ítems que integran esta subescala del Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar (CHME). Cada ítem se califica de 1 (total desacuerdo) a 5 (total acuerdo), por lo que el rango de puntuación va de 14 a 84. Esta dimensión evalúa la capacidad del estudiante para reconocer señales emocionales en los demás (como enojo o tristeza), analizar el origen de los conflictos, interesarse genuinamente por comprenderlo situación y proponer o facilitar soluciones pacíficas. Un puntaje más alto refleja una mayor habilidad socioemocional en la comprensión y gestión de conflictos.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Percibo fácilmente cuando alguien se siente enojado 2. Puedo notar cuando una persona se siente triste 3. Cuando hablo con una persona que está enfadada puedo inspirarle tranquilidad 4. Me gusta escuchar opiniones o consejos antes de tomar una decisión 5. Tengo facilidad para consolar a alguien que llora o se siente triste 6. Cuando mis compañeros tienen un problema me intereso por comprender la situación 7. Cuando alguien me cuenta sus problemas, puede entenderlo fácilmente. 8. En una discusión puedo reconocer fácilmente el origen del problema. 9. Soy bueno observando y analizando el comportamiento de las demás personas. 10. Identifico con facilidad cuando uno de mis amigos necesita ayuda, aunque no me cuente

Facilitación de la comunicación	Implica la destreza para escuchar activamente, mantener la confidencialidad, respetar normas, comunicarse de manera apropiada y persuasiva, usar adecuadamente el tono de voz y expresiones gestuales con actitud conciliadora (Benítez et al., 2023)	Se define como el puntaje sumado por cada estudiante en los 14 ítems que integran esta subescala, cada ítem se califica del 1 (total desacuerdo) a 6 (total acuerdo) por lo que el rango de puntuación va de 14 al 84. Esta dimensión evalúa la capacidad del estudiante para reconocer señales emocionales en los demás (como enojo o	<p>sus problemas.</p> <p>11. En una discusión puedo notar el interés de cada persona y concertar puntos en común.</p> <p>12. Soy hábil buscando opciones para reconciliar a dos personas y concertar puntos en común.</p> <p>13. Cuando dos personas discuten, prefiero escuchar para entender muy bien lo que está pasando.</p> <p>14. Cuando las personas me buscan para contarme algo, tengo la facilidad para escucharlos.</p> <p>15. Si dos compañeros se pelean, intervengo para evitarlo</p> <p>16. En una discusión entre compañeros, logro hacer que cada uno hable en el turno que le corresponde.</p> <p>17. En el salón de clases cuando el profesor pregunta y conozco la respuesta, no dudo en participar.</p>
---------------------------------	---	--	--

Conciencia y regulación emocional	Es la sensibilidad a las emociones propias y ajenas, capacidad para no actuar impulsivamente, comprender las perspectivas de los demás, generar confianza y reflexionar sobre las consecuencias de los actos. (Benítez et al., 2023)	tristeza) analiza el origen de los conflictos, interesarse genuinamente por comprenderlo situación y proponer o facilitar soluciones pacíficas. Un puntaje más alto refleja una mayor habilidad socioemocional en la comprensión y gestión de conflictos. Se define como el puntaje sumado por cada estudiante en los 14 ítems que integran esta subescala, cada ítem se califica del 1 (total desacuerdo) a 6 (total acuerdo) por lo que el rango de puntuación va de 14 al 84. Esta dimensión evalúa la capacidad del estudiante para reconocer Hoy sus propias emociones comprender su impacto en los conflictos y aplicar estrategias para regularlas de forma adecuada, evitando reacciones impulsivas o agresivas. Un puntaje más alto indica mayor nivel de conciencia y control emocional en situaciones de mediación escolar.	<ol style="list-style-type: none">18. Si algo me incomoda, puedo expresar desagrado sin dificultad.19. Cuando necesito algo de mis compañeros o profesores, lo puedo pedir sin dificultad.20. Me considero una persona expresiva y alegre.21. Cuando me enfado, siento tanta rabia que puedo perder el control.22. Cuando miro o escucho personas discutiendo, me enojo tanto o más que las personas en conflicto.23. Cuando discuto con alguien, mantengo la calma.24. Me dejo llevar fácilmente por mis emociones o impulsos.25. Me siento molesto cuando alguien dice que estoy equivocado.26. Mi respuesta inmediata ante una discusión es alzar el tono de voz.
-----------------------------------	--	---	--

<p>Rendimiento académico cuantitativo</p>	<p>El rendimiento académico es un concepto multidimensional que va más allá de las calificaciones, pues implica la internalización de saberes para su aplicación crítica (Baque y Portilla, 2021), el nivel de competencia del estudiante en una materia (Navarro, 2003) y una combinación de factores personales como las habilidades sociales y emocionales Santamaría Villar & Valdéz Muñoz (2017). Esta perspectiva se alinea con el Currículo Nacional del MINEDU, que entiende el desempeño como el desarrollo de competencias, reconociendo que el éxito escolar depende de un conjunto complejo de habilidades y actitudes.</p>	<p>Se define operacionalmente como el promedio de las calificaciones finales obtenidas por cada estudiante en las asignaturas del periodo académico evaluado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Calificaciones promedio - AD (Logro destacado) - A (Logro esperado) - B (En desarrollo) - C (En inicio)
---	---	---	---

ANEXO N° 3. Ficha técnica: Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la mediación escolar.

Ficha Técnica

Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar en adolescentes escolarizados

Nombre:	Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar en adolescentes escolarizados.
Autor:	Francisco Javier Benítez Moreno, Antonio J. Rodríguez Hidalgo y Mauricio Herrera-López.
Aplicación:	Adolescentes entre los 13 y 18 años.
Duración:	Entre 25 a 30 minutos.
Finalidad:	Valorar las habilidades socioemocionales para desempeñarse como mediadores escolares.
Baremación:	Tipificación con una muestra del municipio de Pasto Compuesta por 460 participantes procedentes de estrato rural y urbano

ANEXO N° 4. Matriz de consistencia - Dimensión y factores Cuestionario de habilidades socioemocionales (Variable 1)

Dimensión/Factor	ítem
Habilidades para la comprensión y gestión del conflicto (CGC)	CGC-1 Percibo fácilmente cuando alguien se siente enojado CGC-2 Puedo notar cuando una persona se siente triste CGC-3 Cuando hablo con una persona que está enfadada puedo inspirarle tranquilidad CGC-4 Me gusta escuchar opiniones o consejos antes de tomar una decisión CGC-5 Tengo facilidad para consolar a alguien que llora o se siente triste CGC-6 Cuando mis compañeros tienen un problema me intereso por comprender la situación CGC-7 Cuando alguien me cuenta sus problemas, puede entenderlo fácilmente. CGC-8 En una discusión puedo reconocer fácilmente el origen del problema. CGC-9 Soy bueno observando y analizando el comportamiento de las demás personas. CGC-10 Identifico con facilidad cuando uno de mis amigos necesita ayuda, aunque no me cuente sus problemas. CGC-11 En una discusión puedo notar el interés de cada persona y concertar puntos en común. CGC-12 Soy hábil buscando opciones para reconciliar a dos personas o amigos que se han disgustado CGC-13 Cuando dos personas discuten, prefiero escuchar para entender muy bien lo que está pasando. CGC-14 Cuando las personas me buscan para contarme algo, tengo la facilidad para escucharlos.
Habilidades para facilitar la comunicación (FC)	FC-15 Si dos compañeros se pelean, intervengo para evitarlo FC-16 En una discusión entre compañeros, logro hacer que cada uno hable en el turno que le corresponde. FC-17 En el salón de clases cuando el profesor pregunta y conozco la respuesta, no dudo en participar. FC-18 Si algo me incomoda, puedo expresar desagrado sin dificultad. FC-19 Cuando necesito algo de mis compañeros o profesores, lo puedo pedir sin dificultad. FC-20 Me considero una persona expresiva y alegre.

Habilidades para la conciencia y la regulación emocional (CRE)	<p>CRE-21 Cuando me enfado, siento tanta rabia que puedo perder el control.</p> <p>CRE-22 Cuando miro o escucho personas discutiendo, me enojo tanto o más que las personas en conflicto.</p> <p>CRE-23 Cuando discuto con alguien, mantengo la calma.</p> <p>CRE-24 Me dejo llevar fácilmente por mis emociones o impulsos.</p> <p>CRE-25 Me siento molesto cuando alguien dice que estoy equivocado.</p> <p>CRE-26 Mi respuesta inmediata ante una discusión es alzar el tono de voz.</p>
--	---

ANEXO N° 5. Cuestionario de Habilidades Socioemocionales

NOMBRE	EDAD		SEXO		
			F	M	
N° DE PERSONAS QUE VIVE EN TU CASA	INSTITUCIÓN EDUCATIVA		CURSO	FECHA	
<p>Este cuestionario pretende conocer como actúas en algunas situaciones relacionadas con los conflictos en el colegio. Tus respuestas son confidenciales, no hay respuestas correctas e incorrectas, por favor responde de manera sincera. A continuación, te presentamos algunas situaciones con relación a los conflictos en el colegio. Marca con una X la que más se acerque a tu forma de pensar, sentir o actuar de acuerdo con: Siempre - Casi siempre - Algunas veces - Casi Nunca – Nunca.</p>					
	NUNCA	CASI NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

1	¿Percibo fácilmente cuando alguien se siente enojado					
2	¿Puedo notar cuando una persona se siente triste?					
3	Cuando hablo con una persona que está enfadada, ¿puedo inspirarle tranquilidad?					
4	¿Me gusta escuchar opiniones o consejos antes de tomar una decisión?					
5	¿Tengo facilidad para consolar a alguien que llora o se siente triste?					
6	Cuando mis compañeros tienen un problema ¿me interesa por comprender la situación?					

7	Cuando alguien me cuenta sus problemas ¿puedo entenderlo fácilmente?					
8	En una discusión ¿puedo reconocer fácilmente el origen del problema?					
9	¿Soy bueno observando y analizando el comportamiento de las demás personas?					
10	¿Identifico con facilidad cuando uno de mis amigos necesita ayuda, aunque no me cuente sus problemas?					
11	¿En una discusión puedo notar el interés de cada persona y concertar puntos en común?					

12	¿Soy hábil buscando opciones para reconciliar a dos personas o amigos que se han disgustado?					
13	Cuando dos personas discuten ¿prefiero escuchar para entender muy bien lo que está pasando?					
14	Cuando las personas me buscan para contarme algo ¿tengo la facilidad para escucharlos?					
15	Si dos compañeros se pelean ¿intervengo para evitarlo?					
16	En una discusión entre compañeros ¿logro hacer que cada uno hable en el turno que le corresponde?					

17	En el salón de clases cuando el profesor pregunta y conozco la respuesta ¿no dudo en participar?					
18	Si algo me incomoda ¿puedo expresar desagrado sin dificultad?					
19	Cuando necesito algo de mis compañeros o profesores ¿lo puedo pedir sin dificultad?					
20	¿Me considero una persona expresiva y alegre?					
21	Cuando me enfado, ¿siento tanta rabia que puedo perder el control?					
22	Cuando miro o					

	escucho personas discutiendo ¿me enoja tanto o más que las personas en conflicto?					
23	Cuando discuto con alguien ¿mantengo la calma?					
24	¿Me dejo llevar fácilmente por mis emociones o impulsos?					
25	¿Me siento molesto cuando alguien dice que estoy equivocado?					
26	Mi respuesta inmediata ante una discusión es ¿alzar el tono de voz?					

ANEXO N° 6. Base de datos prueba piloto para confiabilidad del instrumento de habilidades socioemocionales(muestra 55 escolares).

Habilidades socioemocionales																										
ID	Comprensión y gestión del conflicto													Facilitación de la comunicación					Conciencia y regulación emocional							
	HSE1	HSE2	HSE3	HSE4	HSE5	HSE6	HSE7	HSE8	HSE9	HSE10	HSE11	HSE12	HSE13	HSE14	HSE15	HSE16	HSE17	HSE18	HSE19	HSE20	HSE21	HSE22	HSE23	HSE24	HSE25	HSE26
1	4	5	4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4	3	4	3
2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	1	2	1	2	1	2	3
3	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	5	4	5	4	5	4	5	4
4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	5	5	4	5	4	3	3	2	3	2	3	2	3	2
5	3	2	3	2	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	5	4	5	4	5	4	5	4
6	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	1	4	3	4	3	4	3	4	3
7	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	2	2	2	3	2	2	3	2
8	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	5	4	5	4	5	4	5	4
9	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	4	3	4	3	4	3	4
10	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	5	5	5	4	5	5	4	5
11	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	3	4	3	4	3	4	3
12	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	4	2	1	2	1	2	1	2	1
13	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	5	4	5	4	5	4	5	4
14	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	3	2	3	2	3	2	3	2
15	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	5	4	5	4	5	4	5	4
16	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
17	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2
18	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
19	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4
20	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5
21	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
22	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
23	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
24	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
25	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
26	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
27	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2
28	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
29	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
30	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
31	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
32	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
33	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
34	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2
35	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
36	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
37	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2
38	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
39	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
40	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
41	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
42	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
43	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
44	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2
45	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
46	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
47	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2
48	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
49	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2
50	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5
51	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3
52	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
53	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4
54	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	4	3	3	3	2	3	2	3	2
55	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4	5	4

ANEXO N° 7: Resultados de Confiabilidad del instrumento para la variable Habilidades socioemocionales y sus dimensiones

Variable / Dimensiones	Alfa de Cronbach	N de elementos
Habilidades sociales	.984	26
Compresión y gestión del conflicto	.988	14
Facilitación de la comunicación	.931	6
Conciencia y regulación emocional	.976	6