



Universidad Femenina del Sagrado Corazón

Escuela de Posgrado

Programa Académico de Doctorado en Educación

PROGRAMA EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA
CONVIVENCIA ESCOLAR Y HABILIDADES SOCIALES EN
ESTUDIANTES DE NIVEL PRIMARIA

Tesis presentada por:
PAULINA MARISOL CAMARGO ZAMATA

Para obtener el Grado Académico de
DOCTORA EN EDUCACIÓN

Asesora
Mariella Margot Quipas Bellizza
Cód. Orcid:0000-0001-9298-0410

Lima – Perú

2021

Los miembros del jurado han aprobado el estilo y el contenido de la tesis sustentada por:

PAULINA MARISOL CAMARGO ZAMATA

Mariella Margot Quipas Bellizza

Nombres(s) y Apellidos, Asesor:

Agustín Campos Arenas

Nombres(s) y Apellidos, Miembro

María Jacqueline Solano Salinas

Nombres(s) y Apellidos, Miembro

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Nombres(s) y Apellidos, Miembro

Dra. Rosario Guadalupe Alarcón Alarcón

Directora de la Escuela de Posgrado



RESUMEN

El saber convivir con el otro y desarrollar habilidades blandas que permitan a los futuros ciudadanos ser mejores personas es una necesidad imperiosa y tarea de los educadores. Considerando el propósito del estudio, estuvo centrado en aplicar un programa educativo para el fortalecimiento de la convivencia escolar y habilidades sociales en estudiantes del nivel primario de una institución pública de Lima ubicada en el distrito de Cieneguilla. La investigación se abordó desde un enfoque cuantitativo, nivel explicativo, de tipo aplicada y diseño preexperimental. La muestra fue no probabilística y se aplicó en 40 educandos de nivel primario de una institución educativa de Cieneguilla. Los instrumentos utilizados fueron la Guía de observación de Convivencia Escolar y Guía de observación de Habilidades Sociales elaborados por la autora, cuya validez de contenido para el primer instrumento fue de Aiken=.991, y para el segundo instrumento: Aiken=.988. La Confiabilidad de los instrumentos: Coeficiente de correlación Spearman. Comprobación de la distribución normal: el test de Kolmogorov-Smirnov y el test de Shapiro-Wilk. Para las comparaciones de los efectos del Programa, se utilizó la Prueba de rangos con signo de Wilcoxon (prueba no paramétrica).

Los resultados determinaron que el Programa Educativo para el fortalecimiento de la Convivencia Escolar y Habilidades Sociales fue efectivo tras obtener resultados con el pretest y posttest con diferencias bien marcadas.

Palabras clave: Programa Educativo, Convivencia Escolar, Habilidades Sociales.

ABSTRACT

Knowing how to live with the other and develop soft skills that allow future citizens to be better people is an urgent need and task of educators. Considering the purpose of the study was to apply an educational project to strengthen school coexistence and social skills in primary school students of a public institution in Lima located in the district of Cieneguilla. The research is explanatory, applied and pre-experimental. The non-probabilistic sample was applied to 40 students primary level from an educational institution in Cieneguilla. The instruments used were the School Coexistence Observation Guide and the Social Skills Observation Guide prepared by the author, whose content validity for the first instrument was Aiken = .991, and for the second instrument: Aiken = .988. The reliability of the instruments: Spearman correlation coefficient. Verification of the normal distribution: the Kolmogorov-Smirnov test and the Shapiro-Wilk test. For comparisons of the effects of the Program, the Wilcoxon signed rank test (non-parametric test) was used.

The results determined that the Educational Program for the strengthening of School Coexistence and Social Skills was effective after obtaining results with the pretest and posttest with well-marked differences.

Keywords: Educational Program, School Coexistence, Social Skills.

RECONOCIMIENTO

El siguiente estudio de investigación da un reconocimiento a mi familia, en quienes encontré una fuente de inspiración para llevar a cabo esta tesis doctoral.

A la Dra. Mariella Quipas Bellizza, quien, con su experiencia en el ámbito de la investigación científica, pudo ser una mediadora asertiva y empática en el desarrollo de la presente investigación.

Asimismo, mi gratitud a la Escuela de Posgrado de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón y al Programa Académico de Doctorado en Educación por formarme con valores y virtudes en esta casa de estudios.

A los gestores de la institución educativa primaria de Cieneguilla quienes facilitaron la ejecución del presente estudio.



ÍNDICE

	Página
RESUMEN.....	4
RECONOCIMIENTO.....	5
ÍNDICE	6
LISTA DE TABLAS	9
LISTA DE FIGURAS	11
INTRODUCCIÓN	12
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.1.1 Formulación del problema.....	18
1.1.1.1 Problema general.....	18
1.1.1.2 Problemas específicos.....	18
1.2 Justificación de la investigación	19
1.2.1 Justificación teórica.....	19
1.2.2 Justificación práctica.....	20
1.2.3 Justificación aplicativa.....	20
1.2.4 Justificación metodológica.....	20
1.2.5 Justificación institucional.....	21
1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación	21
1.4 Objetivos de la investigación	22
1.4.1 Objetivo general.....	22
1.4.2 Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	24
2.1 Antecedentes de la investigación	24
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	24

	Página
2.1.2 Antecedentes nacionales.	26
2.2 Bases teóricas.....	29
2.2.1 Convivencia escolar.....	29
2.2.2 La convivencia escolar y sus dimensiones.	31
2.2.2.1 Dimensión 1. Percepción de la convivencia.	32
2.2.2.2 Dimensión 2. Conflictividad escolar.	33
2.2.3 Teorías de la convivencia escolar.	34
2.2.3.1 Teoría del modelo ecológico de la convivencia escolar.	34
2.2.3.2 Teoría cognitivo social de Bandura.	35
2.2.3.3 Teoría social de Vigostky.	36
2.2.3.4 Interaccionismo Social de Reuven Feuerstein.	37
2.2.3.5 Aspectos que influyen en la convivencia escolar.	37
2.2.3.6 Factores que favorecen la convivencia escolar.....	39
2.2.3.7 La convivencia escolar y la cultura de paz.	40
2.2.3.8 El clima escolar y la convivencia en la escuela primario.....	41
2.2.3.9 El bullying en la convivencia escolar.....	42
2.2.4 Habilidades sociales.	44
2.2.4.1 Dimensiones de las habilidades sociales.	46
2.2.4.2 Teorías de las habilidades sociales.	54
2.2.4.3 Características de las habilidades sociales.	55
2.3 Definición de términos	58
2.4 Hipótesis.....	59
2.4.1 Hipótesis general.	59
2.4.2 Hipótesis específicas.	59
CAPÍTULO III: MÉTODO	61

	Página
3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación	61
3.2 Participantes	62
3.2.1 Población.....	62
3.2.2 Muestra.	62
3.3 Variables de investigación.....	63
3.3.1 Variable independiente X: Programa de Fortalecimiento.....	63
3.3.2 Variable dependiente Y: Convivencia escolar.	64
3.3.3 Variable Dependiente Z: Habilidades Sociales.....	65
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	66
3.4.1 Técnicas de recolección de datos.	66
3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.	67
3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos	69
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	72
4.1 Resultados de la estadística descriptiva y contrastación de hipótesis	72
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	91
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	97
6.1 Conclusiones.....	97
6.2 Recomendaciones	98
REFERENCIAS.....	101
APÉNDICE A CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	111

LISTA DE TABLAS

Tabla	Página
1. Tipos de violencia	15
2. Distribución de la población del nivel primario	62
3. Distribución de la muestra	63
4. Operacionalización de la variable de convivencia escolar.	64
5. Operacionalización de la variable habilidades sociales.	65
6. Validez de contenido para la Guía de observación de habilidades sociales.....	70
7. Validez de contenido para la Guía de observación de la convivencia escolar.....	71
8. Prueba de normalidad.....	72
9. Diferencia de medias entre el pretest y posttest de la dimensión de convivencia.....	73
10. Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Percepción de Convivencia	74
11. Diferencia de medias del Pretest y Posttest de la dimensión Conflictividad escolar	75
12. Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión conflictividad escolar	76
13. Diferencia de medias del Pretest y Posttest de la dimensión habilidades sociales.....	77
14. Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades sociales básicas.....	77
15. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales avanzadas	78
16. Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión habilidades sociales avanzadas	79

17.Diferencia de medias del pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos	80
18.Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos	81
19.Diferencia de medias del pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión	82
20.Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas de alternativas de agresión	83
21.Diferencia de medias del pretest y postest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés	84
22.Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la dimensión Habilidades Sociales para hacer frente al estrés.....	85
23.Diferencia de medias del pretest y postest de la Dimensión Habilidades Sociales de planificación	86
24.Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la dimensión Habilidades sociales de planificación.....	87
25.Diferencia de medias del pretest y postest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales.....	88
26.Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la variable Habilidades Sociales.....	89

LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión de percepción convivencia.	74
2. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión conflictividad escolar.....	75
3. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales básicas.	77
4. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas.	79
5. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.....	81
6. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales de alternativas de agresión.....	83
7. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés.	85
8. Comparación de medias entre el pretest y posttest en la dimensión Habilidades sociales de planificación.....	87
9. Comparación de medias entre el pretest y posttest de las variables Convivencia escolar y Habilidades sociales.	89

INTRODUCCIÓN

La convivencia como parte de la socialización del hombre pretende compartir espacios, tiempo y experiencias entre personas mostrando disposición para crecer como personas en atención a los valores. El hombre desde su nacimiento inicia el proceso de interacción en su hogar y se proyecta rápidamente entre la familia; luego, en la escuela, el contexto social que lo rodea, la universidad u otro medio de socialización. La convivencia escolar es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen. De allí que todos son, no sólo partícipes de la misma, sino gestores de ésta.

Se comprende que las habilidades sociales son aquellas formas de actuación, llamadas estrategias de conductas y técnicas que permiten a las personas resolver una situación social que reúnan como condiciones la efectividad, asertividad y con empatía. Es decir, aceptable para la propia persona y para el medio social en el que se encuentra. Favorecen la expresividad de los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de modo adecuado y a su vez respeta las conductas de los otros.

La educación para la buena convivencia sostenida en las habilidades sociales debe solidificarse en las primeras etapas de la vida escolar. Si se forman hábitos diarios en los estudiantes que conlleven al fomento de la responsabilidad, confianza, asertividad y empatía, se transformará en una buena práctica de gestión para la buena convivencia, a través de normas de comportamientos que ayuden a mantener una salud mental adecuada para una futura integración social.

La tesis que se sustenta se halla estructurada en cinco capítulos.

El primer capítulo presenta el planteamiento del problema y su formulación, justificación, delimitación. Asimismo, los objetivos de la investigación.

El segundo capítulo expone el marco teórico, antecedentes internacionales y nacionales, bases teóricas como interacciones, proceso y diferencias entre la interacción entre escolares; teorías de la convivencia, teorías del modelo ecológico de la convivencia escolar, teoría cognitiva de Bandura, Vygotsky, Feuerstein, aspectos y factores que favorecen la convivencia escolar y la cultura de paz, el clima escolar, el bullying. De otra parte, aborda la teoría de las interacciones sociales y sus etapas relacionadas al aspecto emocional, asimismo se enfatiza en la aplicación de estrategias para controlar la agresividad y enfrentar la ansiedad. Finalmente, se incluye la definición de términos e hipótesis.

El tercer capítulo presenta el nivel, tipo y diseño de la investigación, población y muestra, variables de investigación, técnicas e instrumentos de recolección de datos, técnicas de procesamiento y análisis de datos.

El cuarto capítulo expone los resultados descriptivos e inferenciales de la presente investigación.

El quinto capítulo presenta las discusiones de los resultados al amparo de la teoría y los antecedentes.

El sexto capítulo concluye con las conclusiones y recomendaciones más relevantes.

Finalmente, se acompañan las referencias bibliográficas y anexos relevantes.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

La naturaleza humana y su espíritu gregario llevan al hombre a vivir en sociedad. Espacio físico donde se desarrollan interacciones de unos a otros. Las manifestaciones pacíficas y bélicas han sido el eje dinamizador de una sociedad que reclama a gritos una buena convivencia y el afianzamiento de su conocimiento, evolución y desarrollo como persona.

Aguirre y Ortega (2017) expresan que las relaciones que se desarrollan durante la formación integral de los estudiantes deben ser seguras, llevaderas, satisfactorias a fin de que las dimensiones del ser: actitud, motivación y emoción refuercen su identidad, por ello, se considera que la escuela tiene un rol preponderante.

Monterroso (2015) comenta que la convivencia refiere al proceso que lleva el niño desde el hogar y lo proyecta hacia la escuela, es ese compartir espacios, tiempo, vivencias con otros individuos, desarrollando y aplicando el respeto y la ayuda solidaria. Para convivir en armonía se hace necesario que en la escuela todos los actores se involucren fomentando estrategias para desarrollar estos valores en todos los niveles de actuación; fomentando la renovación de actitudes en los estudiantes. Consecuentemente, la escuela no sólo desarrolla conocimiento, sino forma en valores, los que deben manifestarse continuamente fomentando una buena educación en convivencia con apoyo de las habilidades sociales.

Da consistencia a la necesidad de aprender a convivir, el Proyecto Educativo Nacional al 2036, propicia múltiples formas para una convivencia

escolar armoniosa proponiendo, prácticas de convivencia, integración y respeto por las diferencias sociales, étnicas; entre otros temas; acciones que como docentes estamos en el deber de realizarlas. La UNESCO (2017), es el organismo que promueve la iniciativa de construir la paz desde la escuela a través de la participación de textos en favor de la no violencia en el mundo, en especial, en nuestro país.

En el Perú, el 2 de junio del 2012, se promulga la ley N° 29719 Ley que promueve la Convivencia Escolar sin Violencia en las Instituciones Educativas. Desde el año 2013, el Ministerio de Educación, implementó el portal web Síseve, cuyo propósito es recabar información fidedigna sobre los incidentes de violencia escolar que se presenta a nivel nacional, regional y local. Es decir, las inadecuadas prácticas de convivencia escolar generan violencia en las escuelas y para ello, la estrategia gubernamental estuvo planteada en la implementación de este portal que reporta a la fecha 29 527 casos a nivel nacional en el periodo comprendido entre el 15 de setiembre del 2013 al 31 de mayo del 2019 (MINEDU, 2019), tal como se expone en la tabla 1.

Tabla 1

Tipos de violencia

Tipo de violencia	No. de casos
Verbal	12231
Física	16059
Psicológica	11068
Por internet/celular	1026
Sexual	4212
Hurto	397
Con armas	218

Fuente: Portal Web SíseVe (2019). Recuperado de <http://www.siseve.pe/web/>

La estadística publicada por el portal web SíseVe (2019) señala, asimismo, que Lima Metropolitana experimenta el mayor número de casos con 10 859 casos, de los cuales 2835 se han presentado en Instituciones Educativas Privadas y 8024 casos en Instituciones Educativas Públicas. Es de advertir que la inadecuada convivencia escolar es producto de la falta de desarrollo de un conjunto de habilidades sociales. Tal como lo señala el Ministerio de Salud (Minsa, 2011), en nuestro país el 35% de los estudiantes presenta un deficiente desarrollo de habilidades sociales, siendo una de las causas el déficit de lo cual describe la falta de medios estratégicos que propician serias desventajas en su identidad que requieren un fortalecimiento.

La investigadora, en su experiencia docente en diferentes instituciones educativas, ha observado que como consecuencia de la falta de práctica en las interrelaciones y habilidades sociales; los educandos están expuestos a ciertas afecciones: físicas, emocionales y psicológicas; conductas asociadas a la ansiedad, emociones o sentimientos no adecuados, estrés entre otros que merecer ser intervenidos.

El aula de clase es el espacio donde el estudiante obtiene una comprensión de su lugar en el mundo y los dones que tienen para ofrecerle; ambiente donde se visualiza en su futuro tomando conocimiento y construyendo su proyecto de vida, con una cultura de paz, que brinde un ambiente seguro y pacífico. Esto se materializará si se propicia un clima escolar favorable con una percepción de la convivencia escolar asertiva, sabiendo controlar conflictos escolares reflejado en conductas o manejo de habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas a la parte emotiva, buscando disminuir o eliminar la

agresión, organizadamente y buscar soluciones pacíficas para resolver los conflictos. Debe existir una intervención razonable con los sujetos en conflicto para lograr que la comunicación en adelante, sea efectiva en el devenir de los días y puedan entenderse tanto con los actores del conflicto y con los integrantes de la comunidad educativa que haya posibilitando su formación integral y futuro desempeño en la sociedad.

Las instituciones educativas deben constituirse en espacios que promuevan el desarrollo integral de los niños, adolescentes y jóvenes que se conviertan en ciudadanos democráticos, en un nuevo rol que contribuya al crecimiento del país, para ello las escuelas fomentarán y dotarán al estudiante de estrategias cognitivas, afectivas asociadas a habilidades sociales para una futura inserción social de manera exitosa.

Así pues, proveer recursos y dotar del conocimiento adecuado a cada uno de los actores de la comunidad escolar podría ayudar al entendimiento e identificación de situaciones de confrontación que ocurran en las instituciones educativas.

Ante la problemática expuesta, se plantea la necesidad de realizar esta investigación que aportará a redescubrir nuevas formas para aportar a la mejora de la calidad educativa de nuestro país.

Por lo expuesto, el problema de investigación queda formulado de la siguiente forma:

¿Qué efectos produce el programa educativo para el fortalecimiento de la convivencia escolar y habilidades sociales en estudiantes del nivel primario de una institución educativa de Lima?

1.1.1 Formulación del problema.

1.1.1.1 Problema general.

¿Cuáles son las diferencias que existe entre el pretest y posttest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales después de aplicar el programa educativo para el fortalecimiento en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lima en el año 2020?

1.1.1.2 Problemas específicos.

PE.1: ¿Cuáles son las diferencias entre el pretest y posttest en la percepción de convivencia después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

PE.2: ¿Cuáles son las diferencias significativas entre el pretest y posttest en la percepción de conflictividad escolar después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

PE.3: ¿Qué diferencias existen entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales básicas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

PE.4: ¿Qué diferencias existen significativas entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales avanzadas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

PE.5: ¿Qué diferencias existen entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales relacionadas a los sentimientos después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

PE.6: ¿Qué diferencias existen entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales de alternativas de agresión después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

PE.7: ¿Qué diferencias existen entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales para hacer frente al estrés después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

PE.8: ¿Qué diferencias existen entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales de planificación después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario?

1.2 Justificación de la investigación

1.2.1 Justificación teórica.

La investigación se constituye en un referente importante desde el punto de vista científico; el cual contribuyó a incrementar el cuerpo teórico de las variables que son objeto de estudio: Convivencia Escolar y Habilidades Sociales mediante un programa educativo. Asimismo, permite describir y ampliar el panorama en las dimensiones en forma conceptual direccionadas. Los resultados servirán para futuras investigaciones con la intención de profundizar y utilizar como base del desarrollo de nuevos conocimientos, dado que al promover una educación integral enfatizando el aspecto cognitivo, emocional, personal y social favorecerá a los estudiantes gestionar las herramientas necesarias y propicias para vivir una vida sana, relacionarse armónicamente con sus pares en diversos ámbitos dentro y fuera de la escuela.

1.2.2 Justificación práctica.

La intervención pedagógica a través del programa educativo ha fortalecido las relaciones interpersonales entre los escolares mediante la aplicación de las técnicas sociales entre los educandos de primaria. El estudio se justifica en lo práctico porque ofrece a los docentes la oportunidad de realizar experiencias similares en estudiantes de diversas partes del país. El programa educativo se constituye en una herramienta valiosa para el futuro investigador dado que cuenta con la secuencia, sesiones y el desarrollo progresivo del mismo. Hoy más que nunca, las instituciones educativas deben estar alertas a las necesidades sociales que demanden los estudiantes que involucren la sana convivencia y práctica las habilidades sociales.

1.2.3 Justificación aplicativa.

El ámbito aplicativo en esta investigación se justifica por los procedimientos y conclusiones obtenidas al realizar el estudio y que podrían replicarse en otras muestras de escuelas primarias de Lima Metropolitana, con el objetivo de fortalecer la convivencia escolar y desarrollar habilidades sociales. Es así que se pretende que participemos activamente con el fin de obtener productos importantes. Esta investigación se realizó con objetividad, organizada y planificadamente, garantizando su eficiencia en todos los procesos del Programa.

1.2.4 Justificación metodológica.

El propósito metodológico se justifica en el aporte que hace la autora del trabajo al proponer dos instrumentos de investigación como la Guía de Observación de la Convivencia Escolar y de Habilidades Sociales garantizando

la validez y su confiabilidad, pudiendo ser utilizados por otros investigadores con fines educativos en muestras similares al del presente estudio.

1.2.5 Justificación institucional.

Los resultados de este estudio serán beneficiosos para la administración de una población de estudiantes del distrito de Cieneguilla ya que alumnos formados en ambientes saludables y en entornos de aprendizaje favorables contribuirán con el éxito escolar y aplicación de técnicas sociales. Asimismo, se debe cautelar la eficacia de que los aprendizajes se desarrollen en ambientes armoniosos, donde exista una convivencia escolar positiva con una salud mental favorable dando como resultado buenas relaciones sociales con habilidades blandas asertivas y habilidades duras consistentes para integrarse a la sociedad.

1.3 Delimitación y limitaciones de la investigación

La presente investigación se desarrolló en una población de estudiantes del distrito de Cieneguilla, considerado por el Instituto Nacional de estadística e Informática (INEI) en un nivel socio económico medio-bajo, la cual tuvo un periodo de ejecución de 6 meses.

Los sujetos de la muestra fueron estudiantes del nivel primaria que pertenecen a una institución educativa del distrito de Cieneguilla, que a pesar de las condiciones de pandemia, con las normas de seguridad garantizadas como para llevar a cabo la investigación.

Asimismo, la investigación tuvo como ámbito la Educación Básica Regular (EBR) en el marco de la aplicación del artículo 36 de la Ley General de Educación N° 28044.

Como limitación teórica se presentó la escasa fuente de información especializadas en convivencia escolar y habilidades sociales para el tipo de perfil de la muestra seleccionada en el país y, en especial en la ciudad de Lima.

Lo que podría señalar como limitación, fue el tiempo que dedicó la investigadora para la ejecución del presente estudio. Debido al actual contexto de la emergencia sanitaria, se tomaron todas las previsiones para administrar la información de campo, lo que involucró mayor tiempo en acciones de planeamiento, previsión y ejecución del trabajo de campo, garantizando ambientes abiertos en el momento de la aplicación del instrumento.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general.

Determinar si existe diferencias significativas entre el pretest y postest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales después de aplicar el programa educativo para el fortalecimiento en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lima en el año 2020.

1.4.2 Objetivos específicos.

OE.1: Identificar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión percepción de convivencia después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

OE.2: Identificar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión percepción de conflictividad escolar después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

- OE.3:** Explicar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales básicas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- OE.4:** Explicar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- OE.5:** Determinar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales relacionadas a los sentimientos después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- OE.6:** Determinar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- OE.7:** Determinar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- OE.8:** Identificar si existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y postest de la dimensión Habilidades Sociales de planificación después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales.

Ahumada y Orozco (2019) en su estudio denominado: *Entrenamiento de habilidades sociales: Una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de 2° grado de educación primaria de la IED Las Flores de Barranquilla, Colombia*, tuvieron como propósito examinar las consecuencias del impacto del adiestramiento en técnicas para desarrollar las relaciones interpersonales entre los escolares. Por sus particularidades se empleó el enfoque cuantitativo, tipo descriptivo diseño pre experimental. La población fue de 60 alumnos de 2° grado de Primario de la IED Las Flores en la ciudad de Barranquilla. Trabajaron con una muestra conformada por dos grupos de prueba. El instrumento utilizado fue un cuestionario semi - estructurado que abordó el estudio de asertividad, empatía y resolución de conflictos. Aplicándose el Cuestionario de Monjas (1992) construido con aplicaciones psicométricas. Concluyendo que el Proyecto de Habilidades sociales fortaleció las relaciones interpersonales entre los estudiantes de segundo de primaria en la I.E. Las Flores de Barranquilla. Colombia.

Chávez y Aragón (2017) afirmaron que México a nivel internacional es el primer país en que los escolares realizan bullying; así mismo, reconocen que han desarrollado estrategias para disminuir el acoso escolar entre pares a través de la práctica de habilidades sociales El propósito de este estudio fue presentar conductas de acoso escolar, en una muestra de 416 alumnos desde quinto de primario a primer grado de preparatoria y la interrelación que hay entre los

proyectos de mejora de las habilidades sociales con el fin de prevenir los conflictos relacionados al bullying, utilizándose la Escala de Chávez y Aragón en el 2015. Mostrando una diferencia de 12 a 47% y del 9 a 18.5% de ciberbullying, la razón que explicita el investigador es la falta de práctica de habilidades sociales, lo que facilita tener conocimiento como insumo para realizar medidas protectoras a los estudiantes.

Silva (2018) investigó en Brasil las habilidades sociales como factor de disminución de bullying en estudiantes de sexto grado de primario, después de un año de observación. La investigación fue cuasiexperimental, aplicada a 78 alumnos que recibían acoso escolar. Se desarrolló un taller de habilidades sociales, constituido por ocho sesiones, tocándose los temas de civilidad, entablar amistades, autocontrol y asertividad. Asimismo, expresión de emociones, solución de conflictos, y empatía. Se utilizó la Regresión de Poisson con efecto aleatorio.

Después de aplicar el taller se comprobó que disminuyó la agresión, en forma significativa. El trabajo de desarrollar habilidades sociales en los alumnos, permite disminuir el acoso escolar, pero se recomendó hacer intervenciones conjuntas con el ministerio de salud y otras áreas interesadas en esta problemática y mejorar el clima institucional y por consiguiente la calidad de aprendizaje.

Sandoval (2020), aportó al conocimiento en un estudio que tuvo como propósito distinguir las conductas en los niños de nivel primaria relacionadas al acoso escolar en colegios privados y públicos. La investigación fue de tipo cualitativo, se realizó aplicando la investigación transversal comparativa entre grupos. Se utilizó el muestreo probabilístico aleatorio simple en niños de

segundo a quinto de primaria entre 8 y 12 años vinculados al acoso escolar como víctima, victimario y observador, se diseñó el programa Microsoft Excel 2010 y el Programa SPSS versión 23 para Windows. Los resultados fueron significativos en el grupo experimental con el grupo de control. Se evidencia en las instituciones privadas mayor control de la violencia escolar.

Jaramillo y Guzmán (2019), llevaron a cabo un estudio que tuvo como propósito conocer las habilidades sociales en niños de educación inicial con los niños de primer grado de primaria, se utilizó el estudio de caso como metodología de tipo cualitativo descriptivo. Recogió información con el instrumento de escala de observación de habilidades sociales, entrevista al docente, informes y anecdóticos y técnica activa de estudio de casos. El estudio se desarrolló en la Fundación Educativa Colegio San Juan Eudes de Medellín. Cabe destacar que cada grupo presentó características diferentes por lo tanto se deben desarrollar estrategias metodológicas diferenciadas. En inicial priman los lenguajes expresivos y el juego, tiene mucha relevancia la participación de la Docente, para estimular las habilidades y asegurar un desarrollo estable del control de emociones. Por otro lado, en primario primó la expresión verbal y el trabajo grupal, se consiguió desarrollar las habilidades sociales, pero estas deben ser continuadas a fin de poder apoyar al niño en manejar sus emociones y por consiguiente sus habilidades sociales. También recomendaron trabajar con la familia como socializadores, para lograr el desarrollo del ciudadano del siglo XXI.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

Flores (2018) hizo un estudio llamado: *Entrenando mis habilidades sociales en la Convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de primaria*. Su propósito fue definir el resultado del Programa “Entrenando mis habilidades

sociales”, desarrollado en la I.E.P.” Claretiano”. Aplicó el enfoque cuantitativo, investigación explicativa, diseño experimental y corte cuasi experimental. La población estuvo conformada por 50 alumnos del sexto grado de primaria distribuidos en dos secciones, “A” grupo experimental con 56% y control con “B” grupo de control 44%, Se obtuvo como resultado que el grupo experimental se colocó en un nivel alto con el 36% y el grupo de control que se encontraba en nivel bajo pasó 64%. Se concluyó que los resultados varían en el pre test y en el post test, demostrando que el Programa influyó en la convivencia escolar de los alumnos de sexto grado de primario, tal como lo corroboran los resultados del test de U-Mann-Whitney: 12,000 $z = 5,835$ $p = 0.000$ y el nivel de significancia siendo $p < 0.05$.

Aguirre y Ortega (2017), analizaron en su tesis titulada: Programa basado en normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales de los niños y niñas del V ciclo de educación primario de la I.E. N° 16532 Icamanche, San José de Lourdes, San Ignacio – Jaén. El propósito de la investigación fue definir las consecuencias del Proyecto aplicado sobre la normatividad de Convivencia Escolar en búsqueda de desarrollar las relaciones Inter escolares en los estudiantes de primaria. El enfoque que se trabajó fue el cuantitativo, tipo aplicado. El autor trabajó con un grupo experimental al cual aplicó la T de Student, y de muestra se utilizó 32 educandos. El resultado de la investigación ratifica la hipótesis de que los alumnos mejoran sus relaciones interpersonales con el desarrollo del programa de Normas de Convivencia.

Ayala y Bravo (2017) realizaron la siguiente investigación: Programa de habilidades sociales basados en la teoría sociocultural de Vygotsky y Daniel Goleman para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del 6to

grado de educación primaria de la I.E. N° 11019 “Señor de la Divina Misericordia” – Chiclayo – región de Lambayeque 2015. El propósito del estudio fue diseñar y elaborar un proyecto de relaciones interpersonales en el ámbito escolar, específicamente entre los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa N° 11019 “Señor de la Divina Misericordia”. La investigación fue aplicada y se tomó una muestra de 20 niños de ambos sexos del sexto grado de educación primaria. Después del análisis de resultados se obtuvo como resultado que la aplicación del programa para desarrollar las habilidades sociales en los menores de edad fue positiva y que mejoraron sus competencias de convivencia entre ellos.

Muñoz (2020) realizaron un estudio con el objetivo de buscar la correlación que existe entre habilidades sociales y convivencia escolar en la ciudad de Chiclayo en alumnos de primaria de la Escuela El Algarrobo. La investigación fue básica, no experimental, descriptiva correlacional. Se trabajó con 97 alumnos de las 6 secciones que cuenta la institución educativa, oscilando entre las edades de 6 a 12 años. Los instrumentos utilizados fueron la lista de cotejo de habilidades sociales para la recolección de datos elaborados por el profesor Cáceres 2017. Los resultados indican la relación positiva entre las variables correspondientes a habilidades sociales y convivencia escolar.

En esa misma línea, Villalobos (2019) aporta con un estudio que tuvo como objetivo formular un Modelo de Habilidades Sociales para mejorar la comunicación entre los estudiantes y ayudar a un clima favorable de convivencia escolar. Se aplicó a los alumnos del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N° 10022 “Miguel Muro Zapata”, Chiclayo, Lambayeque. El investigador aplicó la siguiente metodología: primero, obtuvo el diagnóstico

situacional de la sección en estudio, descubriendo las relaciones negativas que no favorecían la convivencia pacífica y armoniosa, que contribuye a la Cultura de Paz que fomenta la escuela en sus objetivos institucionales; seguidamente, planteó el problema, elaboró el Marco Teórico, donde después de investigar obtuvo una respuesta al problema en base a su estudio. Finalmente, elaboró los instrumentos de recolección de información e interpretó los resultados obteniendo como respuesta a la elaboración del Modelo de Habilidades Sociales que aplicó en su institución educativa, obteniendo resultados altamente positivos, y deseados, pues presentó una problemática compleja que fue superada con apoyo de los padres y demás docentes.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Convivencia escolar.

Convivir en la escuela significa un trabajo continuo de observación y análisis por parte de los actores que conforman la comunidad escolar, en sus actos que no dañen ni perjudiquen a los integrantes. Como la escuela es el segundo hogar, debe haber armonía y respeto para convivir en un clima favorable y poder desarrollar el aprendizaje con eficiencia y eficacia (MINEDU 2017).

La convivencia escolar debe ser interiorizada por todos los miembros de la comunidad educativa y en cada acto que se realiza en la escuela hacer una reflexión y dar ejemplo de tolerancia y afecto para conseguir la armonía escolar. Quienes deben ser los inspiradores de esta convivencia son los directivos, muchos problemas de convivencia se dan cuando no hay una rendición de cuentas claras. Por ello también debe desarrollarse en la comunidad la comunicación transparente y oportuna de los bienes que se obtienen; es decir,

comunicar a la comunidad educativa los avances y logros tanto en el aspecto de aprendizaje como económico (Morales y López, 2019).

Días, Ledesma, Rojas y Díaz (2020), son estudiosos que refieren términos correspondientes a “aprender a convivir”. Este concepto fue planteado por Jacques Delors en el año 1966, junto con otros como: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer, considerados como los pilares de la educación, para que progrese la sociedad mundialmente.

En este estudio “enseñar a convivir”, se refiere a los prejuicios que existen y que dañan a muchos seres inocentes como son la violencia, desigualdad social, injusticia, discriminación. Se plantea como alternativa para desarrollar una cultura de paz con el trabajo en habilidades sociales desde nuestra niñez a fin de crear las bases para una sociedad más justa y equilibrada para todos los seres humanos.

Además, cabe destacar que el presente trabajo tiene también como fundamento los objetivos nacionales, plasmados en el Proyecto Educativo Nacional al 2036 como lo señala en el acápite reto de la ciudadanía plena, el país actualmente presenta problemas continuos de corrupción y debilidad en el gobierno, con la mirada de formar un nuevo ciudadano con valores desde la escuela.

Desde este contexto este estudio es un esfuerzo para contribuir con modelos de convivencia desarrollando habilidades sociales para disminuir la agresión escolar.

También los padres cumplen un rol importante en el desarrollo emocional, por ello, la necesidad de involucrar a los padres en las normas de convivencia,

para la mejora del clima institucional. Es importante involucrarse todos y tener roles específicos a través de un Programa de Convivencia Institucional.

No es fácil, para los integrantes de una escuela integrarse y acatar las normas de convivencia. Por ello, se hace necesario generarlo a través de una práctica democrática, donde se consensuen las normas, ya que los intereses personales, o costumbres que vienen trayendo las familias pueden afectar las buenas relaciones interpersonales y hacer que la convivencia se deteriore. Existen algunos casos de desadaptación de los grupos de la escuela como: diversidad de valores y conductas que traen grupos de familias, el abandono de los padres, la deserción escolar y de los procesos educativos, por ello la necesidad de realizar el Plan de Convivencia Escolar.

Sobre el tema, Cahuapaza (2020), después de hacer una investigación en una escuela adventista de Puno, señala que obtuvo como resultado una alta y positiva relación directa entre la percepción del clima institucional y el desempeño docente.

Se propone que, dentro del Plan de Convivencia, se desarrollen actividades que pongan en práctica el desarrollo de habilidades interpersonales para una buena convivencia. Es decir, no basta adquirir conocimientos, si estos no se ponen en práctica, por ello, se debe generar actividades donde se puedan aplicar las habilidades comunicativas de asertividad, empatía, tolerancia, solidaridad, actitudes que favorecen el clima institucional.

2.2.2 La convivencia escolar y sus dimensiones.

Delimitar el concepto de dimensiones, es marcar las características que tiene cada miembro de una comunidad para poder convivir armoniosamente en la escuela como en la sociedad.

La relación de convivencia en la escuela se da con la familia, con los maestros y alumno, cada uno carga una cultura, prejuicios y valores.

El primer eslabón de socialización es la familia, por ello debe de trabajarse con el primer entorno social, es la familia que transmite la cultura y donde se adquieren los primeros modelos de conducta y valores.

Gozón y Gonzáles (2019) refieren que debe existir un vínculo entre la institución educativa y la familia a fin de constituir una educación fortalecida, ya que los estudiantes están expuestos a crisis de autoridad, no tienen proyectos a futuro, y la comunicación no es la adecuada, reflejándose en la escuela. Por ello la importancia de respaldarse, pues esto hace posible manejar los conflictos y desavenencias que se puedan dar.

2.2.2.1 Dimensión 1. Percepción de la convivencia.

Esta dimensión corresponde, a la vivencia individual que se percata en la vida institucional, o en sociedad, buscando que sea armoniosa entre los individuos. En la vida escolar intervienen los directivos, maestros y estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Ortega y Del Rey (2009) “corresponde al entendimiento que tiene cada estudiante sobre su rol en las relaciones interpersonales de convivencia, los códigos que respetan y la forma en que lo realizan” (p. 76).

En esa misma línea, Gotzens (1997) afirma que se aprecia en el entorno educativo, una convivencia favorable o desfavorable, de acuerdo con lo que se evalúa.

Por lo tanto, se sostiene que en forma individual cada alumna tiene una percepción aceptable si la convivencia es positiva y si hay una mala percepción por parte del educando será convivencia desfavorable.

2.2.2.2 Dimensión 2. Conflictividad escolar.

Se entiende por conflictividad escolar al acto en forma consciente de hacer daño físico o moral a otro en forma individual o grupal. Asimismo, se puede considerar a la tendencia a hacer daño, y por lo tanto genera una respuesta de defensa.

Ortega y Del Rey (2009) sostiene que “el conflicto escolar es la conducta inadecuada y agresiva de las normas de convivencia establecidas en un determinado lugar” (p. 76). Coincide, Gotzens (1997) quien señala que las desavenencias escolares se suscitan por la incapacidad de los alumnos a ser tolerantes, a resolver los problemas reflexionando con el dialogo y no con la fuerza.

Montaño (2020), sostiene que actualmente se usa un enfoque positivo al tratar el conflicto escolar, ya que es algo inevitable en nuestra condición humana que deben ser resueltos buscando los efectos positivos del conflicto. Hace un estudio donde integra a los actores involucrados en el conflicto pues los actores sufren efectos emocionales y crecen resolviendo los problemas en forma agresiva, se intenta manejar el conflicto con la reflexión y la práctica de la inteligencia emocional.

Chevel y De la Espriella (2020), manifiestan que las instituciones educativas tienen como función preparar a los ciudadanos del mañana, pero con una participación adecuada. En las escuelas es difícil manejar los conflictos escolares, es por ello que los investigadores desarrollan una dinámica que consiste en juegos y a través de ellos enseñar a los niños a manejar su convivencia, específicamente en el área de Educación Física, donde se presentan los factores que desencadenan la agresividad, como es el roce físico

y verbal que ocasiona revanchismo. Investigaciones realizadas en Córdoba, Argentina, muestran la afectividad de programas en la mejorar de las relaciones interpersonales y la convivencia escolar.

Estas afirmaciones plantean reconocer a la escuela como el escenario para la aplicación de la reflexión con los estudiantes para cambiar sus respuestas ante los conflictos, nada por la fuerza, todo con amor. Es prioritario crear en forma democrática un Plan de convivencia que incluya actividades donde se desarrollen prácticas de convivencia, y estar pendientes de que se cumplan desarrollando los valores de diálogo reflexión, con asertividad y empatía.

Tratando de desplazar anteriores prácticas de competencia, por prácticas de solidaridad en busca de un bien común.

2.2.3 Teorías de la convivencia escolar.

En esta investigación se estudia las teorías del Modelo Ecológico, la Teoría Cognitiva social que son la base de la variable que estudia de convivencia escolar y también la relación que tienen los actores de las instituciones educativas en el aspecto afectivo y social.

2.2.3.1 Teoría del modelo ecológico de la convivencia escolar.

Convivir en una escuela significa que los educandos aprenden aspectos académicos, pero implican también comportamientos sociales, por ello el desarrollo de actitudes positivas debe ser una enseñanza grupal y personalizada que debe el maestro propiciar para garantizar la convivencia armónica en la institución educativa.

Para Ortega (2010) la convivencia debe contar con las siguientes características:

- a) Conocerse a sí mismo, valorarse a sí mismo, ponerse en el lugar de las demás personas, buscar tener relaciones armoniosas con los demás. En las escuelas se debe realizar las interacciones para satisfacción de todos. Deben desarrollarse bajo un organizador que puede ser denominado Plan o Programa de convivencia; creado democráticamente para tener en cuenta los comportamiento y valores que toda la comunidad educativa va a tener en cuenta, a través de actividades o talleres que reflejen los objetivos de la institución.
- b) Este modelo, plantea cuatro niveles: social, comunidad, institucional e individual; la buena relación entre estos, da un producto positivo o negativo, que hace que el clima laboral sea agradable o no, capaz de poder una convivencia que de por resultado un éxito académico y buen comportamiento para la sociedad.

También este modelo propone dos dimensiones:

- Distinguir la convivencia entre los estudiantes, con los maestros, con la familia, y la aplicación de normas.
- Actividades con la familia, los conflictos registrarlos para ver su desarrollo o mejora.

2.2.3.2 Teoría cognitivo social de Bandura.

Conocida como la Teoría de la Autoeficacia, (Bandura, 1977, citado Guanipa, Díaz y Cazzato, 2007) considera que las posibilidades de aptitudes individuales representan un factor preponderante en la motivación para el aprendizaje.

Esta teoría tiene en cuenta las características personales de cada individuo para responder a la toma de decisiones que son continuas y el gasto de esfuerzo que deriva de estas acciones.

Bandura sostiene que, el logro del éxito de cada individuo en la sociedad depende de las cualidades individuales que pueden desarrollarse y que permiten el buen desempeño. Esto se logra por medio de la observación de modelos respetados y la actuación propia.

2.2.3.3 Teoría social de Vigotsky.

Lev Semínovich Vygotsky, psicólogo ruso aportó teorías relacionadas a la sociedad y como ésta influye en el individuo, Douglas (2000) mencionado por Sierra (2018), indica que ha influido la filosofía marxista en la que se ha desarrollado Vygotsky, considera entre otros puntos la siguiente concepción de que las palabras, el idioma y la cultura, son producto del entorno social. Asimismo, define la “zona de desarrollo próximo” (ZDP) como la diferencia entre el conocimiento real y el conocimiento potencial de un individuo. Este último puede ser intervenido por un adulto o un compañero.

Vygotsky reconoció la importancia de integrarse socialmente en el desarrollo de las actividades mentales, sobre todo para resolver problemas complejos, considerado como el nivel superior del intelecto humano.

Sierra (2018), sostiene que para Vygotsky el desarrollo de la cultura va de lo social a lo individual, aprendiéndose comportamientos que se representan en la memoria y el lenguaje. También en las matemáticas. El apoyo del profesor ayuda a mediatizar el conocimiento con el contexto. A este proceso se llama “mediación cultural”.

De acuerdo con Douglas (2000, mencionado por Sierra, 2018) señala que existen periodos de crisis en los niños como resultado del contexto en que el niño se encuentra; ya que generan en el niño nuevos estados de conciencia que va descubriendo a lo largo de su vida, influenciados por el medio.

2.2.3.4 Interaccionismo Social de Reuven Feuerstein.

Reuven Feuerstein (1990), psicólogo rumano quien analiza la experiencia de ser mediador entre el aprendizaje de los niños relacionado al contexto en que se desenvuelven y el mediador del aprendizaje que en este ambiente escolar viene a ser el maestro (Figueroa, 2020).

Este investigador da las pautas para construir el aprendizaje desde un ángulo sociocultural, donde el maestro es el mediador del aprendizaje.

La experiencia de aprendizaje mediado, es conceptualizada por Feuerstein (1990) como el aprendizaje del educando con su ambiente, nuevamente considera al docente como el mediador. En los niños de pre escolar es fácil adaptarse a la práctica cognitiva por su plasticidad y flexibilidad intelectual. El mediador humano, en el contexto escolar es el maestro quien enriquece la relación entre el niño y el escenario de aprendizaje que puede ser la escuela a través de juegos, salidas a estudios de campo, visitas dentro de la escuela o fuera de ella.

2.2.3.5 Aspectos que influyen en la convivencia escolar.

Se toma como referencia a Valencia (2017), quien estudio los factores que influyen en la convivencia escolar los que se presenten a continuación:

- a) Estilos de gestión y organización de la escuela:** esta referencia hace alusión a la labor del director en su función de dirigir la que puede ser

democrática y/o autoritaria, la que debe ser bien estudiada ya que involucra a toda la comunidad educativa.

La forma en que la escuela se organiza evidencia si se sigue una gestión de corte autoritario o democrática. La tendencia hoy en día es trabajar con un liderazgo pedagógico democrático.

b) Gestión y elementos pedagógicos curriculares: Corresponde a las técnicas didácticas y evaluación de los contenidos didácticos, las cuales tienen impacto en la convivencia escolar.

c) Preservación del funcionamiento institucional: Describe a como se premia o castiga un trabajo, repercutiendo en el malestar o en la satisfacción de los integrantes de la comunidad educativa. Por lo que se hace necesario reglamentar y comunicarlo, para que puedan reconocer sus errores y aciertos que a su vez serán apreciados. En la actualidad, hay la tendencia de detectar los errores y corregirlos en busca de la mejora del proceso enseñanza aprendizaje, realizando la autoevaluación con el uso de rúbricas. Esto mejora los desconciertos y se valora las mejoras en el procedimiento, evitando los sinsabores que puede ocasionar hacer públicos los defectos o errores. A continuación, se presentan algunas características:

c.1. Sistema normativo de la institución educativa: Son las normas o acuerdos de convivencia institucionales, que deben ser claras y precisas y de acuerdo a los objetivos institucionales.

c.2. La concepción y gestión de conflictos: Aplicar todos los procedimientos para la solución de conflictos aplicando la reflexión y

la parte positiva del problema debe dar buenos resultados en las relaciones entre los escolares.

d. Actualmente el uso de redes informáticas también aborda la complejidad de relacionarse entre los escolares: El día de hoy es la comunicación a través del internet, lo que debe ser analizado y reflexionado cómo se adecua en tiempos de pandemia y puede generar malestar, especialmente el ciberbullying.

Se han citado factores externos a la convivencia escolar que pueden interferir en la armonía y cultura de paz que se intenta practicar, para tenerlos en cuenta y poder integrarse a los objetivos institucionales.

2.2.3.6 Factores que favorecen la convivencia escolar.

La reconocida estudiosa Bolis (2017) en base a sus investigaciones considera como factores que favorecen la convivencia escolar a:

- a. **La buena relación docente alumno en el aula:** tener en cuenta la asertividad al corregir a los alumnos resaltando los aspectos positivos, de esta manera mejora la comunicación y las relaciones interpersonales.
- b. **Buena gestión institucional:** la responsabilidad de los alumnos es compartida con los familiares y autoridades de la escuela.
- c. **Trabajo en equipo con otros docentes:** establecer constante comunicación con los docentes y tutores para el trato adecuado de la programación curricular y actividades por programar o programadas.
- d. **Buena predisposición de los alumnos:** el maestro debe estar alerta a los cambios de ánimo de los estudiantes, escuchar con atención las opiniones, no descalificar ni ignorar sus aportes públicamente, en estos momentos a través del uso de internet.

2.2.3.7 La convivencia escolar y la cultura de paz.

Rechazar la violencia y prevenir los conflictos, solucionarlos con el diálogo y la reflexión entre los grupos sociales constituye la Cultura de Paz.

La cultura de paz es tratar de que exista un equilibrio, de tal manera que exista una armonía de convivencia y se practiquen valores como la solidaridad, respeto, empatía, y asertividad para una institución educativa. (López, 2014, p. 43).

La cultura de paz es un ideal que para concretarlo se necesita forjarlo día a día a través de un proceso largo que involucra a todos los agentes de la sociedad en una búsqueda del mismo sueño alcanzable de convivir en paz y en armonía. En los centros educativos, se aplica también con colaboración de todos los estamentos sociales, pero se cimenta por la temporalidad con que los alumnos permanecen en ella, dándose los principios básicos de respeto, tolerancia y empatía (Rojas, 2018).

Existen actitudes que pueden desestabilizar la convivencia como son la falta de compromiso, la indolencia, la injusticia, el autoritarismo. La cultura de paz busca soluciones pacíficas para contrarrestar los problemas exteriores (UNESCO, 2015).

De lo estudiado, puede conceptualizarse que la cultura de paz es desarrollar competencias en los participantes de la comunidad educativa para desarrollar habilidades sociales y poder en su vida diaria ejercer la solución de conflictos en armonía y pacíficamente y, con ello, proyectarse al futuro también en un ambiente de paz.

2.2.3.8 El clima escolar y la convivencia en la escuela primaria.

El concepto de clima escolar implica considerar la convivencia escolar, si es aceptable en la que todos los actores de la institución educativa interactúen armoniosamente, pacíficamente, para un logro común que es el éxito académico, tanto en los estudiantes como en los adultos que se encuentran involucrados. En un clima escolar adecuado se logran buenos aprendizajes y las energías se direccionan al estudio académico.

El clima institucional o también conocido como el clima escolar, coadyuva a mejorar las relaciones de los miembros de la institución educativa a manejar y dar soluciones pacíficas y creativas a los conflictos. Es un factor determinante en las evaluaciones que se hacen para considerar como valorización de la calidad educativa.

Todos los centros educativos deben desarrollar la cultura de paz, de manera que la escuela se convierta en un taller social para resolver los conflictos sociales que se dan en el presente y en el mañana.

Se define clima institucional o clima escolar a la condición en que los actores educativos reparan en que las relaciones humanas se desarrollan en un ambiente de armonía siendo el clima escolar base para la mejora de la convivencia escolar. Herrera-Mendoza y Rico (2015) realizaron investigaciones en Barranquilla-Colombia, donde corroboraron que si se percibe un clima escolar bueno, tanto en estudiantes, como docentes y directivos, se sienten motivados a ir a la escuela y tienen deseos de aprender y entienden que se encuentran para construir un futuro mejor. Además, se sienten tranquilos y pueden compartir entre compañeros.

Como concepto general se puede considerar el término clima escolar, como el ambiente de la institución en practicar habilidades sociales que generan una convivencia pacífica, involucrando a todos los actores de la escuela para generar actitudes positivas, alejados de la agresividad, lográndose convivir sana y productivamente.

2.2.3.9 El bullying en la convivencia escolar.

El clima laboral en que predomina la agresión verbal y física es conocida como bullying, producido entre los estudiantes de modo reiterado durante tiempo determinado tanto en las redes sociales, como en el aula y constituye un factor desencadenante de la destrucción del clima institucional o clima escolar.

Los estudiantes que padecen de estos problemas de agresividad no pueden desarrollarse plenamente y concentrarse en sus deberes académicos, por distraerse en defenderse o aislarse y, en el peor de los casos, incurren en deserción escolar.

Rober (2016) sostiene que el bullying, impide el desarrollo personal de los escolares, pues afecta su integridad individual, e impide una sana convivencia escolar.

Además, Henry (2015) facilita un ejemplo que permite definir el bullying:

... cualquier acto, relación o proceso que use el poder sobre otros, ejercido por cualquier medio, como estructural, social, físico, emocional o psicológico, en una escuela o en un entorno relacionado con la escuela o mediante la organización escolar y que perjudique a otra persona o grupo de personas reduciéndolos de lo que son o limitándolos a que se conviertan en lo que podrían llegar a ser en cualquier período de tiempo (p. 1253).

Para comprender la convivencia escolar es necesario marcar algunos conceptos que deben de considerar para corregir el bullying, como son:

- i. **Concepto de disciplina:** puede ser entendido y aplicado de diferentes maneras, es polisémico. La sugerencia es que la disciplina sea conocida por todos y ser reflexionada para que los alumnos la apliquen y se formen moralmente (Romero, 2020).

La disciplina se ejercita día a día en la institución educativa, en el aula, en el deporte, en las actividades, académicas y extracurriculares en la participación de organizaciones escolares, como municipio escolar, consejo educativo escolar, y otras (Romero, 2020).

- ii. **Disrupción en el ámbito escolar:** son comportamientos de los estudiantes, que interrumpen las clases y se rompe la secuencia de la sesión de aprendizaje, ejemplo de conductas disruptivas: llegar tarde, hablar sin razón, por preguntar la hora, pedir ir al baño, levantarse continuamente del asiento, realizar otras actividades como ponerse al día en otros cursos, hacer otras tareas, no traer los materiales para las clases como colores, tijeras, dormirse, realizar ruido con el chicle o ponerse a percutar, conversar con sus compañeros, fastidiar a sus compañeros, tirar papelitos, de disciplina exigen la disciplina positiva, que se pretende que los profesores y directivos guían al alumno para buscar oportunidades de esconder mochilas, burlarse, poner apodos, no acatar órdenes y otros. Lo que genera contratiempos y no se puede cumplir con el cronograma programado (Romero, 2020).

- iii. **La agresión en el ámbito escolar:** no solo los niños presentan actitudes agresivas, también lo hacen los adultos, como son los directivos, padres de familia y docentes.

Se considera como agresión los comentarios o chismes y rumores, los conflictos que se resuelven con agresividad, los golpes, la destrucción de

espacios físicos de la institución educativa, como carpetas, paredes, baños, bloquers, pizarras, y otros (Romero 2020).

Las tendencias actuales mejorar, tiene como fin reducir las agresiones, aprendiendo a corregirse, pero no con el castigo si no con la reflexión (Romero, 2020).

Se responsabiliza al docente, cuando hay bullying, por no saber conducir cambios de conductas inadecuadas del alumno que puede generar en una deserción o genere lesiones físicas o mentales en la víctima de bullying.

Se considera como parte de la culpabilidad de existencia de bullying, cuando los docentes no toman medidas de prevención y no intervienen en actitudes agresivas de estudiantes, igualmente en las autoridades de la institución en no dar reglas precisas sobre el tratamiento de bullying a los docentes y personas adultas involucradas en aceptar el bullying escolar.

2.2.4 Habilidades sociales.

Este concepto es considerado como las técnicas que han sido aplicadas y por tanto, se llegan a obtener destrezas para relacionarse con sus compañeros de escuela y solucionar los conflictos. Con apoyo de las personas adultas se puede conseguir que desarrollen habilidades básicas, avanzadas.

Raffo y Zapata (2000) consideraron que “las habilidades sociales son conductas aprendidas e interiorizadas, las que permiten convivir con los demás.”.

Castro (2020) las menciona, según los estudios de Daniel Goleman como los aspectos que presentan algunas personas para establecer contacto con los demás, propiciando una relación sana y enriquecedora para la sociedad. Podría conceptualizarse como la comunicación eficiente y eficaz, sin dejar de lado el lenguaje corporal.

Puede decirse, entonces que son actitudes que se han logrado interiorizar a través de educación con un aprendizaje por imitación y por reflexión, el logro de las habilidades sociales se puede observar en las conductas que permiten interrelacionarse positivamente con sus grupos etarios.

Según los estudiosos mencionados líneas arriba, se pueden aplicar programas en los estudiantes y son sus resultados bastante satisfactorios, los que permiten con seguridad seguirlos, especialmente en grupos de niños de educación primaria, vuelvo a ratificar solo con una interrelación de todos los integrantes de la comunidad educativa se logra resultados significativos, para la convivencia escolar que tanto preocupa a los maestros.

Este estudio tiene como referente, los antecedentes estudiados y esperamos que se pueda corregir conductas que resuelvan conflictos especialmente en este mundo que vivimos por las redes sociales del internet, y se de una comunicación efectiva y respetuosa entre los estudiantes y los adultos.

Al respecto, Gardner (2001) sostiene que existen cuatro aspectos a desarrollar en las relaciones interpersonales: organizar al grupo, toma de decisiones, empatía y negociar los conflictos.

Es así que los estudios de Howard Gardner de nacionalidad estadounidense vienen aportando significativamente conocimientos que pueden ayudar a mejorar las conductas de nuestros estudiantes y también de los adultos pues tienen que mejorar sus actitudes para ser un buen ejemplo a los menores que tenemos a nuestro cargo.

Flores (2007) señala lo significativo que es enseñar habilidades sociales a nuestros menores ya que permite que sean felices y su relación sea saludable,

y evitar los conflictos entre nosotros obteniendo un clima favorable de convivencia y evitar que se produzca el bullying.

Ramírez-Coronel, Martínez, Cabrera, Buestán, Torracchi-Carrasco y Carpio (2020) sustentan que las habilidades sociales son capacidades específicas que se necesitan para ejecutar una relación social. Las etapas de infancia y adolescencia son importantes para aprender conductas positivas. La sociedad científica las considera etapas facultadas para la incorporación de estas habilidades. La violencia es una característica relacionada a la agresión hacia los demás y hacia sí mismo que puede ser corregida en estas etapas.

De lo manifestado por los autores se concluye que las habilidades sociales son el factor de éxito para su desarrollo, dado que garantizará un clima óptimo en el aula y la buena convivencia. El buen vivir en el aula basado en la armonía en el aula deviene en el respeto mutuo entre los estudiantes, generar un buen trato, promueve la convivencia democrática y participativa; indicadores fundamentales que garantizan un aprendizaje eficaz.

Los autores destacan la importancia del buen fomento para el crecimiento de los estudiantes en temas de habilidades sociales, porque permiten desenvolverse de manera adecuada con su entorno. Se requiere considerar como necesidad y prioridad trabajar desde las aulas en estos temas con los adolescentes porque, el no considerarlo puede afectar en menor a mayor intensidad a las relaciones interpersonales e intrapersonales.

2.2.4.1 Dimensiones de las habilidades sociales.

Las habilidades sociales se pueden conceptuar como la capacidad de las personas para responder ante los conflictos, o situaciones inesperadas, o en situaciones no previsibles en forma pacífica que coadyuve a la reflexión sin

ofender, en forma respetuosa y asertiva, logrando controlar sus emociones y la de los demás.

Dimensión 1: Habilidades básicas para la interacción social.

Para desarrollar habilidades sociales, se deben de trabajar primero con las habilidades básicas que son comunicativas como la escucha activa, mantener una conversación que incluya preguntar, argumentar, ser asertivos y respetuosos.

Poder manejar habilidades sociales permite controlar la ansiedad ante situaciones difíciles o nuevas ya que puede manejarse la comunicación, la toma de decisiones y las relaciones interpersonales. Si no se saben manejarlas se ingresa a un estado de enfrentarlo pasivamente, evitándolo o aceptando al exigente sin considerar razones. Por otro lado, lleva a actitudes agresivas que por nuestra agresividad impone criterios personales sin respetar a los demás.

La deficiencia de habilidades sociales puede llevar a la ansiedad y depresión, por ello la importancia de un entrenamiento, especialmente en las habilidades básicas que son: saber escuchar, iniciar conversaciones, formular preguntas, dar las gracias, presentarse o presentar a las personas, dar cumplidos (De las Heras, 2020).

Además, puede considerarse a las habilidades básicas como las conductas que permiten un intercambio social, como iniciar un diálogo a través del desarrollo de habilidades blandas como son la escucha activa, dialogar, ser asertivos (Pérez, 2008)

Clavijo (2005) considera que “las relaciones interpersonales con la aplicación del desarrollo de las habilidades sociales, permiten que la convivencia sea satisfactoria y efectiva, aplicando el respeto y la solidaridad entre los

compañeros, además de mejorar el aprendizaje en un clima saludable de convivencia” (p. 244).

De los conceptos vertidos por los académicos puede consensuarse que las habilidades básicas son las actitudes que permiten una convivencia armónica con otros semejantes, en base a la comunicación que debe ser de escucha, participar en forma respetuosa y asertiva.

Dimensión 2. Habilidades sociales avanzadas.

Corresponden a las habilidades de interrelación con los grupos sociales. Podrían ser asociadas a relacionar con las inteligencias múltiples, específicamente, a la inteligencia interpersonal que estudió Gardner, considerándose esas habilidades como influir en los demás, motivarlos, dirigirlos.

Cantón (2014) sostiene que las habilidades sociales avanzadas, son las que “permiten tener cualidades que socialmente son aceptadas y por consiguiente no generan conflictos” (p. 6).

García y Delval (2010) afirma que “una vez logradas las habilidades básicas, se logra fácilmente alcanzar a las habilidades avanzadas; de esa manera, no actuamos a la defensiva, y si se diera una crítica, la tomaríamos como una recomendación y no como una agresión y también como una oportunidad de aprendizaje”.

Vived (2011) sostiene que las habilidades avanzadas son capacidades que desarrollan algunas personas en influir y motivar a los demás socialmente (p. 98).

De las Heras (2020), tiene suma importancia aprender y tener algún dominio de las habilidades básicas para desarrollar otras más complejas o

también conocidas como avanzadas, como son: Empatía, inteligencia emocional, asertividad, capacidad de resolver problemas, capacidad de comunicar sentimientos, emociones y modulación de la expresión emocional, negociación, pedir o solicitar.

Además, la autora señala que hay habilidades relacionadas con determinados sucesos como son: habilidades afectivas, habilidades para enfrentar el estrés, para planificar y para la agresión.

Los investigadores Alania, Márquez, Gutiérrez, De la Cruz y Ortega (2019) expresan que la teoría de las habilidades sociales sostenida por Goldstein, et al. (1989), marca la diferencia en seis grupos de habilidades sociales: primeras habilidades sociales; avanzadas; habilidades relacionadas con sentimientos; de planificación; habilidades para hacer frente al estrés y habilidades alternativas a la agresión. Según los referidos investigadores las habilidades sociales avanzadas, se desenvuelven después de manejar las habilidades sociales básicas o primeras habilidades sociales. Son las habilidades que permiten desenvolverse en la sociedad adecuadamente, son las capacidades de desenvolverse pidiendo ayuda, de participación, de dirigirse dando indicaciones, o de seguirlas, de disculparse y de influir sobre los demás.

Después de la lectura de las habilidades sociales avanzadas, se concluye que son habilidades en las que se influye en los demás, ya sea motivándolo o dando instrucciones claras, precisas y que conduzcan a buen término.

Dimensión 3. Habilidades asociadas con los sentimientos.

Muchas personas desarrollan habilidades de empatía y pueden comprender y manejar los sentimientos de los demás, pueden influir en los

sentimientos, al conocer los propios y ajenos. Actualmente, se estudia como inteligencia emocional.

Vived (2011) sostiene que “son las habilidades relacionadas con los sentimientos, la forma de expresarse que convence a los demás en forma sincera y expresar sus propios sentimientos y reconocer en los demás también sus emociones, existe una fuerte empatía que puede utilizarse para mejorar el clima del aula, también se enfrenta el enojo, es decir se conoce los sentimientos propios y de los demás” (p. 99).

Igualmente, Peñafiel y Serrano (2010) reafirman que las habilidades sociales dirigidas a desarrollar la inteligencia emocional, pueden comprender a los demás y a su vez aprovecharlos para exaltar o disminuir emociones, esta característica influye en una o varias personas.

El desarrollo de esta capacidad, nos hace capaces de manejar los conflictos sociales ya que el ser humano es motivado a reaccionar por emociones.

Esta habilidad tiene capacidades muy importantes a desarrollar como es la empatía y el autocontrol, que se aplican en la Inteligencia Emocional, pero es difícil manejar, ya que muchos actos son rápidos e inconscientes. Por ello, la reflexión y meditación de los actos debe ser construido poco a poco para lograr conocer y conocerse en la sociedad.

Dimensión 4. Habilidades alternativas a la agresión.

Son habilidades específicas relacionadas con la cólera y la ira. Para ello se deben manejar valores como la empatía y el autocontrol. Es una habilidad especial para manejar los conflictos.

Pérez (2008) afirma que las habilidades contra la agresión, no solo son consecuencia de nuestra empatía y autocontrol, si no a través de conocer alternativas para poder responder asertivamente, no solamente aceptar y conocer al otro, si no también defender o reclamar nuestros derechos, pero sin llegar a extremos que empeoren el conflicto (p. 28).

Peñafiel y Serrano (2010) apoyan a la anterior tesis, manifestando que las son habilidades importantes para controlar el enojo; y por ende, la agresión deben también permitir defender su posición, pero también deben desarrollarse modelos de negociación, para ceder y a la vez ganar o defender derechos, que no empeoren el conflicto.

De las Heras (2020) recomienda para para contrarrestar la agresión se debe desarrollar habilidades como la autoestima, saber pedir, saber compartir, saber ayudar, negociar, autocontrol y defender los propios derechos, responder a las bromas y evitar las peleas.

Acosta, López, Segura y Rodríguez (2018) sostienen que el comportamiento agresivo es habitual entre los seres humanos. Todos quieren satisfacer sus necesidades y si no lo logran, recurren al conflicto. Por ello, no es extraño estar expuesto o tratar de resolver los problemas con agresiones y maltratos. Como consecuencia existen las guerras, violaciones, asesinatos, homicidios.

Los países crean normas para disminuir estos comportamientos agresivos que toda la humanidad percibe. Existen, también, pensamientos de desarrollar cultura de paz para desarrollar un ambiente armonioso para convivir, desarrollar habilidades para controlar los impulsos violentos y agresivos con las siguientes

capacidades: significa que podemos controlar nuestra ira, enojo y emplear el autocontrol, responder a las bromas y poder ayudar y compartir, ser solidarios.

El común de las personas, actúa con rebeldía y con violencia, por ello desarrollar esta habilidad se hace muy necesaria pues constituye una solución de los conflictos que pueden extenderse a niveles cada vez más grandes. De ahí la importancia de manejar la cultura de paz e ir aplicándola a lo largo de las diferentes etapas de la vida, empezando desde la educación de los niños.

Dimensión 5. Habilidades para hacer frente al estrés.

Es también una habilidad social muy necesaria, pues responde a la presión grupal, responder a quejas, a situaciones vergonzosas, a engaños, a fracasos, a situaciones que día a día tenemos que enfrentarnos y que, si son continuas, disminuyen las defensas y por consiguiente el desánimo que genera el estrés, como enfermedad física y mental.

Peñañiel y Serrano (2010) conceptualizan a estas habilidades como: “son las habilidades que ayudan a controlar la ansiedad” (p. 15).

Cantón (2014) la define como la habilidad de enfrentarse a situaciones adversas o de desventaja que ahondan en la depresión y la persona tiene que enfrentarla, esta habilidad debe también desarrollar el autocontrol y la empatía y dar respuestas saludables que dan respuestas creativas y el individuo pueda manejar el estrés (p. 5).

Además, Pacheco (2009) afirma que las habilidades que generan desequilibrio en la armonía de la convivencia, son las situaciones como responder a acusaciones, responder a equivocaciones, responder a engaños, son también las que generan el estrés (p. 34).

Estudiar los conceptos de estas habilidades que se desarrollan contra el estrés, puede ayudar a entender como algunos individuos pueden manejar el estrés, a través de respuestas creativas y de resiliencia, para poder soportar y revertir situaciones de estrés, desarrollando habilidades de autoconfianza y de solidaridad.

Dimensión 6. Habilidades de planificación.

Son las habilidades relacionadas con aptitudes de perseverancia, trazarse un plan de vida, responder a las dificultades, desarrollar la resiliencia.

Clavijo, et al. (2005) afirman que “es la capacidad para proyectarse en el futuro y organizarse” (p. 56).

Para Peñafiel y Serrano (2010) “la habilidad de planificación permite plantearse los objetivos y como lograrlos” (p.15).

Según Pérez (2008) desarrollar las habilidades de planificación es una labor de prevención a conflictos, determinar las funciones y obligaciones que asumirán responsablemente los miembros de la institución educativa, trazar los propósitos que a través del trabajo en equipo el que se logrará obtener para la mejora de la calidad educativa de la institución (p. 28).

De los conceptos estudiados, se puede definir que la planificación es considerada una habilidad social para plasmarla en forma democrática en un documento de trabajo, en la que se responsabilizan los miembros de la comunidad educativa a cumplirla para el logro de las metas que proponen a nivel institucional. Todos los miembros unen esfuerzos, los que a través de la planificación han determinado sus funciones y roles, para evitar los conflictos, asumiendo también coordinadamente tareas o actividades, por ello, la

planificación cumple una función preventiva de manejo de conflictos en las relaciones de convivencia a futuro.

2.2.4.2 Teorías de las habilidades sociales.

Los teóricos de las habilidades sociales, plantean que el aprendizaje se inicia con las relaciones sociales del niño con las personas que son el medio de su interacción, que son los padres, o los que los cuidan. Guevara, Rugerio, Hermosillo y Corona (2019) señalan que esta teoría es diseñada por Piaget (1982).

Asimismo, Caballo (1993, mencionado por Guevara et al, 2019), plantea que aprender habilidades sociales, involucra disminuir la ansiedad y los pensamientos negativos. También, relaciona tres componentes: el componente afectivo emocional, el componente social que se refiere a la comunicación verbal, cooperación, manejo de conflictos. y el tercer componente el razonamiento moral.

Igualmente, Guevara, et al (2019) nombran a Caballo (2017) que considera a las actitudes y técnicas que se involucran con las capacidades sociales que cambian con la cultura, las habilidades sociales se aprenden en los diferentes contextos sociales en que se desenvuelven.

Además, Monja (2002), mencionado por los investigadores Guevara, et al (2019), señala que ningún niño nace tímido o valiente, todo se da a lo largo de la vida y se va aprendiendo por su entorno. Para que se desarrollen las conductas se dan por cuatro mecanismos: por la experiencia directa, por la observación, a través de razonamiento verbal, y por retroalimentación positiva o negativa.

Aún, el estudio de Baumrind (1966), también considerado por Guevara, et al (2019), considera cuatro estilos para la socialización que practican los cuidadores de los educandos, que son: **autoritario**, cuando exigen obediencia y castigo, el **permisivo**, son tolerantes, **negligente**, no atienden a sus hijos, **democrático**, hay acuerdos y compromisos entre los integrantes.

Guevara, et al (2019) señala que Bruner (2003) manifiesta que el juego es un agente socializador, también considera a los medios electrónicos.

Las Teorías de Bandura y de Kohlberg sirven de base al modelo más utilizado para desarrollar las técnicas de interrelacionarse satisfactoriamente entre los educandos de 12 a 16 años, tiene mucha aceptación a nivel mundial por ser efectivo y eficiente, sobre todo en el manejo de emociones y actitudes éticas (Goldstein, et al, 1989).

Para que el estudiante se desarrolle satisfactoriamente en el ambiente escolar y a la vez contribuya al clima escolar favorable, es necesario desarrollar las habilidades descritas para mejorar el entorno en que se desenvuelve y se desenvolverá.

2.2.4.3 Características de las habilidades sociales.

Se debe tener en cuenta que, para desarrollar las habilidades sociales, deben de existir dos o más individuos para poder convivir en armonía aplicándolas y mejorando las habilidades sociales.

Fernández (2007) analiza las técnicas de interacción de los escolares de la siguiente manera:

- Las habilidades sociales se aprenden desde que nacemos hasta nuestra muerte el primer maestro de las conductas es la familia. La escuela no puede trabajar sin la familia, con respecto a las habilidades sociales, estas

se pueden mejorar y reaprender si, hay coordinación, las habilidades sociales necesitan refuerzo y pueden ser mejoradas y mejoradas permanente. Además, deben ser consideradas las variables que se presentan en cada contexto como son la edad, nivel social, sexo y factores sociales, culturales, políticos y salud. (p. 79).

- Para que se produzca una convivencia social, deben haber más de dos personas.
- Michelson y Cols (2017) respaldan la tesis de que los seres humanos respondemos a una comunicación verbal y no verbal, como gestos, postura del cuerpo, mirada, presentación (p. 65).
- El entorno social, influye en la persona, una autoestima elevada ayuda a tener confianza en sí mismo y a desenvolverse en la sociedad, a pesar del estrés e imprevistos. También a expresarse adecuadamente, tener respuestas asertivas y creativas. En cambio, el contexto agresivo hace que la persona sea nerviosa, sin confianza, ansiosa y socialmente insegura, incapaz de tomar decisiones reflexionando, solucionando los problemas a través de impulsos que generen más agresión y conflicto.

Manejar las habilidades sociales facilita la vida en forma positiva, pues se logra manejar el estrés y el conflicto disminuya.

En el ámbito escolar fortalecen la personalidad de los estudiantes y esto repercute directamente con el aprendizaje.

- **2.2.4.4 Convivencia escolar y habilidades sociales.**

Se acepta actualmente desarrollar las habilidades sociales en la convivencia laboral y en las relaciones interpersonales, es necesaria su relación para la buena convivencia humana.

“Aprender a vivir juntos” es uno de los pilares y el más difícil de lograr por su continuidad y perseverancia para poder convivir, para poder compartir en este siglo.

Ortega (2010) expresa que:

“Donde se desarrollan las relaciones interpersonales es en la institución educativa, donde se aprenden los conocimientos, las comunicaciones en las relaciones interpersonales, los valores y las destrezas, para poder convivir a lo largo de toda la vida” (p. 68).

La Ley General de Educación N° 28044 propone como uno de los fines educativos: “formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno”.

Con estos lineamientos, las instituciones educativas, procuran potenciar a sus estudiantes, respetándolos y desarrollando sus habilidades para interactuar con sus compañeros, y motivados a aprender constantemente.

Además, Delors (1996) señala a nivel mundial que debemos de “aprender a convivir” en este marco tenemos los docentes un trabajo inherente que es enseñar a nuestros alumnos a desenvolverse en el contexto de respeto y asertividad.

Igualmente, uno de los compromisos que el Ministerio de Educación, demanda en las Instituciones Educativas, es Compromiso 5: Gestión de la convivencia escolar en las Instituciones Educativas. Lo que busca propiciar cultura de paz para ejercer una ciudadanía democrática y suprimir toda forma de violencia. Por ello, existe la imperiosa obligación de los maestros en desarrollar las habilidades sociales, en todos los integrantes de la comunidad educativa.

Se encuentran estudios que evidencian la relación significativa entre desarrollar las habilidades sociales y directa correspondencia con la convivencia escolar.

También existen evidencia que ha recogido el Ministerio de Salud, en que indican que las habilidades sociales ayudan a los estudiantes a desarrollar competencias para su mejor desenvolvimiento en la sociedad y lograr conductas positivas deseadas (Estrada y Mamani, 2020).

2.3 Definición de términos

Autorregulación: Son aspectos personales que el mismo individuo evalúa para poder hacer su autorregulación, es decir, buscar sus debilidades y a la vez buscar revertirlas para poder conseguir lo óptimo, especialmente en su convivencia de día a día.

Convivencia escolar: Es la manera de interrelacionarnos dos o más personas en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto maestros como estudiantes, y que a la vez sea armónico y favorable para el desenvolvimiento escolar y cultural (Quispe & Ribinet, 2018).

Habilidades sociales: son actitudes que admiten que nos relacionemos e interactuemos con las demás personas que nos rodean en forma armoniosa y efectiva. Estas habilidades pueden ser desarrolladas a lo largo de nuestra vida, buscando mejorarlas pues con nuestros actos también las enseñamos (De las Heras, 2020).

Normas de convivencia: Son normas consensuadas democráticamente para mantener el equilibrio de roles y funciones en cada nivel de la educación escolar. Estas normas se dan en primera instancia en el aula y seguidamente en la institución (MINEDU, 2017).

Programa de Fortalecimiento: Es la planificación democrática realizada por un grupo de actores seleccionados de cada estamento de una institución educativa, a fin de realizar en un documento los propósitos y responsabilidades para cada actividad que se programe en especial considerando los posibles conflictos que pudieran darse para la convivencia escolar (López, 2014).

2.4 Hipótesis

2.4.1 Hipótesis general.

Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales después del aplicar el programa educativo para el fortalecimiento en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lima en el año 2020.

2.4.2 Hipótesis específicas.

H.E.₁: Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión percepción de convivencia después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H.E.₂: Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión la percepción de conflictividad escolar después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H.E.₃: Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales básicas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

- H.E.4:** Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- H.E.5:** Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales relacionadas a los sentimientos después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- H.E.6:** Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.
- H.E.7:** Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario
- H.E.8:** Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales de planificación después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1 Nivel, tipo y diseño de investigación

El nivel de investigación fue explicativo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) una investigación de nivel explicativo tiene como propósito establecer las causas de los sucesos o fenómenos que se estudian. En este sentido, la influencia del programa de fortalecimiento de la convivencia escolar y habilidades sociales.

La presente investigación respondió al tipo aplicada. Según Sánchez, Reyes y Mejía (2018) este tipo de investigación se caracteriza por la resolución de problemas prácticos inmediatos orientado a transformar las condiciones del acto didáctico y a mejorar la calidad educativa; tal como se ha evidenciado a través de la aplicación del Programa Educativo para el fortalecimiento de la convivencia escolar y el manejo de sus habilidades sociales.

El diseño de investigación es pre experimental denominado “diseño de un solo grupo de pre y postest (Hernández, et al, 2009).

La esquematización del diseño es la siguiente:

Grupos	Preprueba	V. independiente	Posprueba
E	O ₁	X	O ₂

Donde:

E	=	grupo experimental
O ₁	=	Observación de la convivencia escolar y habilidades sociales (prueba de entrada)
X	=	Aplicación del Programa de Fortalecimiento
O ₂	=	Observación del incremento de la convivencia escolar y habilidades (prueba de salida).

3.2 Participantes

3.2.1 Población.

La población estuvo constituida por alumnos (varones y mujeres) de una escuela estatal de Cieneguilla del nivel primario haciendo un total de 110 participantes.

La población se caracterizó por ser niños que se encuentran viviendo un albergue en el cual se encuentra una institución educativa pública. Los estudiantes son atendidos por sus cuidadores, quienes asumen el rol de padres respectivamente.

Tabla 2

Distribución de la población del nivel primario

Grado	Número de estudiantes
Primero	12
Segundo	08
Tercero	10
Cuarto	15
Quinto	15
Sexto	10
Total	110

Fuente: Oficina de matrícula de la I. E. Cieneguilla, 2020.

3.2.2 Muestra.

Para la presente investigación se utilizó un muestreo no probabilístico, intencional; es decir, a criterio de la investigadora que incluyó a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto grado del nivel primario en un total de 40 estudiantes.

Tabla 3

Distribución de la muestra

Grado	Número de estudiantes
Tercero	10
Cuarto	15
Quinto	15
Total	40

Criterios de inclusión

- Estudiantes de tercer, cuarto y quinto grado con mayor asistencia a clases.
- Estudiantes de tercer, cuarto y quinto que disponían de mayor apoyo de sus cuidadores.

Criterio de exclusión

- Estudiantes de primero, segundo y sexto grado por presentar mayor índice de inasistencia a clases.

3.3 Variables de investigación

La variable independiente es un Programa de Fortalecimiento, las variables dependientes son la Convivencia Escolar (compuesta por las dimensiones percepción de la convivencia y conflictividad escolar) y las Habilidades Sociales (compuesta por las dimensiones básicas, avanzadas, relacionadas a los sentimientos, alternativas de agresión, para hacer frente al stress, de planificación). A continuación, se definen conceptual y operacionalmente ambas variables.

3.3.1 Variable independiente X: Programa de Fortalecimiento.

Definición conceptual: la experimentación por parte del alumno y la necesidad de fomentar la convivencia escolar y habilidades sociales para llevar

a cabo una convivencia escolar armoniosa. Expresada en planificación, ejecución y evaluación.

3.3.2 Variable dependiente Y: Convivencia escolar.

Definición conceptual: Son los aspectos psicológicos y sociales que determinan comportamientos en una institución educativa, son dinámicos y continuamente están evolucionando y repercuten en los aprendizajes de los estudiantes (Ortega y Del Rey, 2009).

Definición operacional: Expresada en características psicosociales y en las dimensiones percepción de la convivencia y conflictividad escolar.

Tabla 4

Operacionalización de la variable de convivencia escolar.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Valores
Convivencia Escolar	Percepción de la convivencia	Relacionarse con los compañeros.	1, 2, 5, 6, 7,8,14	Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)
		Relacionarse con los profesores.		
		Visión de la elaboración de acuerdos de convivencia		
	Conflictividad escolar	Registro de conflictividad dentro de la escuela. Cumplimiento de los acuerdos de las normas de convivencia.	3, 4, 9, 10, 11,12,13	

Fuente: Elaborada por la investigadora

3.3.3 Variable Dependiente Z: Habilidades Sociales.

Definición conceptual: conjunto de estrategias de conductas y capacidades para aplicar dichas conductas que ayudan a resolver una situación social de manera efectiva, es decir, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en el que está. Permiten expresar los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de modo adecuado a la situación en la cual el individuo.

Las habilidades sociales son destrezas que se adquieren para la convivencia, estas pueden ser básicas, avanzadas e instrumentales. (Goldstein, et al., 1989).

Definición operacional: Conductas y capacidades relacionadas a las dimensiones. En este programa se estudian seis dimensiones: Básicas, avanzadas, relacionadas a los sentimientos, habilidades para enfrentar la ansiedad y habilidades para desarrollar la planificación.

Tabla 5

Operacionalización de la variable habilidades sociales.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Valores
Habilidades sociales	Habilidades sociales básicas	- Escuchar - Iniciar y mantener una conversación - Presentarse - Hacer cumplidos	1, 2, 3 y 8	Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)
	Habilidades sociales avanzadas	- Participar - Seguir instrucciones - Disculparse - Respetar a los demás	5, 6, 7 y 11	
	Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos	- Comprensión y expresión de sentimientos - Manejar y controlar la ira - Automotivarse	4,9,12 y 23	
	Habilidades sociales de alternativas de agresión	- Pedir permiso - Compartir y ayudar - Negociar y responder - Evitar conflictos	13, 14, 15 y16	

Habilidades sociales para hacer frente al estrés	- Responder y formular una queja - Tolerancia a la frustración - Autorregulación	10, 17, 19 y 24
Habilidades sociales de planificación	- Tomar decisiones - Establecer objetivos, prioridades - Valorar las habilidades	18, 20, 21 y 22

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1 Técnicas de recolección de datos.

Se define como el conjunto de procedimientos que favorecen la contrastación de hipótesis planteadas. Se empleó la técnica de la observación por ser la más confiable, como lo precisa Ander Egg (1972, citado por Ñaupas y otros 2014, p. 201). Se constituye en un proceso de conocimiento de la realidad como se presenta mediante el contacto directo con el objeto a través de los sentidos, para el caso de este estudio fue el oído, la vista y el tacto.

El recojo de información partió en primer lugar, cuando se solicitó el permiso al director de la I.E. institución educativa pública del distrito de Cieneguilla en el que se encuentra el albergue de niños atendidos por cuidadores. Posteriormente, se leyó a los sujetos elegidos el asentimiento informado (por ser menores de edad) con la finalidad de involucrarlos más al estudio y con el propósito que puedan manifestar su voluntad en participar en la experiencia. De esta forma se cumplió con lo señalado por el Código de Nüremberg y la Declaración de Helsinki, y lo contenido en el Código de Ética de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Luego, se procedió a la administración de la prueba de entrada (pretest) mediante las guías de observación. Posteriormente, se aplicó el Programa de Fortalecimiento de manera presencial con una duración de 32 sesiones. Téngase en cuenta que el Programa Educativo se ejecutó en un albergue, garantizando y cautelando de parte de la investigadora y los protectores del

albergue, las condiciones sanitarias actuales mediante la administración de pruebas COVID cada vez que se tenía que intervenir.

Para finalizar se aplicó el postest. Acto seguido se realizó la calificación, vaciado de los datos y análisis estadísticos en el programa SPSS 26.

3.4.2 Instrumentos de recolección de datos.

Los instrumentos de recolección de datos fueron la guía de observación para la convivencia escolar y la guía de observación de las habilidades sociales.

Ficha técnica del instrumento de convivencia escolar.

Nombre	: Guía de Convivencia Escolar
Autor (es)	: Paulina Marisol Camargo Zamata
Año	: 2020
Validez	: Validez de contenido (Aiken=.991)
Confiabilidad	: Confiabilidad de consistencia entre las mediciones ($r=.949$)
Forma de administración	: Individual y colectiva.
Tiempo de administración	: 20 minutos
Composición	: La guía de observación. Consta de 14 ítems, 7 corresponden a la calidad de convivencia escolar y 7 a la agresión escolar.

Ficha técnica del instrumento de habilidades sociales

Nombre	: Guía de habilidades sociales.
Autor (es)	: Paulina Marisol Camargo Zamata
Año	: 2020
Validez	: Validez de contenido (Aiken=.988)
Confiabilidad	: Confiabilidad de consistencia entre las mediciones ($r=.90$)
Forma de administración	: Individual y colectiva.
Tiempo de administración	: 20 minutos
Composición	: La guía de observación está estructurada en 24 ítems conformados para las seis dimensiones, cuatro ítems para cada una: habilidades básicas, avanzadas, relación con los sentimientos, para manejar la ansiedad y planificación.

Ambos instrumentos se aplicaron antes y después de la intervención del Programa Educativo para el Fortalecimiento de la Convivencia Escolar y Habilidades Sociales. Esta fue una propuesta que integró actividades educativas que promovieron y fomentaron la comprensión y el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, participativa, solidaria, tolerante, pacífica y respetuosa. Actividades dirigidas a desarrollar habilidades sociales que ayuden a relacionarnos con empatía y asertividad, pensando siempre en el bienestar de uno y de los demás.

El programa educativo empleó diversas actividades de dinámica de grupos (juegos de comunicación, cooperación, pequeños grupos de diálogo, torbellino de ideas, rol – playing, etc.) que llegaron con amicalidad a toda la muestra. Asimismo, se emplearon otras actividades de estimulación y regulación de la discusión o debate (discusión guiada, diálogos, etc.).

Por otro lado, cabe resaltar que el programa estuvo estructurado por 8 unidades a razón de 32 sesiones de clase con una duración de dos horas pedagógicas cada una. Cada unidad estuvo constituida por 4 actividades y fichas de refuerzo para trabajar con los participantes. Se evitó que las fichas aplicadas se conviertan en un material anexo de papel y lápiz. Por el contrario, se emplearon dinámicas de grupo para escenificar o dramatizar algunas de las situaciones que se sugieren en las actividades como retroalimentación y metacognición.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los resultados están presentados en tablas de medias y desviación estándar, tablas de relaciones, tablas de comparaciones y graficas de medias. Para los análisis estadísticos se ha utilizado lo siguiente.

- a. Validez de contenido de los instrumentos: Coeficiente Aiken.
- b. Confiabilidad de los instrumentos: Coeficiente de correlación Spearman.
- c. Comprobación de la distribución normal: el test de Kolmogorov-Smimov y el test de Shapiro- Wilk.
- d. Comparaciones de los efectos del Programa: El test de Z de Wilcoxon (prueba no paramétrica).

Tabla 6

Validez de contenido para la Guía de observación de habilidades sociales.

Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Aiken
1	5	5	5	5	5	1
2	5	5	5	5	5	1
3	5	5	5	5	4	0.96
4	5	5	5	5	5	1
5	5	5	5	5	5	1
6	5	5	5	5	5	1
7	5	5	5	5	4	0.96
8	5	5	5	5	4	0.96
9	5	5	5	5	5	1
10	5	5	5	5	5	1
11	5	5	5	5	4	0.96
12	5	5	5	5	5	1
13	5	5	5	5	5	1
14	5	5	5	5	5	1
15	5	5	5	5	5	1
16	5	5	5	5	5	1
17	5	5	5	5	5	1
18	5	5	5	5	4	0.96
19	5	5	5	5	4	0.96
20	5	5	5	5	5	1
21	5	5	5	5	5	1
22	5	5	5	5	5	1
23	5	5	5	5	4	0.96
24	5	5	5	5	5	1
						0.988

En la tabla 6, se puede apreciar la validez de contenido de la Guía de observación de las habilidades sociales, para ello, se observa un valor del Aiken total es de .988, este valor es mayor al valor crítico teórico de .80, en consecuencia, se puede determinar que la Guía observación es un instrumento válido.

Tabla 7

Validez de contenido para la Guía de observación de la convivencia escolar.

Ítems	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4	Juez 5	Aiken
1	5	5	5	5	4	0.96
2	5	5	5	5	4	0.96
3	5	5	5	5	5	1
4	5	5	5	5	5	1
5	5	5	5	5	5	1
6	5	5	5	5	5	1
7	5	5	5	5	5	1
8	5	5	5	5	5	1
9	5	5	5	5	4	0.96
10	5	5	5	5	5	1
11	5	5	5	5	5	1
12	5	5	5	5	5	1
13	5	5	5	5	5	1
14	5	5	5	5	5	1
Total						.991

En la tabla 7 se puede apreciar la validez de contenido de la Guía de observación de la convivencia escolar, para ello, se observa un valor del Aiken total de .991, este valor es mayor al valor crítico teórico de .80; en consecuencia, se puede determinar que la Guía es un instrumento válido.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Resultados de la estadística descriptiva y contrastación de hipótesis

Previo a la selección de la prueba para la contrastación de hipótesis es necesario identificar si los datos siguen una distribución normal. En tal sentido, se procedió a estimar las variables en estudio.

Se considera el planteo hipotético

H_0 : los datos provienen de una distribución normal

H_1 : los datos no provienen de una distribución normal

Tabla 8

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pretest Convivencia Escolar	.180	40	.002	.888	40	.001
Postest Convivencia Escolar	.223	40	.000	.873	40	.000
Pretest Habilidades sociales	.288	40	.000	.869	40	.000
Postest Habilidades sociales	.230	40	.000	.861	40	.000
a. Corrección de significación de Lilliefors						

Planteo hipotético

- ⇒ Valor $p \leq \alpha$ (0.05): Los datos no siguen una distribución normal (Rechaza H_0)
- ⇒ Valor $p > \alpha$ (0.05): Los datos siguen una distribución normal (No puede rechazar H_0).

Para interpretar la prueba de normalidad, se consideró el test de Shapiro Wilk válido para una muestra menor a 50 sujetos, los valores indican que el p-valor es menor que α (0.05). En tal sentido, existe evidencia que los datos no siguen una distribución normal en ambas variables tanto en el pretest, así como

en el postest. Consecuentemente, se acepta la hipótesis H_0 . Una vez verificada la prueba, se procedió a trabajar con estadística no paramétrica.

Contrastación de Hipótesis

Realizada la prueba de normalidad se procedió a la presentación de los resultados inferenciales y/o comprobación de hipótesis. Debido a que los datos no proceden de una distribución normal, se ha elegido la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. La estadística ha sido realizada en el orden que a continuación se describe. En primer lugar, un análisis descriptivo comparativo, representado a través de las medias en sus ocho dimensiones, además la variable general.

Primera hipótesis específica

H_0 No existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el postest de la dimensión percepción de convivencia después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H_1 Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el postest de la dimensión percepción de convivencia después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 9

Diferencia de medias entre el pretest y postest de la dimensión de convivencia

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Percepción de convivencia	9.40	2.307	7	13
Postest Percepción de convivencia	20.15	0.802	18	21
Diferencia	10.75			

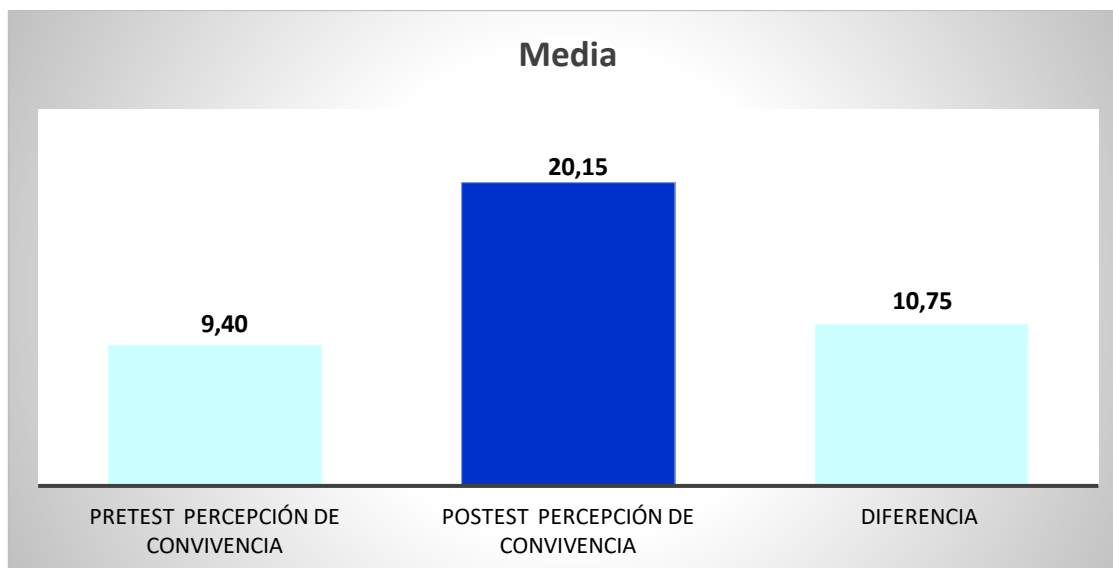


Figura 1. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión de percepción convivencia.

En la tabla 9 y figura 1, se evidencia que la media de percepción de la convivencia en el posttest es de 20.15 puntos y en el pretest es de 9.40 puntos, encontrándose una diferencia de 10.75.

Tabla 10

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Percepción de Convivencia

Estadísticos de prueba ^a	
Pretest y Posttest Percepción de convivencia	
Z	-5.558 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste muestra que el p-valor "Sig Asintótica" es igual a 0.000, es menor que 0.05, entonces corresponde rechazar la hipótesis H_0 que refiere la igualdad de medias entre el pretest y en el posttest en la percepción de convivencia y se concluye que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Segunda hipótesis específica

H₀ No Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest en la percepción de conflictividad escolar después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H₁ Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest en la percepción de conflictividad escolar después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 11

Diferencia de medias del Pretest y Posttest de la dimensión Conflictividad escolar

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Conflictividad escolar	10.23	2.315	7	14
Posttest Conflictividad escolar	19.10	0.441	19	21
Diferencia	8.88			

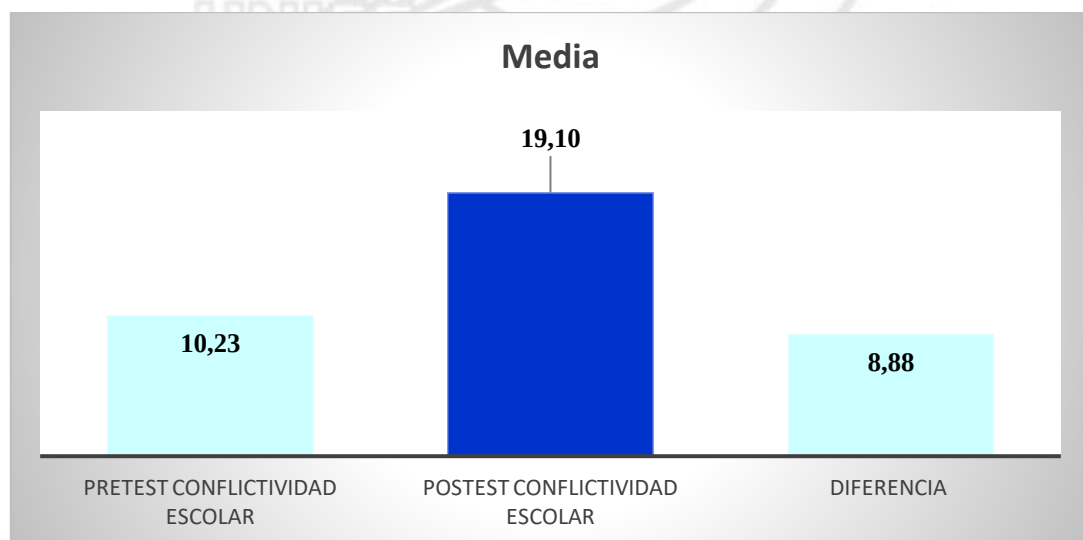


Figura 2. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión conflictividad escolar.

En la tabla 11 y figura 2, se aprecia las medias de ambos grupos: pretest y posttest de Conflictividad Escolar; en el posttest la media es de 19.10 y en el pretest es de 10.23. Los resultados evidencian una diferencia de 8.88 puntos.

Tabla 12

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión conflictividad escolar

Estadísticos de prueba ^a	
Pre test y Posttest Conflictividad escolar	
Z	-5.543 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión conflictividad escolar muestra que el p-valor “Sig Asintótica” es igual a 0.000, es menor que 0.05, por lo que corresponde rechazar la hipótesis H_0 que refiere la homogeneidad de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Conflictividad escolar, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Tercera hipótesis específica

H_0 No Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales básicas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H_1 Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales básicas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 13

Diferencia de medias del Pretest y Postest de la dimensión habilidades sociales

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales básicas	5.50	1.109	4	8
Postest Habilidades sociales básicas	11.68	0.474	11	12
Diferencia	6.18			

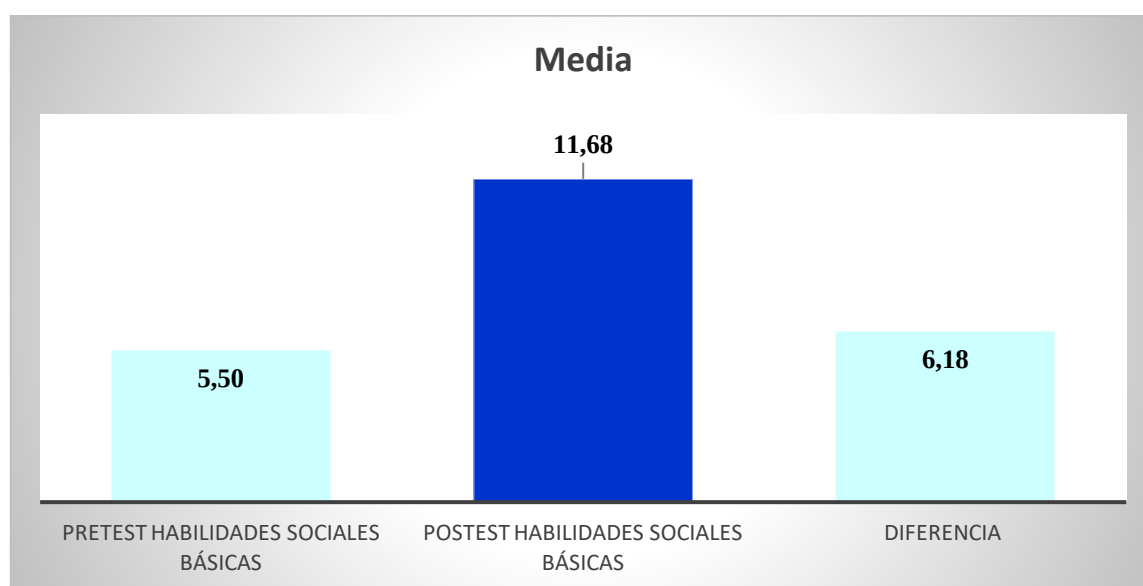


Figura 3. Comparación de medias entre el pretest y postest de la dimensión habilidades sociales básicas.

En la tabla 13 y figura 3, se obtuvo las medias del pretest y postest de la dimensión habilidades sociales básicas; en el pretest la media es de 5.50 y en el postest es de 11.68. en esta dimensión existe una diferencia de 6.18 puntos.

Tabla 14

Estadístico de contraste del Pretest y Postest de la dimensión Habilidades sociales básicas

Estadísticos de prueba ^a	
Pre test y Postest Habilidades sociales básicas	
Z	-5.616 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales básicas, muestra que el p-valor “Sig Asintótica” es igual a 0.000, es menor que 0.05, por lo tanto; se rechaza la hipótesis H_0 que refiere la igualdad de medias entre el pretest y posttest de la dimensión “Habilidades Sociales Básicas”, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Cuarta hipótesis específica

H_0 No existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H_1 Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 15

Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales avanzadas

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales avanzadas	4.93	0.997	4	6
Posttest Habilidades sociales avanzadas	11.62	0.490	11	12
Diferencia	6.69			

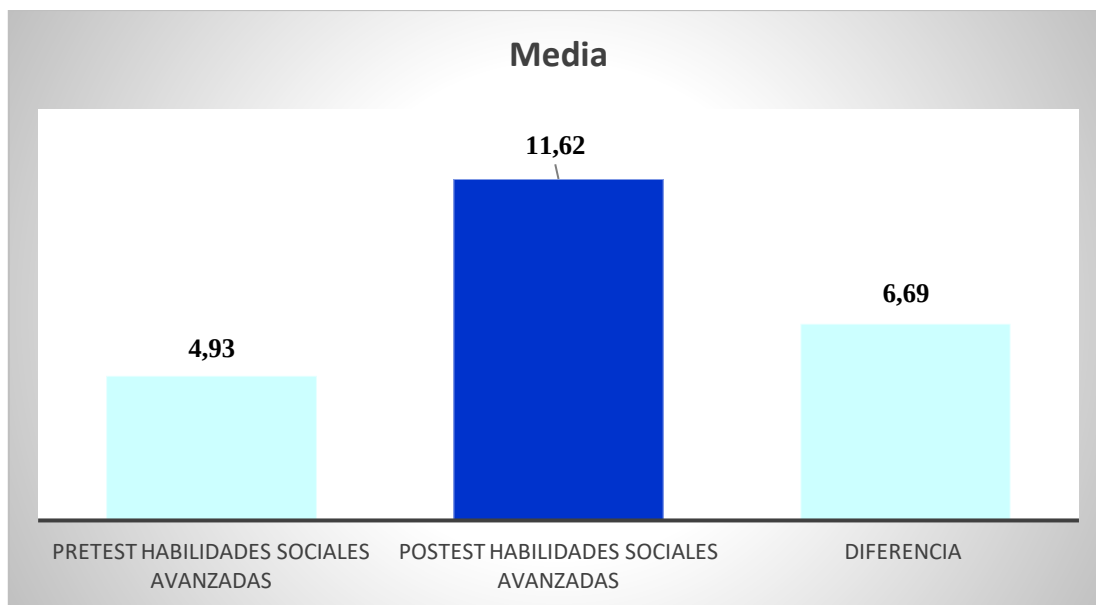


Figura 4. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas.

La tabla 15 y figura 4, evidencian las medias del pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales avanzadas; en el pretest la media es de 4.93 y en el posttest es de 11.62 existe una diferencia de 6.69 puntos.

Tabla 16

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión habilidades sociales avanzadas

Estadísticos de prueba ^a	
Pretest y Posttest Habilidades sociales avanzadas	
Z	-5.579 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales avanzadas, muestra que el p-valor "Sig Asintótica" es igual a 0.000, es menor que 0.05, por lo tanto; se rechaza la hipótesis H_0 toda vez que no existen igualdad de medias entre el pretest y posttest de la dimensión

“Habilidades Sociales Avanzadas”, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Quinta hipótesis específica

H₀ No Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales relacionadas a los sentimientos después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H₁ Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales relacionadas a los sentimientos después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 17

Diferencia de medias del pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos	5.00	0.000	5	5
Posttest Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos	10.43	0.931	8	12
Diferencia	5.43			

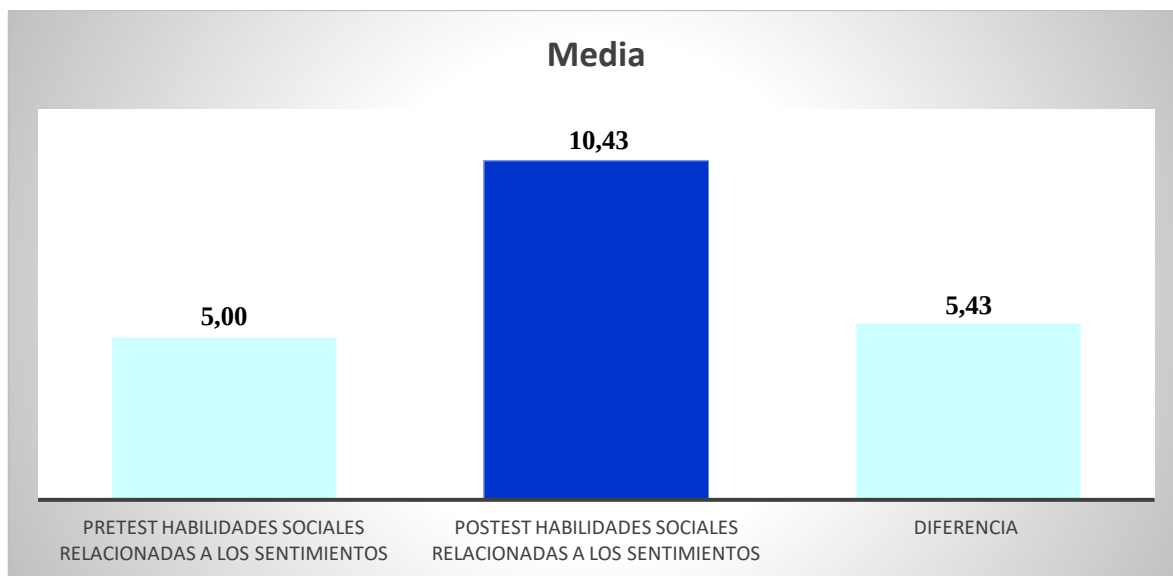


Figura 5. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos.

La tabla 17 y figura 5, evidencian las medias del pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales relacionadas a los sentimientos; en el pretest la media es de 5.00 y en el posttest es de 10.43 existe una diferencia de 5.43 puntos.

Tabla 18

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos

Estadísticos de prueba ^a	
Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades sociales relacionadas a los sentimientos	
Z	-5.634 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos, muestra que el p-valor “Sig Asintótica” es 0.000, menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis H_0

en donde supone la igualdad de medias entre el pretest y posttest de la dimensión “Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos”, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Sexta hipótesis específica

H₀ No existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H₁ Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 19

Diferencia de medias del pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales de alternativas de agresión	4.37	.490	4	5
Posttest Habilidades sociales de alternativas de agresión	12.00	.000	12	12

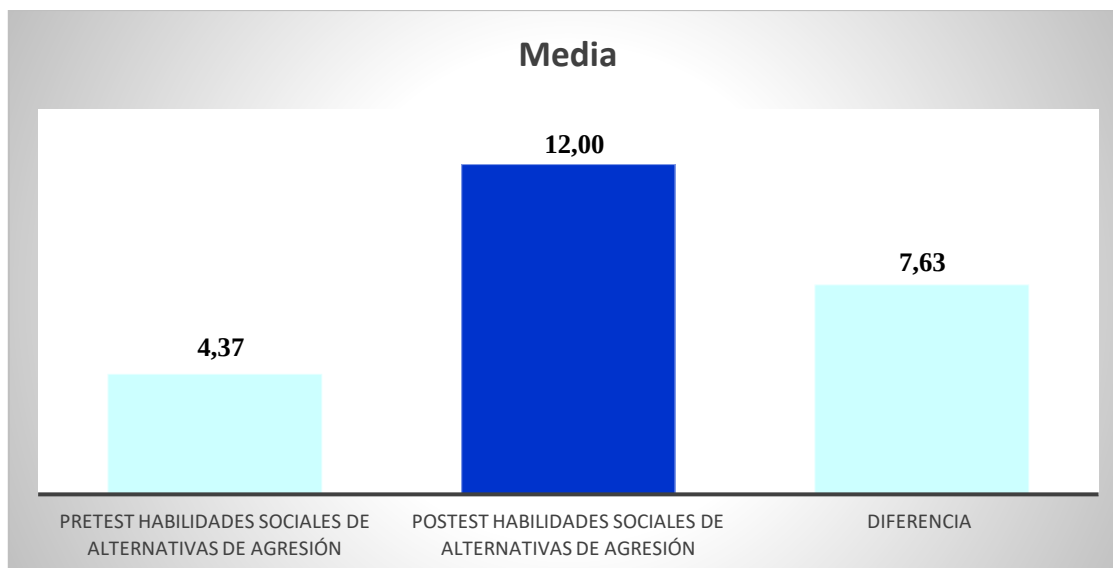


Figura 6. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales de alternativas de agresión.

La tabla 19 y figura 6, evidencian las medias del pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales de alternativas de agresión; en el pretest la media es de 4.37 y en el posttest es de 12.00 se encontró una diferencia de 7.63 puntos.

Tabla 20

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades Sociales Relacionadas de alternativas de agresión

Estadísticos de prueba ^a	
Pretest y Posttest de Habilidades sociales de alternativas de agresión	
Z	-5.719 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión, muestra un p-valor "Sig Asintótica" es 0.000, menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis H_0 en donde supone la igualdad de medias entre el pretest y posttest de la dimensión

“Habilidades Sociales Relacionadas de alternativas de agresión”, ello muestra que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Sétima hipótesis específica

H₀ Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H₁ No Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 21

Diferencia de medias del pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés

	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales para hacer frente al estrés	4.02	0.158	4	5
Posttest Habilidades sociales para hacer frente al estrés	11.35	0.921	9	12
Diferencia	7.33			

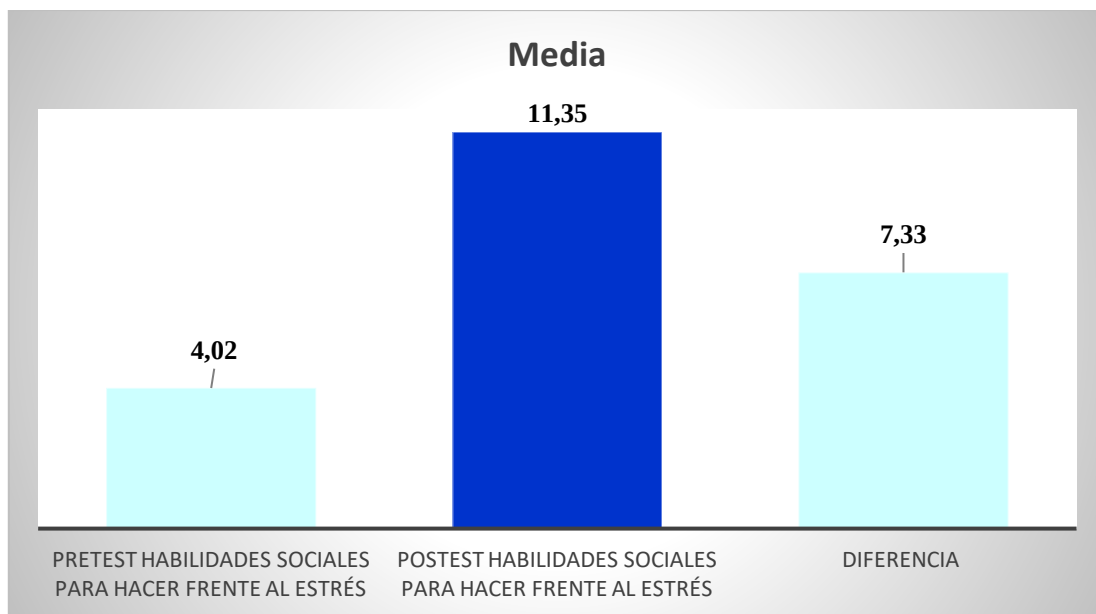


Figura 7. Comparación de medias entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades sociales para hacer frente al estrés.

La tabla 21 y figura 7, evidencian las medias del pretest y posttest de la dimensión habilidades sociales para hacer frente al estrés; en el pretest la media es de 4.02 y en el posttest es de 11.35 se encontró una diferencia de 7.33 puntos.

Tabla 22

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades Sociales para hacer frente al estrés

Estadísticos de prueba ^a	
Pretest y Posttest Habilidades sociales para hacer frente al estrés	
Z	-5.652 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales para hacer frente al estrés, muestra un p-valor “Sig Asintótica” de 0.000, menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis H_0 toda vez que no existe igualdad de medias entre el pretest y posttest “Habilidades

Sociales para Hacer Frente al Estrés”, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.

Octava hipótesis específica

H₀ No existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales de planificación después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

H₁ Existe diferencias significativas entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest de la dimensión Habilidades Sociales de planificación después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento en estudiantes del nivel primario.

Tabla 23

Diferencia de medias del pretest y posttest de la Dimensión Habilidades Sociales de planificación

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest Habilidades sociales de planificación	4.60	0.496	4	5
Posttest Habilidades sociales de planificación	11.78	0.480	10	12
Diferencia	7.18			

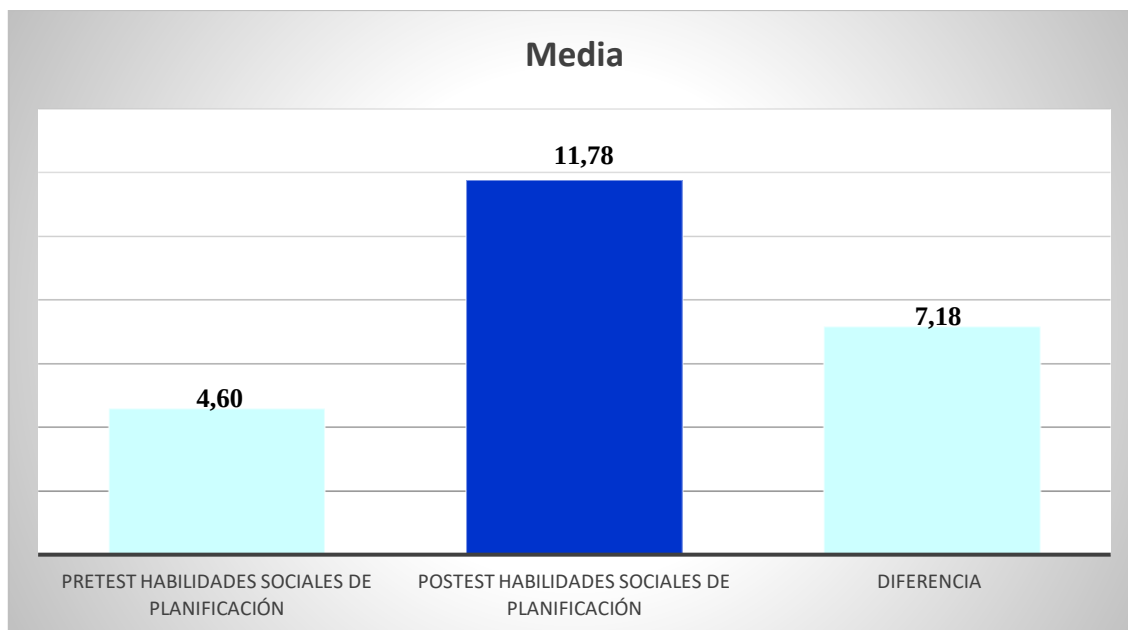


Figura 8. Comparación de medias entre el pretest y posttest en la dimensión Habilidades sociales de planificación.

La tabla 23 y figura 8, evidencian las medias del pretest y posttest de la dimensión “Habilidades sociales de planificación”; en el pretest la media es de 4.60 y en el posttest es de 11.78. se encontró una diferencia de 7.18 puntos.

Tabla 24

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la dimensión Habilidades sociales de planificación

Estadísticos de prueba	
Pretets y Posttest de Habilidades sociales de planificación	
Z	-5.718b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest de la dimensión Habilidades Sociales de planificación, muestra un p-valor “Sig Asintótica” de 0.000, menor que 0.05, por lo que se rechaza la hipótesis H_0 por lo que se concluye que no existe igualdad de medias entre el pretest y posttest de lo

contrario existen diferencias significativas después de aplicar el programa de fortalecimiento.

Hipótesis general

H₀ No existe diferencias significativas entre el pretest y posttest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales después del aplicar el programa educativo para el fortalecimiento en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lima en el año 2020.

H₁ Existe diferencias significativas entre el pretest y posttest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales después del aplicar el programa educativo para el fortalecimiento en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lima en el año 2020.

Tabla 25

Diferencia de medias del pretest y posttest en las variables convivencia escolar y habilidades sociales

Estadísticos descriptivos				
	Media	Desviación	Mínimo	Máximo
Pretest_CE	19.63	4.482	14	27
Posttest_CE	39.25	1.006	37	42
Diferencia	19.63			
Pretest_HS	28.43	1.174	26	30
Posttest_HS	68.85	1.099	67	71
Diferencia	40.425			

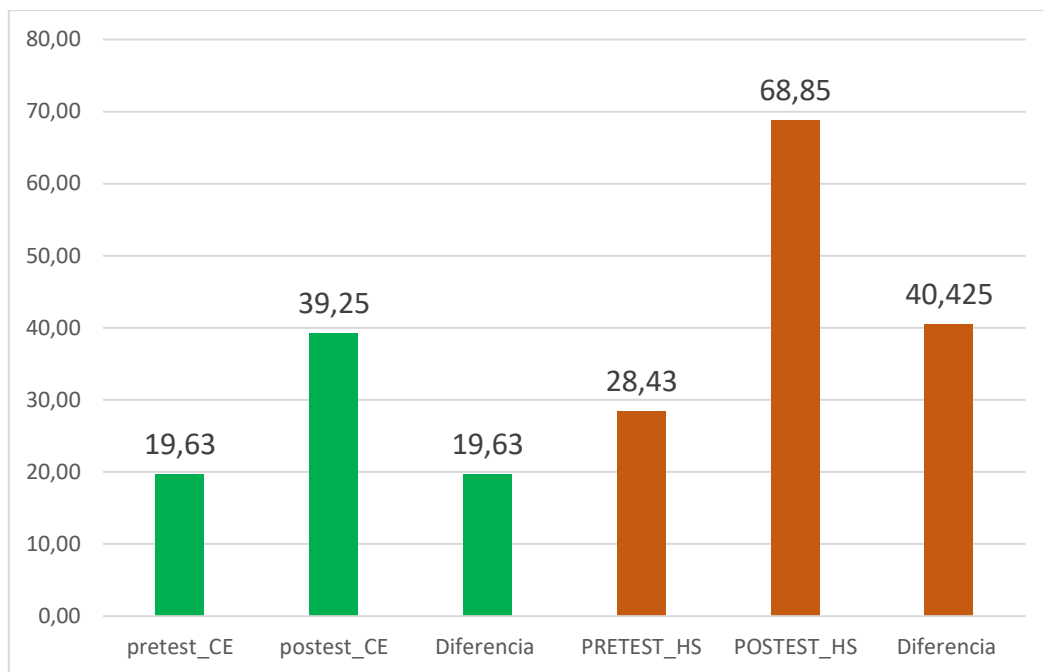


Figura 9. Comparación de medias entre el pretest y posttest de las variables Convivencia escolar y Habilidades sociales.

La tabla 25 y figura 9, muestran las medias del pretest y posttest de la variable convivencia Escolar, encontrándose una diferencia de 19.63. y en la variable Habilidades Sociales, se encontró una diferencia de 40.425 puntos.

Tabla 26

Estadístico de contraste del Pretest y Posttest de la variable Habilidades Sociales

Estadísticos de prueba ^a	
POSTEST_HS - PRETEST_HS	
Z	-5.544 ^b
Sig. asintótica(bilateral)	0.000

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

El estadístico de contraste entre el pretest y posttest en la variable Habilidades Sociales, muestra un p-valor “Sig Asintótica” de 0.000, menor que 0.05, este valor permite rechazar la hipótesis H_0 y verificar la hipótesis del

investigador concluyendo que no existe igualdad de medias entre el pretest y posttest de lo contrario existen diferencias significativas y ello se debe a la aplicación de un programa de fortalecimiento.



CAPÍTULO V: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Tras utilizar la prueba no paramétrica y utilizar los datos con signo de Wilcoxon, se pudo obtener resultados descriptivos – comparativos, mediante la obtención de las medias, asimismo; se realizó la contrastación de hipótesis planteadas en ocho dimensiones más una hipótesis general. En la investigación se ejecutó “un programa educativo para fortalecer las relaciones interpersonales de los educandos del nivel primario”. Los hallazgos son motivo de discusión en este acápite.

En la primera hipótesis específica, se encontró diferencias significativas de 10,75 puntos entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest en la percepción de la convivencia después de aplicar “el programa educativo de fortalecimiento”, ello demuestra la efectividad que ha tenido el programa educativo. Asimismo, al contrastar la hipótesis, se encontró que el Sig. Asintótica (bilateral) es menor que 0.05, ello corrobora que el programa ayuda de manera significativa en el desarrollo de una convivencia escolar inclusiva, en donde todos participan, solidarizándose y siendo tolerantes con sus compañeros. Por otro lado, las habilidades sociales también mejoraron considerablemente toda vez que se observó empatía y asertividad entre compañeros pensando siempre en el bienestar de uno y de los demás. En este sentido los resultados son similares a los encontrados por Flores (2018) y Aguirre y Ortega (2017); en el caso de Flores al realizar una investigación *“Entrenando mis habilidades sociales para mejorar la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de primaria”*, encontró que el grupo control fue diferente al grupo experimental después de aplicar el pretest y posttest, toda vez que el 64% del grupo experimental se encontraban en un nivel medio y posteriormente de aplicar el Proyecto

entrenando mis habilidades sociales”, el 36% lograron pasar a un nivel alto, sin embargo el 44% del grupo control mantiene un rango intermedio. Para la verificación de hipótesis emplearon la U-Mann-Whitney, lo que indica que el programa tuvo efectos positivos ya que el nivel de significancia es $p < 0.05$. Por el Contrario, Aguirre (2017) realizó una investigación basada en un programa de normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales de los niños y niñas de educación primaria en una I.E. N° 16532 Icamanche, San José de Lourdes, San Ignacio –Jaén. Empleó la T de Student en una muestra de 32 sujetos, al contrastar la hipótesis se confirmó que los alumnos mejoraron sus habilidades sociales con la aplicación del programa de Normas de Convivencia.

En la segunda hipótesis, al comparar las medias entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest en la percepción de conflictividad escolar, en el pretest se obtuvo una media de 10.23 y en el posttest la media fue 19.10 puntos, encontrándose una diferencia de 8.88 puntos, ello garantiza que el programa educativo de fortalecimiento permitió disminuir la percepción de conflictividad, se corroboró mediante la Prueba de rangos con signo de Wilcoxon en donde se rechazó la hipótesis H_0 . Cabe mencionar que la conflictividad escolar se representa de diferentes formas, por ejemplos los estudios que realizó Chávez y Aragón (2017) afirman que México es el primer país en el mundo en que los alumnos realizan bullying, sin embargo; la preocupación por disminuir no se ha hecho esperar, teniendo que desarrollar estrategias a fin de disminuir este tipo de conflicto escolar que se genera a través del bullying. Para prevenir este tipo de acoso emplearon la Escala de Habilidades Sociales y Bullying de Chávez y Aragón (2015), los hallazgos fueron que de cada 12 estudiantes el 47% hacen bullying y de cada 9 estudiantes el 18.5 % realizan el ciberbullying y de cada 20

estudiantes un 87% no practican habilidades sociales adecuadamente, lo que ameritó tomar medidas protectoras en los estudiantes. Los estudios de Silva (2018) son similares a lo encontrado por Chávez y Aragón, toda vez que se trata de bullying, sin embargo; Silva desarrolló un taller de habilidades sociales en ocho sesiones consecutivas, los temas que trataron fue de civilidad, entablar una buena relación con sus amistades, aprender a tener el autocontrol y ser asertivos. Emplearon estrategias de solución de conflictos, con ello mejoraron su expresión de emociones, y una buena relación de empatía.

En la tercera Hipótesis, se encontró diferencias entre los puntajes obtenidos en el pretest y en el posttest en la dimensión Habilidades Sociales Básicas, la media para el pretest fue de 5.50 y en el posttest 11.68 puntos, la diferencia entre ambos fue de 6.18 puntos; ello indica que el programa educativo de fortalecimiento produjo efectos en los estudiantes del nivel primario. Un caso similar fue la investigación de Ahumada y Orozco (2019) quienes realizaron una estrategia de intervención el cual denominaron “Entrenamiento de habilidades sociales” para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de 2° grado de educación primaria de la IED Las Flores de Barranquilla, Colombia. Al término de la intervención pudieron comprobar que el programa de entrenamiento de habilidades sociales fortaleció la convivencia en los alumnos.

En la cuarta Hipótesis, se confirmó que al administrar un programa educativo de fortalecimiento en la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas, se encontró diferencias entre las medias de ambos grupos de 6.69 puntos y en el estadístico de contraste se obtuvo un p-valor menor al de alfa (α) 0.05, por lo que se evidenció que después de trabajar las “habilidades sociales básicas”, los estudiantes lograron otras habilidades, como es el caso de las “habilidades

avanzadas”; se observó que los estudiantes empezaron hacer conscientes, en primer lugar de los acuerdos de convivencia, a dirigirse con respeto hacia sus semejantes y lo más importante saber pedir disculpa cuando sea necesario. La investigación de Sandoval (2020), no es ajena a la problemática y los resultados no fueron diferentes al investigar sobre ciertas “conductas en los niños de primario relacionadas al acoso escolar en colegios privados y públicos”. A fin de paliar este tipo de conductas, diseñó un programa en Microsoft Excel 2010 y el Programa SPSS versión 23. Los resultados fueron significativos en el grupo experimental y en el grupo de control no se evidenció mayor control de la violencia escolar.

En la quinta hipótesis; se trabajó con la dimensión “Habilidades Sociales relacionadas a los sentimientos”, previo se le aplicó un pretest obteniendo una media de 5.00 puntos después se administró un programa de fortalecimiento y finalmente se aplicó el posttest obteniendo una media de 10.45, la diferencia es de 5.43, al emplear la Prueba de rangos con signo de Wilcoxon se comprobó que las diferencias de medias son significativas. Asimismo, durante el proceso de aplicación del programa de fortalecimiento se observó un cambio toda vez que empieza, a socializarse entre compañeros, demuestran amabilidad con los adultos conocidos y tienen cierta tolerancia frente a las bromas; en ello consiste la mejora, lo que hace la diferencia entre el pretest y posttest. El trabajo de Villalobos, (2019) se relaciona de manera indirecta porque si bien administra un Modelo de Habilidades Sociales, lo hace para mejorar la comunicación entre los estudiantes y ayudar a un clima favorable de convivencia escolar. Previamente realizó un diagnóstico situacional del cual encontró relaciones negativas, que no favorecían una convivencia pacífica y peor aún armonía, ello condujo a la

elaboración de un “Modelo de Habilidades Sociales” al aplicarlo, los resultados obtenidos fueron altamente positivos, para superar la problemática compleja fue necesario el apoyo de los padres y demás docentes, es decir un trabajo en conjunto.

En la sexta hipótesis, se encontró diferencias significativas entre el pretest y posttest en la “dimensión Habilidades Sociales de alternativas de agresión”, los resultados demuestran que la diferencia entre un antes y un después es de 7.33; después de aplicar un programa educativo de fortalecimiento, se observó que los estudiantes empezaron a contribuir con el respeto, a reconocer y aceptar su estado de ánimo y no sólo consigo mismo sino de sus compañeros, mostraron cierto interés por solucionar sus conflictos entre pares, y sus decisiones que toman son acertadas; ello demuestra una mejora significativa. Por su parte Pérez (2008) hace una acotación importante sobre “Habilidades alternativas a la agresión” que éstas “no solo son consecuencia de nuestra empatía y autocontrol, si no a través de conocer alternativas para poder responder asertivamente”. Peñafiel y Serrano (2010) apoyan la misma tesis respecto a “las habilidades alternativas a la agresión”, y dicen que deben también permitir defender su posición, y desarrollar modelos que conduzcan aún acuerdo equitativo.

En la séptima hipótesis, se comprobó que el programa de fortalecimiento produjo efectos significativos, cuyas diferencias de medias se reflejan en las habilidades sociales para hacer frente al estrés, toda vez que se observa que empiezan a tomar decisiones asertivas, a controlar y regular sus emociones. El puntaje que hace diferencia entre el pretest y posttest es de 7,33. Al respecto Peñafiel y Serrano (2010) refieren que las Habilidades para ser frente al estrés, “es necesario comprender, construir y contestar quejas, dar respuesta a la

persuasión, asimismo la respuesta que se da al fracaso y contradicciones por su lado Cantón (2014) comenta que se debe “enfrentarse a situaciones adversas o de desventaja que ahondan en la depresión”.

En la octava hipótesis, se trabajó la dimensión Habilidades Sociales de planificación, los resultados permitieron afirmar que el programa educativo de fortalecimiento aplicado en estudiantes del nivel primario fue favorable y significativo, los resultados demuestran que en el pretest se obtuvo una media de 4.60 y en el posttest 11.68 puntos, ello demuestra que los estudiantes empezaron hacer responsables al planificar y organizar sus actividades escolares con mucho compromiso. Clavijo, y otros (2005) afirman que la forma correcta de ejecutar una acción es proyectándose al futuro, anticipándose mentalmente la forma correcta de llegar a la meta; ello incluye seleccionar alternativas jerárquicas.

Con respecto a la hipótesis general, se encontró diferencias entre el pretest y posttest de 19.63 en la Variable Convivencia escolar y de 40.43 en la variable Habilidades Sociales, lo que evidencia que el programa de fortalecimiento produjo efectos en todas las dimensiones.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

Al finalizar la investigación se obtuvo las siguientes conclusiones:

1. Se comprobó que el programa educativo para el fortalecimiento ha sido eficaz en las ocho dimensiones a saber: en la dimensión percepción de las convivencias, se logró un incremento considerable de 9.40 puntos en el pretest a 20.15 puntos, en el posttest el incremento fue de 10.75 puntos que es lo que hace diferencia. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon permite afirmar que existen diferencias entre el pretest y posttest en la percepción de convivencia al finalizar con el proyecto escolar de mejorar las habilidades sociales de los educandos de primaria.
2. En la dimensión Conflictividad Escolar; después de aplicar el programa de fortalecimiento se comprobó que entre el pretest y posttest existen diferencias de 8.88 puntos.
3. En la dimensión Habilidades Sociales Básicas, en el pretest la media es de 5.50 y en el posttest es de 11.68 ello permite concluir que existe diferencia de 6.18 puntos, por lo que el programa educativo para el fortalecimiento ha sido eficaz.
4. En la dimensión Habilidades Sociales Avanzadas; en el pretest la media es de 4.93 y en el posttest es de 11.62, el incremento es de 6.69 puntos, ello conlleva a concluir que existen diferencias significativas tras aplicar el programa de fortalecimiento.
5. En la Dimensión Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos; en el pretest la media es de 5.00 y en el posttest es de 10.43 existe

diferencias de 5.43 punto, se comprobó que el programa educativo para el fortalecimiento mejoró las “habilidades sociales relacionadas a los sentimientos”.

6. En la Dimensión Habilidades Sociales de Alternativas de Agresión; se comprobó que el programa educativo para el fortalecimiento produce una mejora toda vez que se encuentran diferencias entre el pretest con una media de 4.37 y un posttest con 12.00 se encontró una diferencia de 7.63 puntos.
7. En la Dimensión Habilidades Sociales para hacer Frente al Estrés; al comparar las medias se encontró que en el pretest es de 4.02 puntos y en el posttest es de 11.35 diferencia es de 7.33 puntos. Según la prueba de rangos de Wilcoxon el programa educativo para el fortalecimiento la diferencia es significativa.
8. En la dimensión Habilidades sociales de planificación; en el pretest se obtuvo una media de 4.60 y en el posttest es de 11.78, se encontró una diferencia de 7.18 puntos, con lo que se puede comprobar que el programa educativo para el fortalecimiento fue efectivo.
9. Finalmente, al contrastar la hipótesis general, se encontró que el programa educativo para el fortalecimiento, produjo efectos en todas las dimensiones y de manera global la diferencia entre el pretest y posttest de convivencia escolar fue de 19.63. y en la variable Habilidades Sociales, fue de 40.43 puntos.

6.2 Recomendaciones

1. Se recomienda priorizar en la administración de programas educativos que permitan el fortalecimiento en percepción de la convivencia escolar,

ello a raíz de lograr mejoras en la forma de ver las vivencias diarias en los estudiantes.

2. Se recomienda disminuir la conflictividad escolar, tanto a nivel grupal como individual empleando estrategias de tolerancia hacia los demás, así enseñarles a resolver los problemas con el diálogo y no con la fuerza.
3. Fortalecer las Habilidades Sociales Básicas, el cual les permitirá responder frente a conflictos y situaciones inesperadas.
4. Trabajar las Habilidades Sociales Avanzadas; ello implica tener la capacidad de interrelacionarse con los grupos que puedan ser aceptados y no generen conflictos.
5. Desarrollar las Habilidades Sociales Relacionadas a los Sentimientos; implica trabajar con la empatía, manejar los sentimientos y afrontar situaciones conflictivas comprendiendo a los demás.
6. Fomentar las habilidades como la empatía y el autocontrol como parte de una estrategia para disminuir la agresión.
7. Se recomienda revertir situaciones adversas que den paso a la depresión, también es necesario el autocontrol y la empatía son parte de las Habilidades Sociales para hacer Frente al Estrés.
8. Desarrollar Habilidades sociales de planificación que permitan proyectar hacia el futuro, para ello se necesita mentalizar al estudiante a establecer planes de acción, a aprender a ser responsables para poder lograr sus objetivos.
9. De manera general administrar programas educativos para fortalecer tanto la convivencia escolar, así como las habilidades sociales, para

lograrlo se necesita de todo un conjunto de estrategias, convicción de resolver situaciones de manera efectiva en cualquier contexto social.



REFERENCIAS

- Acero, Y. (2014). *Evaluación de bullying y su relación con los estilos de afrontamiento utilizados por los estudiantes de las escuelas de formación de la policía nacional*. Facultad de Psicología - Programa de Postgrados Maestría en Psicología Bogotá D.C. Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/jspui/bitstream/10983/2064/2/RAE%20Tesis%20Final.pdf>
- Acosta, A.; López, J.; Segura, I. y Rodríguez, E. (2018). *Cuaderno de habilidades alternativas a la agresión*. Departamento de Psicología Experimental y Fisiología del Comportamiento de la Universidad de Granada. España. Recuperado de <https://psicotesa.com/programas-educativos/cuaderno-de-habilidades-alternativas-a-la-agresion>
- Aguirre, S y Ortega, J. (2017). *Programa basado en normas de convivencia democrática para mejorar las habilidades sociales* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú). Recuperada de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/16831>
- Ahumada, A y Orozco, C. (2019). *Entrenamiento de las habilidades sociales: Una estrategia de intervención para el fortalecimiento de la convivencia escolar* (Tesis de magister, Universidad de la Costa CUC, Colombia). Recuperada de <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5144>
- Alania, R.; Márquez.; Gutiérrez Z.; De la Cruz, M. y Ortega, D. (2019). *Escala de habilidades sociales avanzadas para estudiantes de Ciencias de la Comunicación*, Conrado 15(69), 96-103.
- Aleman, I. (2012). *Convivencia escolar: percepciones de los profesores de Primario y Secundaria de la Ciudad Autónoma de Melilla*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/4877Aleman.pdf>
- Álvarez, G., Altamiranda, R. y Álvarez, J. (2016). *Las habilidades sociales para la solución asertiva del conflicto escolar en el grado séptimo 2* (Tesis de maestría, Universidad Los Libertadores, Colombia). Recuperada de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/889/%C3%81lvarezBlancoJhonJairo.pdf?isAllowed=y&sequence=2>
- Ayala, G. y Bravo, S. (2017). *Programa de habilidades sociales basado en la teoría sociocultural de Vygotsky y Daniel Goleman para mejorar las relaciones interpersonales en los estudiantes del 6to. Grado de educación primaria de la I.E. NC 11019 "Señor de la Divina Misericordia"* (Tesis de maestría en educación, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Perú).
- Bolis, N. (2017). Estudio exploratorio sobre convivencia escolar y situaciones de violencia en escuelas secundarias de gestión pública. *Revista, IRICE33*, 135-176.

- Bonilla, E. (2018). La cultura de paz y su importancia en el proceso de formación ciudadana en el contexto educativo colombiano. *Varona. Revista Científico, Metodológica* 66(1). La Habana. Cuba.
- Bravo, I y Herrera, L. (2011). *La convivencia escolar y las habilidades sociales en educación primario* (Tesis doctoral, Universidad CEU San Pablo, España). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3625214>
- Castro, M. (2020). *Las habilidades sociales según Daniel Goleman*. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/las-habilidades-sociales-segun-daniel-goleman/>
- Castillo, B. (2015). *Programa de habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de segundo grado de educación primaria en una institución educativa pública del distrito de San Juan de Lurigancho 2015* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/5488?show=full>
- Calderón, F. y Fonseca, F. (2014). *Funcionamiento familiar y su relación con las habilidades sociales en adolescentes de la I.E.P Parroquial José Emilio Lefebvre Francoeur, Trujillo* (Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego, Perú). Recuperado de <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/924>
- Cantón, J. (2014). *Atención y apoyo psicosocial*. Madrid: Editex.
- Cataño, C. (2014). *Caracterización de las prácticas de convivencia escolar y habilidades sociales en la educación básica primario de la institución educativa Fe y Alegría José María Vélaz* (Tesis de maestría en educación, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia). Recuperada de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/1971>
- Cahuapaza, J. E. (2020). *Clima Institucional y desempeño de docentes en instituciones educativas de la Asociación Educativa Adventista de Puno*. *Ñawparisum Revista de Investigación Científica*, 2(2), 69-74.
- Chávez, M. y Aragón L. (2017) *Habilidades sociales y conductas de bullying*. *Revista digital internacional de Psicología y Ciencia Social*. 3(1), Enero – Junio 2017.
- Consejo Nacional de Educación. (2018). *Proyecto Educativo Nacional. Balance y Recomendaciones*. Lima: CNE.
- Consejo Nacional de Educación. (2019). *Evaluación del Proyecto Educativo Nacional al 2021*. Lima: CNE.
- Cornell, D. G., Sheras, P. L., & Cole, J. C. M. (2016). Assessment of bullying. En S. R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.). *Handbook of school violence and*

school safety: From research to practice (pp. 191-209). New York: Routledge.

Chevel, E. y De La Espriella, F. (2020). *Dispositivos lúdico-pedagógico para desarrollar habilidades de resolución de conflictos escolares*. Recuperado de https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache: SX1CeZYzPwYJ:https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/download/1903/2567/+&cd=11&hl=es&ct=clnk&gl=pe&lr=lang_es

Clavijo, R., Rodríguez, L., Fernández, C., Patiño, M. J., Alés, M., Junquera, C.R., Gonzáles, M. A., Pérez, N. y Reina, J. (2005). *Educador de la educación especial* de la Generalitat Valenciana. Sevilla, España: Madrid.

De las Heras, E. (2020). *Qué son, Cuáles son y para qué sirven las habilidades sociales*. Canvis Centro de Psicología. España. Recuperado de <https://www.canvis.es/es/que-son-cuales-son-y-para-que-sirven-las-habilidades-sociales/>

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid: Unesco/Santillana.

Dewey, J. (2015). *The collected works of John Dewey*. USA: Pergamon Media

Díaz, J.; Ledesma, M.; Rojas, S. y Díaz, L. (2020). *Los cuatro saberes de la educación como formación continua en las empresas* Fides et Ratio. *Revista de difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*. 19.(19).

Dykeman, C., Daehlin, W., Doyle, S., & Flamer, H. S. (1996). Psychological predictors of school-based violence: Implications for school counselors. *Electronic version School Counselor*, 44(1).35-47.

Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R., & Brown, E. C. (2013). The impact of a middle-school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence. *Journal of Adolescent Health*, 53(2), 180–186. doi:10.1016/j.jadohealth.2013.02.021

Estrada, E. y Mamaní, H. (2020) *Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes de Educación Básica*. *Revista Conrado*, 16 (746). 35-141.

Elfert, M. (2017). *UNESCO's utopia of lifelong learning: An intellectual history*. London: Routledge.

Falsario, H. N., Muyong, R. F. & Nuevaespang, J. S. (2014). *Classroom climate and academic performance of education students*. Research report presented at DLSU Research Congress De La Salle University, Manila, Philippines, March 6-8.

- Fernández-Arias, E. (2014). *Productivity and Factor Accumulation in Latin America and the Caribbean: A Database*. Washington, D. C.: IDB. Recuperado de: http://www.iadb.org/research/pub_desc.cfm?pub_id=DBA-015
- Fernández, M. (2007). *Habilidades sociales en el contexto educativo*. Chillan, Chile: Universidad de Bio-Bio. Recuperado de <http://es.slideshare.net/yelitzasanchezortiz/tesis-habilidades-sociales-en-el-contexto-educativo>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2013). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Buenos Aires: Flacso.
- Flores, G. (2018). *Entrenando mis habilidades sociales en la convivencia escolar en estudiantes de sexto grado de primario en la institución educativa privada Claretiano* (Tesis de Licenciatura en psicología, Universidad San Martín de Porras, Perú).
- Flores, M. (2014). *Aplicación de un programa de habilidades psicosociales basado en el autoconocimiento para fortalecer las relaciones interpersonales* (Tesis de maestría en Educación, Universidad de Piura, Perú).
- Gardner, H. (2001). *Teoría de las inteligencias múltiples*. Nueva York: Fondo de Cultura Económica.
- García, J. y Delval, J. (2010). *Psicología del Desarrollo I*. Madrid: UNED.
- Gardea-Sanches, D., et al. (2015). *Violencia escolar y consumo de alcohol en adolescentes en etapa de secundaria*. *Rev enferm Herediana*, 8(2):75-81.
- Gil, N. (2016). *Acoso escolar y autoestima en adolescentes de instituciones educativas escolares del distrito de Los Olivos, 2016* (Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperada de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1157>
- Grimaldo, M. (2015). *Manual de actitudes y valores*. Lima, Perú: Universidad de San Martín de Porres.
- Goldstein, A., Sprafkin, R. Gershaw, N. y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia: un programa de enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
- Gotzens, C. (1997). *La disciplina escolar*. Barcelona: ICE/Honson
- Gómez, S. (2015). *Habilidades sociales en escolares* (Tesis de maestría, Autónoma de Barcelona, España). Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2015/133350/TFG_sgomezerra.pdf

- Guevara, C., Rugerio, J., Hermosillo, A. y Corona, L. (2020). Aprendizaje socioemocional en pre escolar: fundamentos, revisión de investigaciones propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*. 22 <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Guadalupe, C. (2015a). *La construcción de ciudadanía en el medio escolar: resultados de una investigación exploratoria*. Lima: Universidad del Pacífico.
- Guadalupe, C. (2015b). *Contar para que cuente: una introducción general a los sistemas de información educativa*. Lima: Universidad del Pacífico. Recuperado de <http://repositorio.up.edu.pe/handle/11354/1014>
- Guadalupe, C. (2019). Upstream with tiny oars: promoting citizenship education within a nondemocratic culture and in low-cognitive-demand school settings. En E. GutzwillerHelfenfinger, H. J. Abs, & P. Müller (Eds.), *Thematic Papers Based on the Conference "Migration, Social Transformation, and Education for Democratic Citizenship"*. 2nd InZentIM Conference & 6th EARLI-SIG 13 Conference. August 27-29, 2018 (pp. 161–175). Essen: University of Duisburg-Essen.
- Guadalupe, C., & Rivera, A. (2020). *Cómo crear centros educativos integrados de Educación Básica Regular*. Lima: Universidad del Pacífico (en prensa).
- Guadalupe, C., Castillo, L. E., Castro, M. P., Villanueva, A., & Urquiza, C. (2016). *Conclusión de estudios primarios y secundarios en el Perú: progreso, cierre de brechas y poblaciones rezagadas* (Documentos de Discusión N.º DD1615). Lima: CIUP.
- Guanipa, M. Díaz, J. y Cazzato, S. (2007). *Disciplina escolar*. *Revista de artes y humanidades UNICA*, 8 (18), 126-148.
- Guzón, J. y Gonzáles, F. (2019). *La Comunicación entre la familia y la escuela*. Artículo Papeles Salmantinos de Educación, 23, Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca. España
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed.). México: McGraw-Hill.
- Herrera-Mendoza, K. y Rico, R. (2015). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios* 12(2), 7-18. Barranquilla-Colombia.
- Jacobson, G., Riesch, S. K., Temkin, B. M., Kedrowski, K. M., & Kluba, N. (2017). Students feeling unsafe in school: Fifth graders' experiences. *The Journal of School Nursing*, 27(2), 149-159. doi:10.1177/1059840510386612
- Jaramillo, B. y Guzmán N. (2019). Las habilidades sociales en los ambientes escolares. *Revista Universidad Católica Luis Amigo*, (3),151-162. DOI: 10.21501/25907565.3263

- López, M. (2014). *La organización del centro y del aula como clave facilitadora del desarrollo curricular para responder a la diversidad*. Recuperado de <http://tecnologiaedu.us.es/cursos/34/html/cursos/melero/4-2.htm>
- López, V. (2014). El ambiente escolar incide en los resultados PISA 2009: resultados de un estudio de diseño mixto. En Centro de Estudios MINEDUC (Ed.), *Evidencias para políticas públicas en educación* pp. 49-94. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Martinez, A., McMahon, S. D., Espelage, D. L., Anderman, E., Reddy, L., & Sanchez, B. (2015). Teachers' experiences with multiple victimization: Identifying demographic, cognitive, and contextual correlates. *Journal of School Violence*, 15(4), 387–405. doi:10.1080/15388220.2015.1056879
- Mercedes, J. (2015). *Evaluación de la Convivencia escolar en los centros Educativos de Santo Domingo* (Tesis doctoral, Universidad De Oviedo, España). Recuperado de https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/39317/TD_JosefinaMargaritaMercedes.pdf;jsessionid=3DE7E8CB38B5EA04BB2FB67F303C94EB?sequence=1
- Michelson, C. y Cols, K. (2017). *Las Habilidades Sociales en la Infancia, Evolución y Tratamiento*. España: Martínez Roca.
- Ministerio de Educación (2013). *Rutas de aprendizaje: Convivir, participar y deliberar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2019). *El reto de la ciudadanía plena. PEN 2036*. Lima, Perú. Paes. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6563>
- Ministerio de Salud del Perú (2011). *Encuesta Global de salud Escolar 2010*. Recuperado de http://www.who.int/chp/gshs/GSHS_Report_Peru_2010.pdf
- McMahon, S. D., Espelage, D., Anderman, E., Lane, K. L., Reddy, L., Reynolds, C., Jones, A. (2011). *National Survey of Violence Against Teachers: APA Classroom Violence Directed Against Teachers Task Force Report*. Recuperado de <http://www.apa.org/ed/schools/cpse/teacher-violence.pdf>
- McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D. L., Rose, L. A., Reddy, C., Lane, K., ... Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools*, 51, 753–766. doi:10.1002/pits.21777
- Montaño, E. (2020). *El conflicto escolar: una oportunidad para construir relaciones de convivencia con estudiantes de básica primaria*. *Revista Científica*, 5(16), 62-81. Recuperado de <https://orcid.org/0000-0002-0515-3968>

- Muñoz, M. (2020). *Habilidades sociales y convivencia escolar en estudiantes de primario de la Institución Educativa Algarrobos, Chiclayo* (Tesis de Maestro, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperada de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48797>
- Navarro, F. (2014). *Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes* (Tesis doctoral, Universidad de Castilla, La mancha, España). Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/5452/TESIS%20Navarro%20Garc%C3%ADa.pdf?sequence=1>
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la Investigación*. (4ta. ed.) Bogotá- Ediciones de la U.
- Oyarzún, G. Estrada, C. Pino, E. y Oyarzún, M (2012). Habilidades sociales y rendimiento académico. *Acta colombiana de Psicología*, 12 (2), 21-28.
- Ortega, R. y Del Rey, R. (2009). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ortega, R. (2010). *Treinta años de investigación y prevención del bullying y la violencia escolar*. Madrid: Alianza.
- Pacheco, M. (2019). *Efecto de un taller de habilidades sociales en el comportamiento asertivo de niños de la I Etapa de educación básica* (Tesis de Maestría, Universidad Rafael Urdaneta, Venezuela). Recuperado de: <http://200.35.84.131/portal/bases/marc/texto/9218-08-02747.pdf>
- Paredes, M. (2018). *Clima escolar y convivencia entre docentes y estudiantes* (Trabajo Académico para optar el Título Profesional de Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú). Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8358>
- Peñafiel, E. y Serrano, C. (2010). *Habilidades sociales*. Madrid: Editex.
- Pérez, M. (2015). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizados para el afrontamiento de su entorno inmediato* (Tesis Doctoral Universidad de Granada, España). Recuperado de: <http://www.hera.ugr.es/tesisurg/17705381.pdf/>
- Quispe, E. (2017) *Influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en los adolescentes en la unidad educativa Mayor Ambato de la ciudad de Ambato* (Informe de investigación para optar Título de Psicólogo Clínico, Universidad Técnica de Ambato, Ecuador). Recuperado de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/24808/2/TESIS%20QUISPE%20ROCHE%20EMILIA%20CAROLINA%20%283%29%201.pdf>

- Quispe, M., & Robinet, S. & López, S. (2018). *Significados y prácticas de convivencia escolar en una IEP de Ayacucho* (Tesis de magíster, Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú).
- Raffo, L. y Zapata, I. (2000). *Mejorando las habilidades sociales*. Lima: Colegio de Psicólogos del Perú CDR.
- Ramírez-Coronel, A., Martínez, P., Cabrera, J., Buestán P. Torrachi-Carrasco, E. y Carpio, M. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Revista AVFT*, Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 39(2), 209-214.
- Ramírez, J. (2015). *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil* (Tesis de doctor, Universidad Complutense de Madrid, España). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40428/1/T38108.pdf>
- Reddy, L., Espelage, D., McMahon, S., Anderman, E., Lane, K., Brown, V., Reynolds, C., Jones., & Jaclyn Kanrich. (2013). Violence Against Teachers: Case Studies from the APA Task Force, *International Journal of School & Educational Psychology*, 1(4), 231-245. DOI: 10.1080/21683603.2013.837019
- Rivera, D. (2016). *Desarrollo de habilidades sociales de comunicación asertiva para el fortalecimiento de la Convivencia escolar*. (Tesis de maestría, Universidad Libre de Colombia, Colombia). Recuperada de <https://repository.unilivre.edu.co/bitstream/handle/10901/9585/Desarrollo%20de%20habilidades%20sociales%20de%20comunicaci%C3%B3n%20asertiva%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20la%20convivencia%20escolar>
- Robers, S., Kemp, J. & Truman, J. (2013). *Indicators of School Crime and Safety 2012*. National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC.
- Robers, S., Kemp, J., Rathbun, A. & Morgan, R. E. (2014). *Indicators of School Crime and Safety: 2013* National Center for Education Statistics, U.S. Department of Education, and Bureau of Justice Statistics, Office of Justice Programs, U.S. Department of Justice. Washington, DC. Recuperado: <http://bjs.ojp.usdoj.gov>.
- Romero, P. (2020). *El manual de convivencia y la prevención del bullying. Diagnóstico, estrategias y recomendaciones*. Bogotá: Editorial Magisterio. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/el-manual-de-convivencia-y-la-prevencion-del-bullying-diagnostico-estrategias-y-recomendaciones>
- Rosales, J., Caparrós, B. Molina, I. y Alonso, S. (2013). *Habilidades sociales*. Madrid. España: McGraw-Hill Interamericana.

- Ruiz, A. (2006). *Día Eliminar punto gnóstico de situaciones y problemas locales*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia San José.
- Sandoval, A., Merchánm A., y Bustos E. (2020). *Funciones Ejecutivas en niños escolarizados y vinculados al acoso escolar de instituciones educativas públicas y privadas en la ciudad de Neiva* (Tesis para optar el título de Psicóloga) Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia). Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/16968>
- Santos, L. (2016). *El clima social familiar y las habilidades sociales de los alumnos de una institución educativa del callao* (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Perú).
- Sartori, M. y Castilla, M. (2004). *Educación en la diversidad*. San Juan, Argentina: Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, Universidad Nacional de San Juan.
- Sierra, F. (2018). La base teórica de Vygotsky en las acciones profesionales del trabajo social en Puerto Rico: ¿Por qué intervenir tomando en cuenta la historia y la cultura del Sistema cliente? *Voces del Trabajo Social*, 6(1), 134-157. Recuperado de
- Silva, J. (2018). Intervención en habilidades sociales y acoso escolar (bullying). *Rev. Bras. Enferm* [online] 018,71(3) 1085-1091. ISSN 1984-0446. <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0151>.
- Soto, R. (2015). *La tesis de maestría y doctorado en cuatro pasos* (2ª ed.). Lima: Nuevo milenio.
- Tiesman, H., Konda, S., Hendricks, S., Mercer, D., & Amandus, H. (2013). Workplace violence among Pennsylvania education workers: Differences among occupations. *Journal of Safety Research*, Feb. 44, 65–71. doi:10.1016/j.jsr.2012.09.006.
- Unesco (2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>
- Unesco (2018). *Relatos de docentes.” Construyendo la paz desde la escuela”* Red de Educadores Humanistas Perú. Representación UNESCO. Lima, Perú. Biblioteca digital. [www. UNESCO.ORG](http://www.UNESCO.ORG)
- Valencia, E. (2017) *La gestión Educativa y su relación con el liderazgo de los directores en las instituciones educativas iniciales de la Red N°09 Ate Vitarte-2016* (Tesis para optar el grado de Maestro, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú). Recuperado de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1307/TM%20CE-Ge%203097%20V1%20%20Valencia%20Vargas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Valqui, A. (2012). *La inteligencia emocional y su relación con el clima social escolar en los estudiantes del nivel secundario de la institución educativa N° 00815 de Carrizal* (Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín, Perú). Recuperado de: <http://tesis.unsm.edu.pe/jspui/bitstream/11458/334/1/Alenio%20Valqui%20Olivarez.pdf>
- Vargas, M. (2014). *Habilidades Sociales para mejorar la convivencia escolar democrática en estudiantes del centro de educación básica alternativa de la Institución Mundo Libre* (Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú). Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/14990/Sulla_VP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Villalobos, J. (2019). *Modelo de habilidades sociales para mejorar la Convivencia Escolar de los Estudiantes de 4to Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa, Primaria de Menores, N°10022 "Miguel Muro Zapata" Chiclayo, Lambayeque* (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Perú). Recuperado de <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/6552>.
- Vived, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza, España: Prensas Universitarias.
- Voli, F. (2014). *Sentirse bien en el aula. Manual de convivencia para profesores*. Madrid, España: Educa.
- Zanabria, E. (2018). *Práctica de valores y convivencia escolar en estudiantes de Chaupimarca, Pasco* (Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo, Perú). Recuperado de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/20271>

APÉNDICE A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado:

Me encuentro realizando un estudio, cuyo objetivo es determinar la prevalencia de experiencias violentas que vive el docente. Si usted decide participar en este estudio, tendrá que completar un cuestionario, donde usted deberá marcar la alternativa que mejor se le acomode en relación con el tema anteriormente mencionado, tratando de ser lo más sincero (a) posible en sus respuestas.

La participación en este estudio no implica que usted deba pagar algo o que recibirá algo. Solo implica la satisfacción que debe sentir de haber colaborado en la participación de un estudio cuyo objetivo es obtener datos que permitan mejorar las circunstancias del grupo profesional al que usted pertenece.

Antes de firmar, debe, si lo desea, hacer todas las preguntas con respecto a detalles que no le queden claros. En caso no lo desee hacer ahora, tiene la posibilidad de comunicarse conmigo al teléfono 998825257, o al correo electrónico paulinacamargoz@unife.pe mediante los cuales le proporcionaré toda la información adicional que usted necesite.

Le quiero señalar que no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participen en este estudio.

Desea colaborar con nosotros:

Si ()

No ()

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que cosas me van a pasar si decido participar en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Firma

DNI: