

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO

“BENEDICTO XVI”

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA



**RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE
LAS EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CAJAMARCA**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

AUTORES

Br. Palomino Quiroz, Edita Ysabel

<https://orcid.org/0009-0001-2269-2242>

Br. Palomino Quiroz, Rosa Carmen

<https://orcid.org/0009-0000-1808-524X>

ASESORA

Dra. Cuenca Robles, Nancy Elena

<https://orcid.org/0000-0003-3538-2099>

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Didáctica y psicopedagogía

TRUJILLO - PERÚ

2026

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Dra. Nancy Elena Cuenca Robles con DNI N° 08525952, en cumplimiento con las normas institucionales establecidas sobre integridad científica, originalidad y autoría, emito la presente Declaración de Originalidad del trabajo de investigación titulado: “RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE LAS EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CAJAMARCA”, el cual ha sido elaborado para optar al GRADO DE MAGISTER correspondiente al Programa de maestría en EDUCACIÓN INCLUSIVA bajo la modalidad de tesis, desarrollada por los autores:

N°	Apellidos y Nombres	DNI
1	Palomino Quiroz, Edita Ysabel	42054965
2	Palomino Quiroz, Rosa Carmen	40241087

En ese sentido, constato que:

- El trabajo conducente fue desarrollado bajo mi supervisión como docente asesor de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”, quién brindó orientación metodológica y supervisión académica en la elaboración de este.
- El trabajo conducente presenta un porcentaje de reporte de similitud de: 16%, emitido por el software de Turnitin con ID: 3117:592739081, y fecha de entrega: 18 de mayo del 2026.



Dra. Nancy Elena Cuenca Robles

ORCID: 0000-0003-3538-2099

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, S.J.

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DR. MARCOANTONIO PACHERRES TORREJÓN

Rector de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

DRA. SILVIA ANA VALVERDE ZAVALETA

Vicerrectora Académica

DRA. GINA GENARA ZAVALETA ESPEJO

Vicerrectora de Investigación

DR. LUIS ORLANDO MIRANDA DÍAZ

Director de la Escuela de Posgrado

DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARÍN

Secretaria General

DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo, con todo el amor y gratitud, a Dios, por permitirnos cumplir con más objetivos en la vida y por iluminar siempre nuestro sendero de la vida, incluso en los momentos sombríos.

A nuestros padres, por ser nuestro mayor ejemplo de esfuerzo y perseverancia. A ellos, que, con sacrificio silencioso y cariño constante, nos enseñaron a no rendirnos.

También dedico esta tesis a todos los niños con discapacidad, cuya valentía diaria me inspira a creer en una educación más humana, justa e inclusiva.

AGRADECIMIENTO

Expresar nuestro agradecimiento, en particular, a la Dr. Nancy Elena Cuenca Robles debido a su orientación, paciencia y apoyo constante en todas las etapas de este trabajo. Su enseñanza es la clave para modelar esta investigación.

A nuestros padres, agradecemos por su gran su amor sin medida, por creer y confiar en nosotras, eso es nuestra fuerza para seguir cumplimiento nuevas metas profesionales.

A los directores de cada una de las instituciones educativas o centros de educación especial, que nos brindaron el acceso para poder realizar nuestra investigación.

Cada uno de ellos ha ayudado en la culminación de este proyecto.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotras, **Palomino Quiroz Edita Ysabel** con DNI N.º 42054965 y **Palomino Quiroz Rosa Carmen** con DNI N.º 40241087, egresadas del Programa de maestría en **EDUCACIÓN INCLUSIVA** de la **Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”**, damos fe de que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos establecidos por la **Escuela de Posgrado** para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: **“RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE LAS EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EN CAJAMARCA”**, el cual consta de un total de **109 páginas**, incluyendo tablas y **52 páginas de anexos**.

Dejamos constancia de la **originalidad y autenticidad** de la mencionada investigación y declaramos, bajo juramento y en cumplimiento de los principios éticos, que el contenido del documento es **de nuestra exclusiva autoría** en cuanto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaramos que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconocemos que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de nuestra exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.

Las autoras



Br. Palomino Quiroz, Edita Ysabel

DNI N° 42054965



Br. Palomino Quiroz, Rosa Carmen

DNI N° 40241087

ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	3
DEDICATORIA	4
AGRADECIMIENTO	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	6
ÍNDICE	7
ÍNDICE DE TABLAS	8
RESUMEN	9
ABSTRACT	10
I. INTRODUCCIÓN	11
II. METODOLOGÍA	30
2.1. Enfoque, tipo	30
2.2. Diseño de investigación	30
2.3. Población y muestra	31
2.4. Técnicas e instrumentos de recojo de datos	31
2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información	33
2.6. Aspectos éticos en investigación	33
III. RESULTADOS	35
IV. DISCUSIÓN	43
V. CONCLUSIONES	46
VI. RECOMENDACIONES	47
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
ANEXOS	58

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable convivencia escolar	35
Tabla 2	Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable convivencia escolar	35
Tabla 3	Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable gestión de emociones	36
Tabla 4	Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable gestión de emociones	37
Tabla 5	Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de las variables de estudio	37
Tabla 6	Coefficiente de correlación y significancia entre las variables convivencia escolar y gestión de emociones	38
Tabla 7	Coefficiente de correlación entre las relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones	39
Tabla 8	Coefficiente de correlación entre el respeto a las normas de convivencia y la gestión de emociones	40
Tabla 9	Coefficiente de correlación entre la disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones	41
Tabla 10	Coefficiente de correlación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones	42
Tabla 11	Confiabilidad del instrumento	97

RESUMEN

El objetivo principal fue determinar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidades en una institución educativa en Cajamarca, en 2025. Tuvo enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional. La muestra estuvo conformada por 108 estudiantes con discapacidad. Las herramientas utilizadas fueron una lista de cotejo para cada variable. Los resultados revelaron que el 64.8% considera como muy buena para la variable convivencia escolar y se alcanzó un 61.1% para la gestión de emociones, además mostraron una alta correlación positiva (Rho de Spearman de 0.860, $p = 0,000$) entre las variables de estudio, lo que confirma que el entorno escolar genera en los niños con discapacidades que ellos puedan reconocer sus emociones y aprender a manejarlas. Las dimensiones que destacaron en la investigación son el respeto a las normas (Rho de Spearman=0.789), disposición cooperativa y democrática (Rho de Spearman=0.843), y la más baja son las actitudes personales con el docente (Rho de Spearman=0.699). La investigación muestra que la existencia de una convivencia escolar mejorará el espacio de participación activa donde los niños mejorarán su bienestar socioemocional.

Palabras clave: Educación inclusiva, discapacidad, convivencia escolar.

ABSTRACT

The main objective was to determine the relationship between school coexistence and emotion management in children with disabilities at an educational institution in Cajamarca in 2025. It had a quantitative approach, non-experimental design, and correlational level. The sample consisted of 108 students with disabilities. The tools used were a checklist for each variable. The results revealed that 64.8% considered school coexistence to be very Good and 61.1% considered emotion management to be very good. They also showed a high positive correlation (Spearman's Rho of 0.860, $p = 0.000$) between the study variables, confirming that the school environment enables children with disabilities to recognize their emotions and learn to manage them. The dimensions that stood out in the The dimensions that stood out in the research are respect for rules (Spearman's Rho = 0.789), cooperative and democratic disposition (Spearman's Rho = 0.843), and the lowest are personal attitudes towards teachers (Spearman's Rho = 0.699). The research shows that the existence of a school community will improve the space for active participation where children will improve their social-emotional well-being.

Keywords: Inclusive education, disability, school coexistence.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se abordó la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad en una institución educativa de la región Cajamarca. A lo largo de la historia, la educación ha sido concebida como un proceso holístico, favoreciendo el crecimiento cognitivo junto con el desarrollo emocional y social, elementos vitales para el bienestar tanto individual como colectivo; no obstante, en el contexto actual se percibe una desconexión en los métodos pedagógicos, dado que las disciplinas se enseñan de manera aislada, lo cual restringe la habilidad de los estudiantes para relacionar conceptos y adquirir destrezas prácticas que son esenciales en su vida diaria; esta problemática se ve intensificada por la falta de estrategias adecuadas que consideren la diversidad del alumnado, especialmente en entornos donde la inclusión debería ocupar un lugar central (Jaramillo et al., 2024).

A nivel mundial, los niños con discapacidades se afrontan a importantes retos en sus entornos educativos, lo que afecta tanto su desarrollo emocional como su integración social, en Malasia, un estudio del National Health and Morbidity Survey (NHMS) indicó que el 8.3% de los niños con discapacidades sufren de problemas emocionales significativos, mientras que el 7.9% presenta dificultades relacionadas con la interacción social y el comportamiento (Gavilanes, 2023). Por otro lado, en Gales, una investigación longitudinal que analizó a más de 36,000 niños reveló un incremento alarmante en los problemas emocionales desde 2017 hasta 2022, afectando al 29% de los niños en 2022, en comparación con el 13% registrado en 2017 (Garavito et al., 2023).

En un país latinoamericano específicamente en México, se realizó una investigación enfocada en menores que tienen una discapacidad intelectual, a fin de profundizar en la comprensión de su dimensión emocional entre los 11 y 14 años; este estudio examinó las relaciones en las áreas personal, afectiva y social dentro de un contexto de convivencia colectiva; los hallazgos mostraron que estos niños enfrentan problemas emocionales que pueden, a su vez, elevar su nivel de estrés; además, se constató que los cambios de humor afectan negativamente su bienestar emocional, revelando que, en su institución, muchos de ellos tienen dificultades para gestionar dichos cambios (Saona et al., 2024).

En Perú, las estadísticas a nivel nacional muestran que, pese a las mejoras realizadas en la adopción de políticas de aprendizaje inclusivo, los niños con discapacidades aún enfrentan importantes desafíos, según el Ministerio de Educación

(MINEDU), aproximadamente el 10% de los alumnos en programas de educación básica especial experimentan dificultades notables para integrarse de manera efectiva en aulas regulares, y esto se debe a la insuficiencia de los medios adecuados y a la falta de formación especializada para los maestros (MINEDU, 2021). Además, el Informe Nacional de Desarrollo Humano destaca que estos niños tienen un 40% menos de oportunidades de completar la educación primaria en comparación con sus pares sin discapacidad (Cruz, 2023).

La convivencia escolar dirige el aprendizaje de los alumnos hacia un desarrollo integral durante la primera infancia. Este componente ha sido reconocido por el MINEDU, que lo define como un desarrollo continuo de orientación, organización y supervisión de la comunidad educativa; su finalidad es crear un ambiente que favorezca relaciones armoniosas y que se resuelva los conflictos, al mismo tiempo que se promueve el desarrollo personal y la equidad en la administración escolar, con un enfoque particular en los estudiantes con discapacidades (Arroyave et al., 2021). En este contexto, se busca involucrar a los estudiantes en el entorno educativo mediante una "dinámica sociocultural ampliada", la labor de educar, salvaguardar y fomentar el bienestar de los menores y adolescentes es una obligación colectiva de toda la sociedad, especialmente en el caso de aquellos que tienen alguna discapacidad (Rivera, 2023).

La Dirección Regional de Educación de Cajamarca, en 2013, publicó una norma técnica conocida como Normas y Orientaciones para la Aplicación de la Estrategia de Tutoría entre los CEBAS; este documento sugiere que puede existir una desatención hacia la promoción y el fortalecimiento de actitudes, valores, sentimientos y emociones que los alumnos utilizan en sus interacciones sociales; estos aspectos son tan importantes como el conocimiento académico y deben ser cultivados a lo largo de su educación, promoviendo así el desarrollo de vínculos de empatía (Cárdenas et al., 2022).

En Cajamarca, se observan claramente las carencias en infraestructura y recursos educativos inclusivos, según un informe regional de 2022, menos del 20% de las instituciones educativas están equipadas adecuadamente para atender a estudiantes con discapacidades; además, los docentes han indicado que no se sienten lo suficientemente preparados para atender las demandas emocionales y sociales de estos estudiantes, lo que contribuye a su exclusión y afecta negativamente la convivencia escolar.

En la región de Cajamarca también, muchas instituciones educativas todavía carecen de una cultura que fomente la armonía, la tranquilidad y la conexión entre los integrantes de la comunidad; en múltiples entornos escolares, es posible observar

comportamientos que vulneran los derechos de las personas que padecen alguna discapacidad, lo que pone de manifiesto una carencia en la capacidad de estas instituciones para orientar y supervisar efectivamente a su comunidad educativa; esta falta de liderazgo tiene un impacto adverso en la garantía y promoción de la protección de los derechos, así como en el ámbito del desarrollo personal, cívico y profesional de los alumnos, todos los aspectos deberían llevarse a cabo en un ambiente adecuado y armonioso que se alinee con la ideología del Estado y la normativa educativa vigente, entre otros factores (Sánchez, 2024). La convivencia escolar está intrínsecamente relacionada con el entorno de los centros educativos, entendida como las relaciones que se establecen a partir de la interacción entre diversas generaciones de estudiantes, entre los docentes y sus alumnos, así como entre los maestros del centro y otros integrantes de la comunidad; en este contexto, uno de los desafíos principales en el ámbito de la convivencia escolar ha sido la gestión de los conflictos que surgen dentro de este entorno (Sánchez, 2024).

Entre las posibles causas del problema, están primero la falta de formación docente, donde un análisis reciente subraya que muchos educadores carecen de capacitación específica en inclusión y gestión emocional, los autores Cipriano et al. (2023), destacan que un número significativo de programas escolares aún excluye a los estudiantes con discapacidades, lo que dificulta la aplicación de estrategias efectivas de aprendizaje socioemocional. Segundo, la estigmatización y exclusión social, que, según un estudio realizado en Chile, los prejuicios hacia los niños con discapacidades aumentaron durante la pandemia, generando una mayor exclusión emocional y social (Santa-Cruz et al., 2022). Tercero, la infraestructura y recursos limitados, es decir la falta de espacios accesibles, materiales adaptados y recursos pedagógicos inclusivos continúa siendo un obstáculo importante para la integración escolar de los estudiantes con discapacidades (Hamafyelto et al., 2018).

Entre las consecuencias que acarrea esta problemática, está primero, el impacto emocional, es decir la exclusión social y las dificultades en el acceso a la educación son factores que pueden generar en los niños con discapacidades intensas manifestaciones de ansiedad, estrés y una disminución en su autoestima; un análisis reciente realizado en el Reino Unido revela que un preocupante 92% de los infantes que presentan dificultades para asistir a la institución educativa mostraron niveles altos de sufrimiento emocional (Castillo, 2022). Segundo, el rendimiento académico reducido, es decir la falta de apoyo adecuado genera un bajo desempeño académico, lo que lleva a tasas más altas de

deserción escolar; en Escocia, se observó que los estudiantes con discapacidades tienen tasas de exclusión escolar tres veces más altas que sus pares sin discapacidades (Fleming et al., 2020). Tercero, las repercusiones sociales, es decir la exclusión educativa y emocional perpetúa dinámicas de desigualdad social, lo que limita la integración de estos estudiantes en la sociedad y reduce la cohesión escolar.

Lo que podemos realizar, primero es la capacitación docente, a través de programas de formación continua en estrategias inclusivas y aprendizaje socioemocional; esto facilitará a los educadores, prestar atención a las necesidades específicas de los alumnos con discapacidades y promover un ambiente inclusivo (Hamafyelto et al., 2018). También, mejoras en infraestructura: Adaptar las instituciones educativas con áreas accesibles y recursos pedagógicos inclusivos que faciliten la implicación equitativa de todos los alumnos (Cipriano et al., 2023). Promoción de la inclusión, es decir diseñar actividades colaborativas que fomenten interacciones positivas entre estudiantes con y sin discapacidades, reduciendo así la exclusión social (Filella et al., 2018). Y la participación familiar, es decir involucrar a las familias con el fin de mejorar la comunicación y el respaldo a los estudiantes con discapacidad, estableciendo un enfoque integral para su desarrollo emocional (Camargo & Fonseca, 2024).

El gobierno del Perú ha dado inicio a la puesta en marcha del Servicio Educativo Especializado, un programa creado con el objetivo de acoger, identificar, atender, evaluar, informar y ofrecer orientación a las familias de infantes, adolescentes y jóvenes que manifiestan necesidades educativas particulares, incluyendo a la población de 3 a 20 años; de acuerdo con la perspectiva institucional, se afirma que todos los alumnos en la institución educativa deben contar con la posibilidad de acceder a un proceso de aprendizaje enriquecedor que aborde todos los aspectos formativos, promoviendo y potenciando sus capacidades intelectuales, físicas, artísticas, cívicas y religiosas, sin distinción alguna relacionada con sus características personales o su situación económica; en este marco, se destaca para los estudiantes la relevancia de las normas socioemocionales que facilitan la interacción con compañeros que tienen necesidades educativas especiales, garantizando así un ambiente escolar basado en el respeto, la responsabilidad y la solidaridad entre los niños, sus familias y otros actores del entorno educativo (Ortiz et al., 2023).

Se propone como pregunta general: ¿Cuál es la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?; y como preguntas específicas, ¿Cuál es la relación entre las

relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?, ¿Cuál es la relación entre el respeto a las normas convivencia y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?, ¿Cuál es la relación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?, y ¿Cuál es la relación entre las disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?.

El estudio se justifica, de manera teórica, ya que damos a conocer que las variables a estudiar son pilares esenciales para la educación inclusiva, ya que facilitan la creación de entornos respetuosos y empáticos. En niños con discapacidad, estas variables no solo impactan en su desarrollo emocional, sino también en su integración social dentro del aula. Además, este estudio se basa en las teorías planteados por Bandura y Daniel Goleman, la teoría del aprendizaje social y de inteligencia emocional respectivamente, ya que vinculan las emociones con las relaciones interpersonales, demostrando que un ambiente escolar armónico es clave para su desarrollo integral.

Como utilidad metodológica, este estudio utiliza herramientas cuantitativas para analizar la relación entre la gestión emocional y la convivencia escolar. Con un diseño no experimental, se logra evaluar estas dinámicas de manera natural, sin alterar el contexto escolar. Los instrumentos empleados, como cuestionarios validados, no solo aportan rigor al estudio, sino que pueden ser replicados en futuras investigaciones en contextos similares.

Como valor práctico, los hallazgos de esta investigación tienen la capacidad de ser implementados de manera directa en instituciones educativas, diseñando programas que promuevan una convivencia inclusiva y el desarrollo socioemocional. Al implementar estrategias como talleres para docentes y estudiantes, se fomenta un entorno más armónico y favorable, beneficiando tanto a los niños con discapacidad como al conjunto de la comunidad escolar.

Como relevancia social, este trabajo es relevante porque aborda la importancia de fortalecer la gestión emocional y la convivencia escolar como bases para una sociedad más inclusiva. Al beneficiar directamente a niños con discapacidad, sus familias y docentes, este estudio contribuye a reducir barreras en el ámbito educativo. En una región como Cajamarca, donde los retos sociales y educativos son significativos, los resultados tendrán un impacto positivo en la formación de ciudadanos más empáticos y respetuosos.

Como objetivo general de la investigación se tiene: determinar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; y como objetivos específicos: determinar la relación entre las relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; determinar la relación entre el respeto a las normas convivencia y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; determinar la relación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; y, determinar la relación entre las disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Como parte de la hipótesis general para el estudio, es si la convivencia escolar se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; y como hipótesis específicas, las relaciones participativas en la convivencia del aula se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; el respeto a las normas convivencia se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; las actitudes personales del docente se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025; y la disposición cooperativa y democrática se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Tenemos a los siguientes como antecedentes internacionales:

Girgis et al. (2024) en un estudio realizado en Australia, tuvieron como objetivo comprender cómo los niños con discapacidad intelectual regulan sus emociones desde la perspectiva de sus docentes, utilizando un enfoque cualitativo con grupos focales compuestos por 29 maestros, los investigadores analizaron las respuestas según el modelo procesual de regulación emocional, el cual incluye cinco dominios: selección de situación, modificación de situación, despliegue atencional, cambio cognitivo y modulación de la respuesta; como resultado, los docentes identificaron dificultades específicas en cada uno de estos dominios, lo que resalta la necesidad de intervenciones estructuradas en contextos educativos; el estudio recomienda desarrollar instrumentos de medición basados en este modelo, este antecedente contribuye a la investigación actual al evidenciar cómo las dificultades en la gestión emocional impactan directamente en la

interacción y convivencia en el aula de niños con discapacidad, ofreciendo así un marco conceptual útil para el diseño de estrategias pedagógicas en contextos inclusivos.

Devi y Huwae (2023) en su estudio realizado en Indonesia tuvieron como propósito analizar la relación entre la regulación emocional y la resiliencia en estudiantes universitarios con discapacidad, utilizando un diseño cuantitativo correlacional, participaron 86 estudiantes con discapacidad de tres universidades, se aplicaron cuestionarios validados: el Emotion Regulation Questionnaire y la Connor-Davidson Resilience Scale; los resultados revelaron una correlación positiva entre regulación emocional y resiliencia ($r = 0.207$; $p = 0.028$), indicando que, a mayor capacidad de manejar emociones, mayor resistencia frente a situaciones adversas, se concluye que fortalecer la regulación emocional puede mejorar la resiliencia y bienestar de los estudiantes, este estudio aporta a la investigación actual al demostrar que los estudiantes con discapacidad que regulan mejor sus emociones pueden adaptarse más positivamente al entorno escolar, favoreciendo así una mejor convivencia y relaciones interpersonales.

Zulfah et al. (2020) en su estudio realizado en Indonesia tuvo como objetivo describir el efecto de una terapia de regulación emocional para reducir conductas agresivas en estudiantes con discapacidad intelectual en una escuela secundaria especial, se aplicó un diseño de investigación de sujeto único (Single Subject Research) y se utilizaron observaciones para recolectar los datos antes y después de la intervención; los resultados mostraron que la duración y frecuencia de los comportamientos agresivos disminuyeron notablemente después de aplicar la terapia, indicando una mejora en la capacidad de los estudiantes para regular sus emociones, este antecedente contribuye a la investigación actual al demostrar empíricamente que intervenciones centradas en la gestión emocional pueden tener un impacto positivo directo en el comportamiento de los estudiantes con discapacidad, promoviendo así una mejor convivencia escolar.

Como antecedentes nacionales tenemos a algunos investigadores, los que se detallan a continuación:

Cervantes (2023) en su tesis tuvo como objetivo determinar la influencia que tiene la educación inclusiva sobre la convivencia escolar; se utilizó un diseño cuantitativo aplicando una lista de cotejo con 15 ítems para evaluar inclusión educativa y 14 ítems para convivencia escolar en una muestra de 100 estudiantes del 3er grado, se evaluaron dimensiones como cultura inclusiva, política inclusiva, participación, democracia y convivencia pacífica; los resultados comprobaron que la educación inclusiva influye significativamente en la mejora de la convivencia, promoviendo la igualdad, la

participación y la integración, este estudio aporta una base empírica sobre cómo prácticas inclusivas favorecen un entorno escolar más equitativo, seguro y colaborativo.

Mendoza (2022) realizó una investigación que tuvo como objetivo analizar cómo las habilidades comunicativas y sociales de los profesores inciden en la convivencia escolar dentro de aulas hospitalarias inclusivas; se hizo uso de una metodología cuantitativa, transaccional, de nivel descriptivo, con un diseño correlacional múltiple, no experimental; la muestra estuvo conformada por 137 docentes de aulas hospitalarias; para la recolección de datos, los cuestionarios fueron validados con altos niveles de confiabilidad para medir las variables de estudio; los resultados indicaron que no existe una relación significativa entre la convivencia escolar y las habilidades sociales o comunicativas de los docentes; sin embargo, se comprobó que la evaluación entre convivencia escolar y habilidades sociales es mayor que la que existe entre convivencia escolar y habilidades comunicativas.

Gutiérrez y Huilca (2024) realizó un estudio con el objetivo de encontrar la relación entre la convivencia escolar y el trabajo colaborativo, de unos niños inclusivos de primaria, hizo uso de una metodología cuantitativa de tipo básica, de corte transversal, con un diseño no experimental, correlacional; la muestra estuvo conformada por 24 estudiantes; entre sus resultados se demostró que hay una relación significativa entre la convivencia escolar y el trabajo colaborativo en los niños con necesidades educativas inclusivas de primaria, eso a través de un valor de coeficiente de correlación de Spearman ($\rho = 0,896$, $p < 0.05$), el cual evidenció que a medida que se fortalece el trabajo colaborativo entre los estudiantes, la convivencia escolar mejora notablemente; esto sugiere que fomentar estrategias de aprendizaje cooperativo puede ser una vía efectiva para optimizar el ambiente escolar y promover interacciones positivas dentro del aula.

Antezana (2024) llevó a cabo una investigación donde el objetivo principal fue describir los niveles de convivencia escolar entre los hijos inclusivos y sus padres, la investigación utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental y transversal; la muestra estuvo conformada por 80 padres y madres de familia de una institución educativa en Ayacucho, para la recolección de datos, se utilizó el Cuestionario de Prácticas de Convivencia en Entornos Familiares (CPCEF); los resultados revelaron que el 40% de los padres presentaban un nivel medio de prácticas de convivencia general, mientras que el 30% se ubicaba en un nivel alto y otro 30% en un nivel bajo, se concluyó que la mayoría de los padres de familia con hijos inclusivos mantienen prácticas de convivencia escolar en niveles medios, lo que sugiere la necesidad

de implementar estrategias que fortalezcan estas prácticas para promover una mejor inclusión educativa.

Ayala (2024) llevó un estudio donde el objetivo principal fue encontrar la relación entre las relaciones interpersonales y la convivencia escolar en estudiantes inclusivos de la Institución Educativa Alexander Von Humboldt Pozuzo en el año 2023, se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con método hipotético-deductivo y un diseño no experimental, descriptivo-correlacional; la muestra estuvo conformada por 20 estudiantes, aplicando la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento; los resultados mostraron que el 35 % de los estudiantes tenía un nivel bajo de relaciones interpersonales, el 40 % un nivel medio y el 25 % un nivel alto, mientras que, en convivencia escolar, el 35 % mostró un nivel bajo, otro 35 % un nivel medio y el 30 % un nivel alto; el análisis inferencial indicó una correlación positiva fuerte ($r = 0.652$, $p < 0.01$) entre las variables, concluyendo que existe una asociación significativa entre las relaciones interpersonales y la convivencia escolar en estudiantes inclusivos.

Torres (2023) llevó a cabo una investigación donde el objetivo fue determinar el nivel de dificultades y capacidades en las habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual y auditiva desde la perspectiva de sus padres, se realizó bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental-transversal y un alcance descriptivo; la muestra fue censal, conformada por 32 padres de niños con discapacidad intelectual y 10 padres de niños con discapacidad auditiva de una institución de educación básica especial en Huancayo, se utilizó el Cuestionario de dificultades y capacidades (SDQ), versión para padres de niños de 4 a 16 años; los resultados indicaron que los niños con discapacidad intelectual y auditiva presentan un nivel anormal de dificultades en sus habilidades socioemocionales, mientras que sus capacidades se encuentran dentro de los niveles normales, se concluye que estos niños enfrentan mayores desafíos en su desarrollo socioemocional, aunque poseen capacidades que pueden fortalecerse con intervenciones adecuadas.

Solo se encontró 1 antecedente local, con al menos una variable.

Barrantes & Guamuro (2025) llevaron a cabo una investigación donde el objetivo fue encontrar si el aprendizaje vivencial puede mejorar la convivencia escolar en estudiantes inclusivos del tercer grado de primaria de una Institución Educativa en la Región Cajamarca, el estudio fue, de enfoque cuantitativo, explicativo y aplicado, utilizó un diseño cuasiexperimental con una muestra de 55 estudiantes de tercer grado de primaria, divididos en un grupo experimental ($n=26$) y un grupo control ($n=29$); se

aplicaron como instrumentos el Cuestionario de Convivencia Escolar y listas de cotejo, procesando los datos mediante SPSS y Microsoft Excel; los resultados mostraron que, tras la aplicación del Taller de Aprendizaje Vivencial, la convivencia escolar mejoró significativamente, pasando de un 58.3 % en nivel regular a un 100 % de buena convivencia escolar en los estudiantes inclusivos del grupo experimental, se concluyó que el aprendizaje vivencial tiene un impacto positivo en la convivencia escolar, favoreciendo la integración y participación de los estudiantes inclusivos en el aula.

La convivencia escolar representa una noción esencial dentro del escenario educativo, aludiendo a la calidad de las interacciones personales que se forjan en el entorno escolar, este enfoque abarca múltiples dimensiones, tales como la habilidad con el fin de abordar los conflictos de forma pacífica, es fundamental establecer un respeto mutuo, la implicación en procesos democráticos y la promoción de una cultura que fomente la paz (Hoyos & Herrera, 2023).

La convivencia escolar se presenta como un fenómeno de gran complejidad y múltiples dimensiones, en el cual participan diferentes elementos que se encuentran íntimamente relacionados entre sí, en este contexto, el clima escolar, que se describe como el conjunto de percepciones y actitudes que son comunes entre los individuos de la comunidad educativa, resulta fundamental para favorecer una convivencia armónica (Posso et al., 2023).

Un clima escolar que se distingue por la confianza, la comunicación transparente y el respaldo recíproco, lo cual fomenta el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y una resolución constructiva de los conflictos; por otra parte, el liderazgo ejercido por los equipos directivos y los docentes se revela esencial para impulsar una convivencia positiva en el ámbito escolar; un estilo de liderazgo democrático, que estimule la implicación activa de toda la comunidad educativa, la adopción de decisiones de forma conjunta y la implementación de estrategias eficaces para la resolución de conflictos son elementos fundamentales para el establecimiento de un ambiente escolar más armonioso (Alvarado, 2022).

Un aspecto esencial en la promoción de la convivencia escolar radica en la participación de las familias, la implicación activa de los padres y las madres en las actividades del centro educativo, junto con la colaboración entre la institución escolar y el hogar, propicia el desarrollo de una visión compartida sobre la importancia de la convivencia y la resolución pacífica de los conflictos (Palacios & Muñoz, 2024).

De manera similar, la convivencia escolar se halla intrínsecamente vinculada al

desempeño académico de los escolares. Un entorno educativo caracterizado por relaciones positivas y una resolución constructiva de los conflictos facilita tanto el aprendizaje como la mejora integral de los alumnos.

En síntesis, la armonía entre los escolares se configura como un concepto multidimensional que abarca diversos elementos, tales como el clima escolar, el ejercicio del liderazgo, la participación de la comunidad educativa y el compromiso de los padres de familia. Para el crecimiento de los estudiantes y para la optimización los resultados académicos, es primordial promover una convivencia positiva en los centros educativos.

Dentro de las teorías para la variable convivencia escolar, primero está la Teoría de Aprendizaje Socioemocional (SEL), el modelo Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), es un proceso mediante el cual los seres humanos adquirimos y aplicamos habilidades, conocimientos y actitudes con el fin de regular nuestras emociones, cumplir objetivos propios o en conjunto, ponerse en el lugar del otro, mantener y establecer vínculos amicales de apoyo, y poder tomar decisiones de manera responsable; este modelo abarca 5 dimensiones de estudio: conciencia social, autocontrol, habilidades para relacionarse, autoconciencia y toma de decisiones (Xstem, 2021). SEL hace mención que esta teoría es una parte importante en el desarrollo humano y en la educación. Impulsa una educación de calidad y con equidad para todos, en trabajo con la escuela, asociaciones, la comunidad y la familia; con el propósito de crear experiencias y entornos donde puedan aprender con base a relaciones de colaboración y confianza, el modelo hace mención que las 5 competencias deben ser enseñadas en la escuela para ayudar a los alumnos a manejar sus emociones, empatizar con sus compañeros, tomar decisiones conscientes y lograr sus objetivos (CASEL, 2020).

La teoría del Aprendizaje Social, Albert Bandura en 1997, menciona que esta teoría que se enfoca en el aprendizaje cognitivo y social, sirve para comprender como los seres humanos van adquiriendo conocimientos y nuevos aprendizajes, mediante el comportamiento de observar a otros, en actividades de la vida diaria; se basa en dos ideas centrales, en que los procesos de mediación se producen entre estímulos y respuestas, y que la conducta se va aprendiendo desde el medio que nos rodea a través de observación; siendo así, que la observación es parte fundamental de esta teoría, por ejemplo, los menores van adquiriendo y codificando comportamientos y conductas, a través del proceso de observar a sus docentes, a sus padres y otras personas a su alrededor, sin embargo, ellos no podrían aún a su corta edad cualificar una acción como buena o mala; por lo que, el adulto podría tener la opción de castigar o reforzar esta conducta (Guerri,

2023). Bandura, también recalcó que los niños no imitan, sino que lo hacen de manera automática, de ahí que propusiera 4 dimensiones: atención, motivación, retención y reproducción; menciona que antes de imitar una acción, existe un pensamiento que se llama mediación, el cual es a través de la observación de una acción (ante un estímulo), posterior a ello viene la decisión de imitar o no la situación, el autor enfatiza, que la mayor parte del aprendizaje se da en el contexto social, especialmente en el entorno educativo (Guerri, 2023).

Torrano & González (2004), la Teoría de la Autorregulación, Barry Zimmerman desarrolló esta teoría de la autorregulación, sostiene que los estudiantes autorregulados se involucran activamente en su aprendizaje, tanto desde lo metacognitivo como desde lo motivacional y conductual; estos estudiantes se consideran responsables de sus propias acciones, asumen el aprendizaje como un proceso intencional y dirigido, mantienen su motivación interna y aplican estrategias adecuadas para alcanzar sus metas académicas. Esta teoría se menciona como un proceso donde los estudiantes pueden controlar su aprendizaje y su comportamiento a través de establecer objetivos, implementar estrategias y evaluar resultados, sugiere también que las personas autorreguladas son individuos activos en su proceso de aprendizaje; Zimmerman dice que este es un proceso cíclico, porque los alumnos reflexionan sobre sus resultados anteriores y se proponen nuevas metas y estrategias para el futuro (Panadero & Tapia, 2014). Estos estudiantes que apliquen dicha teoría, tendrán más capacidad para enfrentar desafíos personales y académicos; además, esta teoría tiene estudios previos de la teoría cognitiva social y el modelo Boekaerts, que abarca 3 pasos: desempeño, previsión y autorreflexión, donde cada acto realizado proporciona al individuo una retroalimentación para su futura acción, con nuevas estrategias que puede implementar, para esta teoría es base, estas situaciones: el entorno, la persona y la conducta, por el cual, los niños sabrán el nivel de autorregulación o control que tienen en sus emociones, en su conducta, en su cognición y, por último, en lograr las metas que ellos se propongan (Panadero & Tapia, 2014).

Según Mendoza (2022), las dimensiones para la variable convivencia escolar estuvo basada en Rosario & Rosario (2009), como se describen a continuación:

Relaciones participativas en la convivencia del aula, se refiere a la participación y convivencia que tiene los niños en su centro educativo, y su interacción con los demás actores como los docentes, padres, estudiantes, asistentes entre otros; donde se genera un clima educativo agradable, y el niño pueda de esa manera mejorar también su rendimiento, aprender más cosas, y reforzar su desarrollo del niño; el propósito es

fortalecer el desarrollo integral del niño, promoviendo una educación que no solo prepare para el futuro, sino que contribuya activamente en el presente a formar una sociedad basada en el respeto a los derechos humanos, la solidaridad y la tolerancia (MINEDUC, 2015). Esta dimensión abarca los indicadores: empatía y apoyo, integración, interacción positiva, y participación activa.

Respeto a las normas de convivencia, las normas de la escuela, son un conjunto de reglas, pautas de cómo los estudiantes deben comportarse en la misma y en la sociedad; estas están hechas por personas mayores de la comunidad que constituyen la base del respeto que existe entre ellos, además de buscar y promover la armonía de la sociedad, y el buen trato entre los seres humanos (Colegio Trener, 2022). Además, respetar y convivir con las normas son parte importante que aseguran el buen funcionamiento de los centros educativos, y una sana relación entre sus estudiantes creando el ambiente adecuado para que los alumnos y docentes puedan relacionar positivamente (VIU Colombia, 2023). Estas normas abarcan los siguientes indicadores: cumplir horarios, condiciones de salud, normas de higiene y el cumplimiento de normas.

Actitudes personales del docente, Flores (2019), en su informe menciona que la conducta de los profesores, son un estímulo con el fin de generar pensamientos, conductas semejantes, como un método para enseñar nuevos conocimientos; es importante que el docente, puede tener la capacidad de realizar introspección hacia sí mismo y reflexionar sobre ello, cuando no pueda manejar alguna situación complicada; además, se debe de crear un buen ambiente dentro del aula en base al respeto, la confianza, comunicación, comprensión, cooperación y sinceridad, con el objetivo que los estudiantes se puedan sentir cómodos y seguros de ser ellos mismos. Es fundamental que el docente transmita su mensaje con coherencia entre sus palabras, el tono con que se expresa y su lenguaje corporal, ya que estos elementos reflejan su actitud frente al aula. Esta actitud no solo implica su disposición ante determinadas situaciones, sino también aspectos como el entusiasmo, la creatividad, la disposición para ayudar y el dominio del contenido, los cuales influyen significativamente en el desarrollo y efectividad de la clase (Flores, 2019). Estas actitudes abarcan los siguientes indicadores: respeto por el ritmo de aprendizaje, empatía docente, promoción de la honestidad y fomento de valores.

Disposición cooperativa y democrática, se refiere este aprendizaje cooperativo y democrático es ir más allá del método de enseñanza, es el arte de construir alumnos que sean capaces de ser críticos y democráticos, que puedan aprender las competencias necesarias para defender sus intereses; pero cooperando, siendo solidario con la

comunidad y la sociedad que lo rodea; ya que según Johnson y Holubec (1999, p.9) citado en (Ovejero, 2021), dice que el aprendizaje cooperativo le permite al docente incrementar el rendimiento de los estudiantes, mejorar las relaciones interpersonales con ellos mismos y en grupos, compartir con ellos experiencias que les hace falta para desarrollarse en la sociedad, de manera cognitiva y psicológica; esta dimensión abarca los siguientes indicadores: participación y cooperación, respeto por las decisiones del aula, resolución de conflictos e inclusión y adaptación.

La variable gestión de las emociones se define como la capacidad para identificar, comprender, regular y expresar las emociones de manera apropiada, esta destreza es fundamental para el bienestar social y emocional de los individuos y ha sido objeto de investigaciones minuciosas en diversas circunstancias, especialmente en el contexto educativo; de acuerdo con Goleman (1995), la gestión de las emociones no se restringe únicamente al manejo adecuado de las propias emociones, sino que también incluye la capacidad de influir en las emociones de los demás, facilitando así el control de impulsos y la gestión de emociones intensas. Esta competencia emocional es crucial para fomentar un entorno educativo que sea tanto armonioso como productivo, además, el modelo de inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey (1997) citado en (Machado, 2022) se centra en cuatro habilidades fundamentales: la percepción, la asimilación, la comprensión y la regulación de las emociones; estas habilidades son imprescindibles, ya que permiten a los individuos reconocer y gestionar sus emociones de forma efectiva en diversas situaciones sociales y emocionales.

Desde una perspectiva más amplia, Bar-On en el año 2000 introduce el concepto de inteligencia emocional-social, el cual integra factores no cognitivos como el bienestar psicológico y la capacidad de adaptación; en su modelo, la gestión emocional trasciende la mera regulación de las emociones, abarcando la habilidad de ajustarse de manera positiva a las exigencias sociales y emocionales (Arteaga et al., 2024).

La inteligencia emocional es la capacidad para pensar, comprender y razonar en relación con las emociones, así como para regular estas emociones tanto en uno mismo como en los demás, este enfoque resalta la importancia fundamental de la autorregulación en el manejo efectivo de las emociones; estas definiciones y modelos subrayan la relevancia de la gestión emocional en diversos contextos, que incluyen la educación, la salud y el liderazgo, y enfatizan que el desarrollo de competencias emocionales puede tener un impacto considerable en el bienestar y el rendimiento de los individuos; la capacidad para gestionar adecuadamente las emociones desempeña un papel crucial en la

creación de entornos sociales y educativos positivos, siendo esencial para alcanzar tanto el éxito individual como el colectivo (Rodríguez, 2024).

Continuando con las teorías para la variable gestión de emociones, tenemos a la Teoría de la Inteligencia Emocional, teoría formulada por Daniel Goleman, en su libro “Inteligencia Emocional”, de 1995, menciona que es cómo manejamos nuestras propias emociones, y de las personas que nos rodean (Torres & Alchundia, 2024). Goleman la describe como una habilidad fundamental que nos permite identificar no solo nuestros propios sentimientos, sino también de las personas que nos rodean, que va más allá de nuestra percepción, incluye la habilidad de impulsarnos a nosotros mismos y de gestionar de manera efectiva las emociones tanto en nuestro interior como nuestro exterior; en su libro de 1995, nos invita a hacer reflexión del impacto que las emociones generan en nuestras relaciones con los demás y en nosotros mismos (Goleman D. , 2022).

Goleman (1995) señala que las emociones influyen de manera significativa en cómo pensamos y actuamos, lo cual implica que saber manejarlas adecuadamente repercute tanto en nuestro desarrollo personal como en la forma en que interactuamos con los demás; además, sostiene que las competencias emocionales no son innatas, sino que pueden ser desarrolladas, siendo fundamentales para establecer vínculos empáticos y relaciones humanas auténticas, en este sentido, una adecuada gestión emocional permite una comprensión más profunda de los vínculos interpersonales. De acuerdo con Goleman y Chermis (2013), en el ámbito educativo, estas competencias se organizan en cuatro áreas clave: conciencia de uno mismo, autogestión, conciencia social y manejo de relaciones.

La Teoría de la Regulación Emocional, teoría propuesta por James Gross (1998), donde menciona en cómo las personas a nuestro alrededor pueden influir en nuestras emociones que experimentamos y en la forma cómo afecta a nuestro comportamiento; la regulación de las emociones comprende los mecanismos mediante los cuales se modula lo que sentimos y cómo lo expresamos en distintas situaciones. Esto sirve para entender cómo las personas se sienten y cómo sus emociones pueden estar gestionadas con el fin de promover un buen funcionamiento en diversos contextos que se desenvuelva la persona; el autor hace mención a dos conceptos importantes: regulación emocional antecedente, que se refiere a las estrategias que se utilizan antes de que la emoción se manifieste, y la regulación emocional consecuente, se refiere a cómo se gestionan y controlan las emociones que surgen como respuesta o efecto ante alguna situación (Antuña et al.,2024). Esta también, implica un esfuerzo en modificar y regular las

emociones propias después de que estas se presentan, y hacerlo de una manera efectiva asegura el autor que la persona tendrá una buena salud mental (Olhaberry & Sieverson, 2022). Se centra en los procesos mediante los cuales los individuos influyen en qué emociones sienten, cuándo las sienten y cómo las experimentan y expresan, Gross define etapas como la selección de la situación, la modificación de la situación, el enfoque atencional y la reevaluación cognitiva, todas esenciales para manejar emociones en contextos educativos (Gross, 1998).

La Teoría de la Competencia Emocional de Carolyn Saarni (1999), en lugar de pensar en la gestión emocional como una simple técnica de control, hoy se entiende como una habilidad compleja que se forma con la experiencia, el entorno y la historia personal. Para Carolyn Saarni, esta competencia emocional se manifiesta cuando una persona logra manejar sus reacciones emocionales sin que interfieran negativamente en sus relaciones. Es decir, no se trata solo de sentir algo, sino de saber qué hacer con eso que se siente, cuándo expresarlo y cómo adaptarlo al contexto; esta mirada va más allá de lo individual: incluye la identidad, la conciencia moral y los códigos sociales, más recientemente, de Gómez & Cornu (2024) han planteado que la regulación emocional no puede entenderse como un mecanismo único o cerrado; proponen pensar también en términos de “regulación afectiva”, es decir, una forma más amplia y contextualizada de entender cómo respondemos emocionalmente; en su estudio, destacan la importancia de considerar el entorno relacional, el lenguaje emocional aprendido y el momento vital de cada persona como factores clave en este proceso.

Según Galindos Genovez (2024), las dimensiones para la variable gestión de emociones estuvo basada en Goleman et al. (2023), como se describen a continuación:

Conciencia de uno mismo, Daniel Goleman, la menciona como el arte de comprender nuestras fortalezas, emociones, necesidades, debilidades y motivaciones propias, implica tener un grado de autoconciencia, ser honesto consigo mismo y con las personas a su alrededor; comprender sus objetivos y valores, sabrá cuáles son sus sentimientos y cómo pueden llegar a afectar a otras personas, además tendrá confianza en sí mismo y entenderá sus propias limitaciones que tiene como ser humano (Ibeas, 2022). Aquí tenemos a la autoconciencia emocional, para Goleman (1998), citado en (Amor et al., 2010), la autoconciencia emocional se refiere a la habilidad de identificar las emociones que uno mismo experimenta, así como reconocer los estados internos, sensaciones corporales y recursos personales que influyen en la conducta, y para el mismo autor, la autoconciencia social implica la capacidad de percibir y comprender lo que

sienten los demás, prestando atención a sus necesidades, emociones y preocupaciones en los distintos contextos de interacción, y la toma de decisiones, desde la perspectiva del CONALEP y UEIA (2024), tomar decisiones implica tener control y conocimiento de las emociones propias, de modo que se puedan gestionar adecuadamente antes de actuar, favoreciendo elecciones más racionales y reflexivas en lugar de reacciones impulsivas.

Empatía, el CONALEP y UEIA (2024), definen la empatía como la capacidad para comprender las emociones de otras personas y responder de forma sensible, poniéndose en su lugar y mostrando comprensión emocional. Según Parra (2018) la empatía cognitiva es la habilidad para entender de manera racional o imaginativa el estado emocional ajeno, utilizando la capacidad mental para interpretar lo que otra persona siente o piensa. Asimismo, la empatía emocional hace referencia al nivel de implicación emocional que una persona experimenta frente a los sentimientos positivos o negativos de los demás (Parra, 2018). Finalmente, la empatía comparativa consiste en ponerse en el lugar del otro y, al mismo tiempo, evaluar sus emociones en función de las experiencias propias, comparando la intensidad o validez de lo que siente esa persona (Parra, 2018).

Habilidad Social, CONALEP y UEIA (2024), consideran que las habilidades sociales implican la capacidad de crear y sostener vínculos positivos con los demás, mediante una comunicación clara, cooperación, manejo de conflictos y trabajo grupal efectivo. Para Educco (2024), el liderazgo consiste en influir y motivar a los demás hacia un objetivo compartido, reconociendo sus capacidades y alentándolos a contribuir con entusiasmo. Baque et al. (2022) señalan que las habilidades interpersonales son conductas y hábitos clave que permiten una convivencia armónica y fortalecen los vínculos personales. Según Lorenz (2022), las habilidades comunicativas se desarrollan a lo largo de la vida e incluyen la capacidad de expresarse y comprender a través de la escritura, lectura, escucha y habla, facilitando la interacción social.

A continuación se describen una serie de términos básicos para comprender mejor la investigación:

Asertividad, se refiere a la capacidad de poder decir las ideas, expresar emociones y necesidades de manera clara, respetuosa y firme, teniendo en cuenta los derechos personales como lo de los demás, además actúa como una guía interna que orienta el comportamiento humano orientadas a tener relaciones sociales sanas basadas en el respeto mutuo (Caballero & López, 2022).

Clima, hace referencia al ambiente emocional y social que se percibe el niño dentro de la institución educativa, el cual se ve influenciado por la calidad de las

relaciones entre estudiantes, docentes y otros actores escolares, así como por las normas, valores y actitudes compartidas (Estrada & Mamani, 2020).

Convivencia, es la forma como los niños interactúan dentro de su centro educativo, a través del respeto mutuo, la cooperación y la solución de problemas de manera pacíficas, con base a valores y normas que fortalecen el desarrollo social y emocional (Magallanes et al., 2024).

Discapacidad, es una condición que se origina de la interacción entre limitaciones mentales, físicas, cognitivas o sensoriales, y otros factores personales o del entorno, como barreras actitudinales, sociales y estructurales, y pueden limitar la participación de manera plena y equitativa de las personas en la sociedad, principalmente cuando no se les provee de buenas condiciones de salud, accesibilidad o inclusión (OMS, 2023).

Empatía, se refiere a la capacidad de comprender y compartir las emociones de otras personas, sabiendo al mismo tiempo diferenciar entre los sentimientos propios y los ajenos, esta habilidad integra aspectos tanto cognitivos como emocionales, y se manifiesta a través de respuestas automáticas, comprensión racional y conductas orientadas a apoyar al otro, además tener una empatía desarrollada genera tener relaciones sociales saludables con una menor cohesión social (Gaceta UNAM, 2022).

Emoción, es una reacción integral del ser humano ante ciertos eventos o pensamientos, que se manifiesta a través de sensaciones internas, cambios corporales y conductas observables, y que cumple una función adaptativa en la vida diaria (González & Parra Bolaños, 2024).

Inclusión, es un enfoque educativo que busca garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, reconociendo y valorando la diversidad. Implica eliminar barreras físicas, sociales y actitudinales para que cada persona, sin importar sus características o condiciones, acceda a una educación equitativa, con igualdad de oportunidades (Escalante et al., 2022).

Normas, se refiere a las reglas compartidas que organizan la conducta dentro del aula, promoviendo el respeto, la responsabilidad y la buena convivencia entre los miembros de la comunidad educativa (Díaz & Sosa, 2024).

Regulación, se refiere a la capacidad de manejar las propias emociones, adaptándolas de forma consciente o inconsciente a diferentes situaciones, con el fin de lograr un equilibrio afectivo y un comportamiento adecuado (De los Santos, 2022).

Tolerancia, se refiere a la disposición a respetar las ideas, creencias y conductas de los demás, incluso cuando son distintas a las propias, fomentando la convivencia

armónica y el entendimiento mutuo en la sociedad (Acevedo & Botero, 2023).

II. METODOLOGÍA

2.1. Enfoque, tipo

Se utilizó un enfoque cuantitativo, ya que se fundamenta en la recolección y análisis de datos numéricos, elementos esenciales para abordar las preguntas de investigación y verificar las hipótesis planteadas; según Creswell (2021), esta metodología se caracteriza por su orientación hacia la objetividad y el uso de mediciones estadísticas, factores que facilitan la exploración de patrones y conexiones entre diversas variables.

La investigación es de tipo básica, destinada a expandir el conocimiento sobre la convivencia escolar y la gestión emocional en niños con discapacidad, sin un interés inmediato en su aplicación práctica; este tipo de investigación buscó principalmente profundizar en los fundamentos teóricos y conceptuales que sustentan estos fenómenos, contribuyendo así al conocimiento general en el ámbito educativo y emocional; la investigación básica se orienta a generar nuevos conocimientos y teorías, poniendo énfasis en la comprensión de principios fundamentales y procesos subyacentes (Hernández et al., 2023).

Por su nivel de profundidad, se adoptó un nivel correlacional, cuyo propósito fue detallar las características de las variables en estudio, específicamente, la convivencia en el contexto escolar y la gestión de emociones, además de analizar la forma en que estas se relacionan entre sí; este enfoque es particularmente adecuado para investigaciones cuyo objetivo no es modificar las variables implicadas, sino más bien examinarlas tal como se manifiestan en su entorno natural (Hernández et al., 2023).

2.2. Diseño de investigación

Se presenta un diseño no experimental definido como transeccional correlacional. En este tipo de diseño, las variables son analizadas en su estado natural dentro del CEBEC, sin la intervención del investigador; según Creswell (2021), los diseños no experimentales se utilizan para estudiar fenómenos dentro de sus contextos originales, sin modificar la variable independiente

En cuanto al alcance temporal, es de carácter transversal, puesto que los datos serán recopilados en un único momento temporal; este enfoque permite la descripción y análisis de las relaciones presentes entre las variables en un instante específico, sin requerir un seguimiento a lo largo del tiempo; según Bisquerra (2012), los estudios transversales son útiles para obtener una representación instantánea de un fenómeno en

un momento determinado.

2.3. Población y muestra

Con respecto a la población, según Hernández et al. (2023) la población está conformada por todos los elementos o individuos que cumplen con características específicas establecidas para una investigación (p. 174). La población de este estudio estuvo conformada por la totalidad de estudiantes del nivel primario de una institución educativa ubicada en Cajamarca, en total, se cuenta con 150 niños con discapacidad intelectual, del aprendizaje y del desarrollo, sensorial visual y auditiva, quienes representan el universo de análisis para esta investigación. La población incluyó a todos los estudiantes matriculados en el nivel primario de dicha institución.

La muestra es un subconjunto de la población que se elige para representar a la totalidad de los individuos en un estudio; su función es permitir que los resultados obtenidos se puedan extrapolar a la población general, siempre y cuando el proceso de selección sea apropiado (Hernández et al., 2023). Para nuestro caso, se ha seleccionado una muestra de 108 alumnos de la región de Cajamarca, de un centro educativo.

Se optó por el muestreo aleatorio simple porque garantizó que cada estudiante tenga la misma y conocida probabilidad de ser seleccionado, lo que reduce los sesgos y asegura una representación adecuada de toda la población estudiada (Cochran, 1977). Este tipo de muestreo "es particularmente útil cuando se cuenta con un marco muestral completo y accesible", como ocurre en la presente investigación (Hernández et al., 2023).

Los niños con discapacidad de una institución educativa de la ciudad de Cajamarca, son la unidad de análisis del estudio.

2.4. Técnica e instrumentos de recojo de datos

En este estudio, la observación entendida como técnica, ayuda a dar seguimiento ordenado a lo que ocurre en el entorno de estudio, más que una herramienta rígida, se convierte en un recurso que permite al investigador estar atento a los hechos tal como se presentan, registrarlos cuidadosamente y analizarlos según el propósito del estudio; lo importante es que este proceso se base en la experiencia directa y en un esfuerzo por mirar con atención, sin intervenir, lo que sucede en la realidad que se investiga (Ruíz, 2022). Aunque los docentes son quienes reportan lo observado, la técnica sigue siendo observacional, puesto que se basa en la percepción de los docentes sobre los comportamientos de los niños en su entorno social y escolar; la lista de cotejo actuó como una herramienta estructurada que facilita esta observación al permitir registrar de manera sistemática la presencia o ausencia de ciertos comportamientos o actitudes específicas

(Hernández et al., 2023).

Se utilizó una lista de cotejo como instrumento de evaluación, diseñada para que los docentes del aula observen y registren con claridad ciertos comportamientos relacionados con las variables del estudio: convivencia escolar y gestión emocional en niños con discapacidad; este instrumento permitió al docente identificar la presencia o ausencia de conductas específicas, como por ejemplo la manera en que un niño se despide de su familiar al llegar a la institución, así como registrar observaciones adicionales o preguntas derivadas de lo observado (Crises, 2021). La lista incluía una serie de afirmaciones vinculadas a las dimensiones del estudio, y los docentes debían marcar su respuesta usando una escala de tres opciones: Sí, A veces y No. Esta escala facilitó la medición de la frecuencia con que se presentan determinadas actitudes o comportamientos, permitiendo recoger información valiosa sobre el desarrollo emocional y social de los alumnos.

El instrumento original para la variable convivencia escolar, tuvo una validez con el juicio de siete expertos, indicando que cumplieron con lo requerido en base a relevancia y la confiabilidad tuvo un Alfa de Cronbach de 0.869, además para la variable gestión de emociones, la validez fue sometida a juicio de 3 expertos quienes aprobaron el instrumento con un valor de V de Aiken de 0.85, y la confiabilidad tuvo un Alfa de Cronbach con un valor de 0.78.

Antes de aplicar el instrumento, se solicitó una autorización escrita a la institución para que los docentes puedan responder la lista de cotejo. Esto nos permitió garantizar el cumplimiento con las normas éticas del estudio, además que los docentes pudieron participar de una forma informada y voluntaria. Al momento de aplicar la lista se les explicó las instrucciones, el motivo del estudio, y en qué beneficiará su participación a la investigación.

Para garantizar la validez del instrumento, se sometió a juicio de 7 expertos especialistas en metodología o educación inclusiva, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente lo que pretende medir, es esencial para garantizar resultados confiables y comparar teoría con evidencia; entre sus tipos se encuentra la validez de contenido, que suele establecerse mediante juicio de expertos, especialmente cuando se adapta un instrumento a otra población o idioma, donde no basta solo con traducirlo para asegurar equivalencia cultural (Salgado et al., 2021). Asimismo, se evaluó la fiabilidad del instrumento mediante una prueba piloto y el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach, con el objetivo de comprobar la consistencia interna de los ítems.

2.5. Técnicas de procesamiento y análisis de la información

Se emplearon técnicas de estadística descriptiva para organizar e interpretar los datos de manera clara y sistemática. Estas técnicas ayudan a resumir las características principales del conjunto de datos, como su distribución, tendencia central y dispersión, sin hacer inferencias más allá del conjunto observado (Frost, 2021). Los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo fueron presentados en tablas con frecuencias y porcentajes para cada ítem, facilitando así su comprensión e interpretación.

Frost (2021), indica que se utiliza el coeficiente de correlación de Spearman cuando las variables estudiadas son de naturaleza ordinal y no se asume una distribución normal de los datos, a diferencia del coeficiente de Pearson, Spearman no requiere linealidad ni normalidad, lo cual lo hace más adecuado para análisis en contextos educativos o sociales donde las respuestas suelen ser categóricas u ordenadas; además, este coeficiente es menos sensible a los valores atípicos y permite identificar relaciones monótonas entre variables, es decir, asociaciones donde, aunque no sean lineales, mantienen una tendencia constante de incremento o decremento; por estas razones, Spearman representa una opción metodológicamente válida y estadísticamente robusta para analizar el grado de asociación entre la inclusión social y la gestión emocional en el presente estudio.

El análisis de datos se realizó utilizando SPSS y se complementó con Microsoft Excel para cálculos precisos y la elaboración de tablas interpretativas.

2.6. Aspectos éticos en investigación

Este estudio respetó los principios en todo momento, especialmente porque eran niños con discapacidad.

Como lo explica León (2024), compren los siguientes principios éticos:

Autonomía, se refiere al reconocimiento del derecho de cada individuo a decidir libremente si desea o no participar en una investigación. En el caso de niños o personas con discapacidad, esto se garantiza mediante el consentimiento informado de padres o tutores, procurando siempre su comprensión y comodidad.

Beneficencia, busca que la investigación genere beneficios reales para los participantes o para la sociedad, procurando que se obtenga el mayor bien posible. Implica cuidar que las actividades no causen daño y sí favorezcan el bienestar físico, emocional o cognitivo de quienes participan.

No maleficencia, está relacionado con la obligación de evitar todo tipo de daño o perjuicio, directo o indirecto. El investigador debe prever los riesgos y diseñar su estudio

de forma que se proteja totalmente a los participantes, especialmente si son parte de una población vulnerable.

Confidencialidad, implica proteger la privacidad de los datos personales recolectados. La información obtenida debe ser resguardada adecuadamente, sin ser divulgada ni usada para fines no autorizados, garantizando el anonimato en los reportes de resultados.

Transparencia, significa que toda la información relevante sobre la investigación, como sus objetivos, procedimientos y posibles efectos, debe ser comunicada de manera clara y honesta a los participantes. Esto también incluye reportar los resultados reales, sin ocultar ni manipular datos.

III. RESULTADOS

3.1.Resultados descriptivos

Después del recojo de datos con la aplicación de la lista de cotejo para la variable convivencia escolar y gestión de emociones, se alcanzaron los siguientes resultados:

3.1.1. Descripción de los resultados de la variable: Convivencia Escolar

Tabla 1

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable convivencia escolar

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Baja	3	2,8
	Regular	15	13,9
	Buena	20	18,5
	Muy buena	70	64,8
	Total	108	100,0

Nota. Base de datos (Anexo 17)

En la tabla 1, se observa como la mayoría de niños con discapacidad presentan muy buena convivencia escolar (64.8%) en las instituciones educativas en Cajamarca, 2025. Además, el 18.5% presenta un nivel bueno, el 13.9% regular y el 2.8% presenta nivel bajo de convivencia escolar. Dando a entender una percepción positiva de la variable convivencia escolar en los niños con discapacidad.

Tabla 2

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable convivencia escolar

Categoría	Relaciones participativas en la convivencia del aula		Respeto a las normas de convivencia		Actitudes personales del docente		Disposición cooperativa y democrática	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Deficiente	3	2.8	2	1.9	0	0	2	1.9
Baja	13	12.0	2	1.9	3	2.8	6	5.6
Regular	20	18.5	17	15.7	5	4.6	19	17.6
Buena	26	24.1	24	22.2	20	18.5	14	13.0
Muy buena	46	42.6	63	58.3	80	74.1	67	62.0
Total	108	100	108	100	108	100	108	100

Al observar los resultados de la Tabla 2, se nota que las actitudes personales del docente son la dimensión mejor valorada por los niños con discapacidad, con un 74,1% que la considera *muy buena*. Les sigue el respeto a las normas de convivencia, donde el 58,3% también la califica como *muy buena*. En contraste, la dimensión con la valoración más baja es relaciones participativas en la convivencia del aula, donde un 12% de los estudiantes la percibe como *baja* y un 2,8% incluso como *deficiente*. Esto sugiere que, aunque en general las percepciones son positivas, aún hay espacio para mejorar la participación dentro del aula.

3.1.2. Descripción de los resultados de la variable: Gestión de Emociones

Tabla 3

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a la variable gestión de emociones

	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Deficiente	4	3.7
	Baja	5	4.6
	Regular	17	15.7
	Buena	16	14.8
	Muy buena	66	61.1
	Total	108	100.0

Nota. Base de datos (Anexo 17)

En la tabla 3, se observa como la gran parte de niños con discapacidad presentan muy buena gestión de emociones (61.1%) en las instituciones estudiadas en Cajamarca, 2025. Además, el 15.7% presentan nivel regular, el 14.8% nivel bueno, un 4.6% presenta un nivel bajo y el 3.7% un nivel deficiente de gestión de emociones. Dando a entender, que existe una percepción positiva de la variable en los niños con discapacidad, sin embargo, debemos tener en cuenta esos valores porcentuales que indican regular, baja y deficiente.

Tabla 4

Distribución de frecuencia y porcentaje de los niveles con respecto a las dimensiones de la variable gestión de emociones

Categoría	Conciencia de uno mismo		Empatía		Habilidad social	
	f	%	f	%	f	%
Deficiente	5	4.6	6	5.6	5	4.6
Baja	10	9.3	8	7.4	7	6.5
Regular	11	10.2	16	14.8	18	16.7
Buena	20	18.5	14	13.0	22	20.4
Muy buena	62	57.4	64	59.3	56	51.9
Total	108	100	108	100	108	100

Al observar los resultados de la Tabla 4, se nota que la dimensión mejor valorada por los niños con discapacidad es la empatía, con un 59,3% que la perciben *muy buena*. Le sigue la conciencia de uno mismo, donde el 57,4% también la califica como *muy buena*. Por el contrario, la dimensión empatía, tiene el nivel más bajo, ya que el 5.6% la considera deficiente y un 7.4% como baja. Dando a entender, que a pesar de tener valores positivos es importante reforzar las dimensiones que mayor valor bajo sobre la gestión de emociones.

3.2. Resultados inferenciales

3.2.1. Análisis de normalidad

Antes de contrastar la hipótesis principal, se aplicó una prueba de normalidad para determinar si los datos de las variables convivencia escolar y gestión de emociones siguen una distribución normal. Las hipótesis planteadas fueron:

H₀: Los datos tienen distribución normal.

H₁: Los datos no tienen distribución normal.

Tabla 5

Análisis de la normalidad de la distribución poblacional de las variables de estudio

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Convivencia Escolar	,391	108	,000	,678	108	,000
Gestión de emociones	,361	108	,000	,705	108	,000

Nota: gl=grados de libertad p=significancia

En la tabla 5, se observa los resultados de la prueba de normalidad con un nivel de significancia (5% significancia) y de confianza (95%). Si el valor de $p > 0.05$, se asume normalidad en la distribución. Si el valor de $p < 0.05$, se rechaza la normalidad (no normal). Según los resultados obtenidos, si ambas variables presentan distribución normal, se utilizará la correlación de Pearson. Si una o ambas no presentan distribución normal, se usará la correlación de Spearman. Por lo tanto, como el p valor es igual a 0.000, aceptamos la hipótesis alterna, y usaremos la prueba estadística de Spearman.

3.2.2. Contrastación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H_0 : La convivencia escolar no se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

H_a : La convivencia escolar se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Tabla 6

Coefficiente de correlación y significancia entre las variables convivencia escolar y gestión de emociones

		Convivencia Escolar	Gestión de emociones
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	,860**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	108	108
	Coeficiente de correlación	,860**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	108	108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 6, se exhiben los resultados de la hipótesis general, en donde se evidencia un coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.860 que indica una correlación positiva alta entre la variable convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una I.E. en Cajamarca durante el año 2025. Además, después de los criterios de evaluación, tenemos $p = 0,000$, por lo que aceptamos H_a , que evidencia la existencia de una relación positiva entre las variables; esto da a entender que a mayor convivencia escolar (un ambiente en aulas más respetuoso, colaborativo e inclusivo) mayores niveles de gestión de emociones (capacidad de expresar, reconocer y

regular de manera adecuada sus emociones) tendrán los estudiantes con discapacidad.

Prueba de la primera hipótesis específica

H_0 : Las relaciones participativas en la convivencia del aula no se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

H_a : Las relaciones participativas en la convivencia del aula se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Tabla 7

Coefficiente de correlación entre las relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones

		Relaciones participativas en la convivencia del aula	Gestión de emociones
Rho de Spearman	Relaciones participativas en la convivencia del aula	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,751**
		N	,000
			108
	Gestión de emociones	Coefficiente de correlación	,751**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
			108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Vemos que en la tabla 7 el coeficiente de Spearman entre relaciones participativas en la convivencia del aula y gestión de emociones es de 0.751. Este valor indica que existe una correlación positiva alta. Dando a entender, que cuando estos niños con discapacidad tienen más facilidad para participar en el aula, mejor sabrán manejar sus emociones. El valor de p fue 0.000, menor al nivel de significancia del 0.05. Esto nos permite comprobar que sí hay relación positiva entre la dimensión relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones. Esta relación positiva sugiere que fomentar ambientes inclusivos y participativos en el aula no solo mejora la convivencia, sino que también potencia el desarrollo socioemocional de los niños con discapacidad.

Prueba de la segunda hipótesis específica

H_0 : La relación entre el respeto a las normas convivencia no se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

H_a : La relación entre el respeto a las normas convivencia se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Tabla 8

Coefficiente de correlación entre el respeto a las normas de convivencia y la gestión de emociones

		Respeto a las normas de convivencia	Gestión de emociones
Rho de Spearman	Respeto a las normas de convivencia	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,789**
		N	,000
			108
	Gestión de emociones	Coefficiente de correlación	,789**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
			108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Vemos que en la tabla 8 el coeficiente de Spearman entre respeto a las normas de convivencia y gestión de emociones es de 0.751. Este valor indica que existe una correlación positiva alta. Dando a entender, que cuando estos niños con discapacidad guardan un mayor respeto a las normas del aula, mejor sabrán manejar o gestionar sus emociones. El valor de p fue 0.000, menor al nivel de significancia del 0.05. Esto nos permite comprobar que sí hay relación positiva entre la segunda dimensión y la variable. Esta relación positiva sugiere que fomentar entornos normativos claros y participativos resulta clave para el desarrollo emocional de estos alumnos.

Prueba de la tercera hipótesis específica

H_0 : La disposición cooperativa y democrática no se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

H_a : La disposición cooperativa y democrática se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Tabla 9

Coeficiente de correlación entre la disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones

		Disposición cooperativa y democrática	Gestión de emociones
Rho de Spearman	Disposición cooperativa y democrática	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,843**
		N	,000
			108
	Gestión de emociones	Coeficiente de correlación	,843**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000
			108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Vemos que en la tabla 9 el coeficiente de Spearman entre disposición cooperativa y democrática y gestión de emociones es de 0.843. Este valor indica que existe una correlación positiva alta. Dando a entender, que cuando estos niños con discapacidad guardan tienen disposición para ayudar, cooperar y participar de forma democrática en el aula, mejor sabrán gestionar sus emociones de manera adecuada. El valor de p fue 0.000, menor al nivel de significancia del 0.05. Esto nos permite comprobar que sí hay relación positiva entre la tercera dimensión y la variable. Esta relación positiva sugiere que promover entornos colaborativos y democráticos en el aula no solo fortalece la convivencia, sino que es clave en el desarrollo emocional integral de estos niños.

Prueba de la cuarta hipótesis específica

H_0 : Las actitudes personales del docente no se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

H_a : Las actitudes personales del docente se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Tabla 10

Coefficiente de correlación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones

			Actitudes personales del docente	Gestión de emociones
Rho de Spearman	Actitudes personales del docente	Coefficiente de correlación	1,000	,699**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	108	108
	Gestión de emociones	Coefficiente de correlación	,699**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	108	108

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Vemos que en la tabla 10 el coeficiente de Spearman entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones es de 0.699. Este valor indica que existe una correlación positiva moderada. Dando a entender, que cuando estos niños reciben buenas actitudes acogedoras, apoyo emocional por parte del docente en el aula, mejor sabrán regular sus emociones. El valor de p fue 0.000, menor al nivel de significancia del 0.05. Esto nos permite comprobar que sí hay relación positiva entre la última dimensión y la variable. Esta relación positiva da a entender que la dimensión emocional del rol docente tiene un impacto relevante en el desarrollo socioemocional de los estudiantes con discapacidad.

IV. DISCUSIÓN

El objetivo general fue determinar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una institución educativa de Cajamarca. Los resultados revelaron una correlación positiva alta ($\rho = 0.860$; $p = 0.000$) entre ambas variables, lo que confirma que cuando el ambiente escolar es más inclusivo, respetuoso y participativo, los niños manejan mejor sus emociones. Este hallazgo coincide con el estudio de Devi y Huwae (2023) quienes demostraron una correlación positiva entre la regulación emocional y la resiliencia en estudiantes con discapacidad, lo cual concuerda con nuestros hallazgos, ya que una adecuada gestión emocional no solo mejora la convivencia, sino también la adaptación al entorno escolar. En el contexto nacional, Gutiérrez y Huillca (2024) evidenciaron una relación sólida entre el trabajo colaborativo (como dimensión de la inclusión) y la convivencia escolar, reforzando la idea de que un entorno inclusivo favorece el desarrollo de competencias socioemocionales. Además, autores Goleman (1998) señala que el desarrollo emocional adecuado permite construir relaciones sociales saludables y manejar conflictos, lo que encaja con la idea de que la inclusión no solo es una cuestión estructural o de acceso, sino también emocional y relacional.

En relación al primer objetivo específico, las relaciones participativas tienen relación con la gestión de emociones. Se encontró un Rho de Spearman de 0.751, y un p de 0.000. Esto indica que la participación activa de los niños en la dinámica es mayor, y cuanto más la capacidad de determinar y controlar sus emociones. Este hallazgo coincide con lo reportado por Gutiérrez y Huillca (2024), quienes también identificaron una relación positiva entre el trabajo colaborativo y la convivencia escolar en estudiantes con necesidades educativas especiales, obteniendo un valor de $\rho = 0.896$, lo que refuerza la idea de que la interacción y colaboración entre pares influye directamente en el clima emocional del aula. Desde el enfoque teórico, estos resultados pueden explicarse a partir de la teoría de la autorregulación de Zimmerman, que plantea que los estudiantes que son capaces de autorregularse emocionalmente tienden a involucrarse de forma más activa en su entorno social, tomando decisiones conscientes que mejoran sus relaciones. Además, desde la perspectiva de la inteligencia emocional de Goleman, las relaciones participativas se relacionan con habilidades como la empatía, la conciencia social y la toma de decisiones, componentes esenciales en la gestión emocional.

En relación al segundo objetivo específico, el respeto a normas tiene relación con la gestión de emociones. Se encontró un Rho de Spearman de 0.789, y un p de 0.000, una correlación positiva alta, indica que los niños que respetan las reglas de coexistencia en la escuela tienden a manejar mejor las emociones. Este hallazgo se alinea con el estudio de Quiroz Marreros (2023), quien reportó que la inteligencia emocional explica más del 90% de la variabilidad en la convivencia escolar, sugiriendo que el respeto por normas y estructuras facilita la autorregulación emocional. También coincide con Antezana (2024), quien identificó que los niños inclusivos tienen prácticas de convivencia de nivel medio. La Teoría de la Competencia Emocional de Saarni (1999) respalda esto, al considerar que las emociones deben ser contextualizadas socialmente. El respeto por normas refleja conciencia del otro, autorregulación y adaptación a las reglas, lo cual favorece un desarrollo emocional más equilibrado.

En relación al tercer objetivo específico, se encontró una correlación positiva alta entre la disposición cooperativa-democrática y la gestión de emociones ($\rho = 0.843$; $p = 0.000$). Este resultado indica que los estudiantes que muestran mayor disposición a participar, colaborar y resolver problemas de manera conjunta, también tienden a gestionar mejor sus emociones. Este hallazgo coincide con el estudio de Ayala (2024), quien encontró una relación significativa entre relaciones interpersonales y convivencia escolar ($r = 0.652$), lo que refuerza la idea de que la interacción positiva contribuye al desarrollo emocional. De igual modo, Barrantes y Guamuro (2025) reportaron mejoras significativas en la convivencia escolar tras la aplicación de una metodología basada en el aprendizaje vivencial, la cual implica colaboración activa entre los estudiantes. Aunque el contexto de estos estudios varía (uno centrado en relaciones interpersonales y otro en técnicas didácticas), todos comparten la idea de que el entorno cooperativo y participativo influye en el bienestar emocional. Desde el punto de vista teórico, estos resultados se alinean con el modelo de autorregulación emocional de Zimmerman, que señala que el aprendizaje autorregulado incluye el componente social como facilitador del control emocional. También se vinculan con la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura, que plantea que los niños aprenden observando modelos, especialmente en contextos donde se fomenta la cooperación y la resolución democrática de conflictos. Así, al participar activamente en entornos inclusivos y democráticos, los estudiantes no solo observan sino también internalizan comportamientos autorregulados.

En relación al cuarto objetivo específico, las actitudes del docente tienen relación con la gestión de emociones. Se encontró un Rho de Spearman de 0.699, y un p de 0.000, una correlación positiva moderada, indicando que la paciencia del docente, la empatía del mismo y como ellos promueven los valores en el aula generan un impacto en las emociones de los niños. Este resultado coincide parcialmente con los hallazgos de Mendoza (2022), quien, aunque no encontró una relación significativa entre convivencia escolar y habilidades comunicativas del docente, sí destacó una relación más sólida entre convivencia escolar y habilidades sociales del mismo. Desde un enfoque teórico, Goleman (1995) y CASEL (2020) resaltan que un entorno emocionalmente seguro, promovido por el docente, favorece el desarrollo de competencias emocionales. Asimismo, el modelo de Bar-On (2000) sostiene que la adaptación emocional y social depende en gran medida del entorno humano inmediato, como el aula escolar.

Si bien la muestra fue representativa (104 estudiantes), los datos provienen exclusivamente de la percepción de los padres, lo cual podría limitar una visión integral del entorno escolar. Se recomienda que futuras investigaciones incluyan la perspectiva de docentes y estudiantes para obtener una comprensión más completa de la convivencia y gestión emocional en contextos inclusivos.

V. CONCLUSIONES

- Se acepta la hipótesis planteada, al demostrarse una relación positiva y significativa entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad (Rho de Spearman 0.860, $p = 0.000$). Esto confirma que cuando mejora la calidad de la convivencia escolar, los estudiantes con discapacidades desarrollan mejores habilidades que les permite identificar, expresar sus emociones y regularlas de ser necesario.
- Para el objetivo específico uno, se encontró que las relaciones participativas dentro del aula se relacionaron positivamente con la gestión de emociones (Rho de Spearman 0.751, $p = 0.000$). Los niños a pesar de tener alguna discapacidad, se sintieron integrados en el aula, por lo que interactuaron con sus compañeros de clase y participaron activamente en la dinámica escolar, que les sirvió para mostrar una mejor autorregulación emocional.
- Para el objetivo específico dos, se encontró que las normas de convivencia están relacionadas con la gestión emocional en los estudiantes con discapacidad (Rho de Spearman 0.789, $p = 0.000$). Cuando los niños entienden y respetan las reglas de la clase, aprenden también a controlar sus emociones.
- Para el objetivo específico tres, se encontró que existe relación entre la disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones. Esta dimensión tuvo una fuerte relación (Rho de Spearman 0.843, $p = 0.000$). Los estudiantes que tienen una mayor disposición para ayudar, cooperar y respetar las decisiones colectivas del aula, demostraron tener un mayor desarrollo de sus emociones.
- Finalmente, para el objetivo específico cuatro, las actitudes personales del docente influyeron positivamente en la gestión emocional de los niños con discapacidad (Rho de Spearman 0.699, $p = 0.000$). Esto quiere decir que los niños con discapacidad percibieron al maestro como alguien que les respeta, comprende y les entiende, esto les permite poder regular sus emociones. Aunque esta fue la dimensión con menor valoración, podemos decir que pueden ser por otros factores familiares o del entorno.

VI. RECOMENDACIONES

- Para el objetivo general, se recomienda al director de las instituciones educativas generar una buena convivencia, participación y la seguridad emocional en sus alumnos, ya que este entorno afecta directamente el desarrollo emocional de los estudiantes discapacitados. Para poner fin a esto, es necesario desarrollar estrategias complejas con el objetivo de construir un trabajo educativo, participación de los estudiantes, estándares institucionales y comunicación con las familias.
- Para el objetivo específico uno, se recomienda a los docentes y directores promover estrategias pedagógicas para incrementar la participación activa de los niños con discapacidades en el aula, como reuniones escolares, trabajo en equipo y clases más frecuentes. Esto permitirá a los estudiantes sentirse más escuchados, integrados y reconocidos, fortaleciendo así la autoestima y la capacidad de lidiar con las emociones de una manera saludable.
- Para el objetivo específico dos, se recomienda a los docentes fortalecer el enfoque para aprender los principios de normas en el aula, asegurando que sean entendidos, interiorizados y respetado por todos los estudiantes. Con este propósito, es importante que los maestros trabajen de acuerdo con las normas, evitando que los impongan y promuevan el diálogo como una herramienta de autorregulación.
- Para el objetivo específico tres, se recomienda a los docentes promover la cooperación y el entorno democrático en la clase, en el que la toma de decisiones, el respeto por otras ideas y una solución pacífica por los conflictos sea apreciado. Además, las disputas sean resueltas de manera pacífica.
- Para el objetivo específico cuatro, se recomienda a los docentes recibir talleres, capacitaciones, estar más preparados con conocimiento sólido sobre habilidades socioemocionales y atención a la diversidad de los niños que tienen algún tipo de discapacidad, con el fin de mejorar su capacidad para responder empáticamente a las necesidades emocionales de los estudiantes con discapacidad. El trato cálido, el respeto por el ritmo de aprendizaje y el acompañamiento emocional deben ser parte fundamental de su práctica profesional, para tener una mejor capacidad de reconocer a las necesidades emocionales de los niños con discapacidades.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo Suárez, A., & Botero Bernal, A. (2023). Tolerance: A Look at the Peace Agreement. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(2), 591–605. doi:<https://doi.org/10.21500/22563202.5912>
- Adhika Devi , J. S., & Huwae, A. (2023). Regulación emocional y resiliencia en estudiantes con discapacidad. *GUIDENA: Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan dan Konseling*, 13(1), 127-139. doi:<http://dx.doi.org/10.24127/gdn.v13i1.6379>
- Alvarado Calderón, K. (2022). Exploración de las relaciones entre clima escolar, satisfacción con la vida y empatía en adolescentes costarricenses. *Revista Educación*, 46(1). Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44068165015>
- Amor, V., Bello, Z., & Estévez, N. (20 de Mayo de 2010). Autoconciencia emocional y conciencia social en niños con trastorno de aprendizaje. Un estudio exploratorio. *Revista Psicología Científica.com*, 12(13). Obtenido de <https://psicologiacientifica.com/autoconciencia-emocional-y-conciencia-social-en-ninos-trastorno-de-aprendizaje>
- Antezana Cotaquispe, E. (2024). *Prácticas de convivencia en padres de familia con hijos inclusivos que asisten a instituciones educativas de Ayacucho*". Trujillo - Perú: Universidad César Vallejo.
- Antuña Cambor, C., Cano Vindel, A., Carballo , E., Juarros Basterretxea, J., & Rodríguez-Díaz, J. (2024). La regulación emocional como factor transdiagnóstico de los trastornos emocionales. *Escritos de Psicología*, 16(1). Obtenido de <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v16i1.14771>
- Arroyave Taborda, L., Restrepo Segura, Y., Pino Montoya, J., & Valencia Ospina, L. (2021). La lúdica: herramienta para fortalecer la convivencia escolar. *Infancias Imágenes*, 20(2), 174-183. doi:<https://doi.org/10.14483/16579089.15560>
- Arteaga Cedeño, W., Carbonero Martín, M., Martín Antón, L., & Molinero González, P. (2024). Modelos teóricos de la inteligencia emocional que fundamentan los programas de intervención en educación emocional dirigidos al profesorado. En V. Piccione, *Idee e Riflessioni per un nuovo umanesimo pedagogico* (pág. 131). Le Regioni di Erasmus.

- Ayala López, J. N. (2024). *Las relaciones interpersonales y convivencia escolar en estudiantes inclusivos de la Institución Educativa Alexander Von Humboldt Prusia Pozuzo 2023*. Trujillo - Perú: Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.
- Baque Villanueva, L., Viteri Intriago, D., & Izquierdo Morán, M. (2022). Las habilidades interpersonales en la eficiencia de las empresas ecuatorianas. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(1).
- Barrantes Balcázar, M., & Guamuro Fonseca, E. (2025). *Aprendizaje vivencial para mejorar la convivencia escolar con los estudiantes inclusivos de una institución educativa de San Ignacio 2023*. Trujillo - Perú: Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.
- Bisquerra, R. (2012). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial Graó.
- Caballero Velázquez, E., & López Zambrano, Y. M. (2022). The projection of assertiveness as a shared social value. A view from Axiology. *Luz*, 21(4). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1814-151X2022000400044
- Camargo Puerto , C., & Fonseca Cuesta, S. (2024). *Estrategia pedagógica apoyada en TIC y (ABP) para mejorar el habla y la comunicación de los estudiantes en preescolar y 4° de primaria en la discapacidad sensorial y comunicación en casos de inclusión*. Colombia: Universidad de Cartagena .
- Campos y Covarrubias , G., & Lule Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Cárdenas Tapia, M., Cateriano, A., Callinapa Lupaca, E., Cayllahua, J., Canaza Turpo, C., & Calsin, A. (2022). Gestión educativa: dimensiones, factores y desafíos para la transformación de la escuela. *Revista revoluciones*, 4(9), 102-134. doi:<https://doi.org/10.35622/j.rr.2022.09.008>
- CASEL. (2020). *MARCO DE SEL DE CASEL: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?* Amazon Web Services. Obtenido de <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>
- Castillo Segura, M. (2022). Potenciación de las habilidades sociales, emocionales y comportamentales de niños con dislexia y alteración de las funciones ejecutivas mediante la mejora de las habilidades lectoescritoras. *Experiencias innovadoras y desarrollo de competencias docentes en educación ante el horizonte 2030*, 510-

537. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/364816784_Potenciacion_de_las_habilidades_sociales_emocionales_y_comportamentales_de_ninos_con_dislexia_y_a_literacion_de_las_funciones_ejecutivas_mediante_la_mejora_de_las_habilidades_lectoescritoras
- Cervantes Zacarias, J. D. (2023). *La educación inclusiva para mejorar en la convivencia escolar de los estudiantes de la I.E.E. N° 20820 "Nuestra Señora de Fátima"-Huacho, durante el año escolar 2021*. Huacho: Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Obtenido de <http://hdl.handle.net/20.500.14067/7774>
- Cipriano, C., Hunter Naples, L., Eveleigh, A., Cook, A., C. Funaro, M., Cassidy, C., . . . Rappolt Schlichtmann, G. (2023). A Systematic Review of Student Disability and Race Representation in Universal School-Based Social and Emotional Learning Interventions for Elementary School Students. *Review of Educational Research*, 93, 73-102. doi:<https://doi.org/10.3102/00346543221094079>
- Cochran, W. (1977). *Sampling Techniques*. John Wiley & Sons.
- Colegio Trener. (28 de Abril de 2022). *Normas de convivencia: el inicio de la vida en sociedad*. Obtenido de <https://www.trener.edu.pe/educando/normas-de-convivencia-el-inicio-de-la-vida-en-sociedad#:~:text=Las%20normas%20de%20convivencia%20son,armon%C3%A9%20dentro%20de%20la%20sociedad.>
- CONALEP, UEIA. (2024). *Toma de decisiones: cuando la emoción supera la razón*. Dirección de Prospección Educativa.
- Correal Gutiérrez, M., & Vega Granda, R. (2024). Habilidades Emocionales y Convivencia Escolar: Un Análisis en Estudiantes de Tercero a Quinto de Primaria. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 8(2), 1444-1467. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10580
- Creswell, J. (2021). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5° ed.). SAGE Publications.
- Cruz Cortez , L. (2023). *Desarrollando habilidades de la comunicación y el lenguaje en niños con discapacidad intelectual leve*. Universidad de Valladolid.
- De los Santos, D. (2022). Emotional regulation and empirically supported psychological therapies: Confluences, complementarities, and divergences. *Análisis y Modificación de Conducta*, 48(177), 35-72. doi:<http://dx.doi.org/10.33776/amc.v48i177.5467>

- Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Delgado Herrada, M., & García Horta, J. (2023). Retos de la educación virtual: motivación estudiantil y agencia. Apuntes desde la Teoría de la Autodeterminación. *Políticas Sociales Sectoriales*, 409-425. Obtenido de <https://politicassociales.uanl.mx/index.php/pss/article/view/23>
- Díaz Taboada, K. L., & Sosa Paz, Y. C. (2024). *Convivencia y Disciplina en el aula en niños de nivel primaria, de una IEE de Chiclayo, 2024*. Pimentel-Perú: Universidad Señor de Sipán.
- Educco. (2024 de Junio de 2024). *Claves básicas para desarrollar el liderazgo en los niños y niñas*. Obtenido de El blog de Educco: <https://www.educo.org/blog/claves-basicas-para-desarrollar-liderazgo-infantil#:~:text=Se%20puede%20definir%20como%20la,para%20poder%20inspirar%20y%20colaborar>.
- Elvis Iván, O. (2020). *Inteligencia emocional y convivencia escolar en estudiantes del nivel II de la escuela alternativa “Sembrando Futuro” – Ferreñafe*. Lambayeque: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12893/8622>
- Escalante Puma, A., Villafuerte Alvarez, C. A., & Escalante, P. R. (2022). La inclusión en la Educación. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Horizontes*, 6(25), 1663–1678. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.444>
- Espinoza Campuzano, M., & Urive Arbizu, Y. (2022). *La gestión emocional y el aprendizaje significativo en niños del nivel inicial de las instituciones públicas del distrito de Santa Anita, 2022*. Lima - Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/116526>
- Estrada Araoz, E. G., & Mamani Uchasara, H. J. (2020). Social skills and school social environment in basic education students. *Conrado*, 16(76). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000500135
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5th ed. ed.). Sage Publications.
- Filella, G., Ros Morente, A., Oriol, X., & March Llanes, J. (2018). The Assertive Resolution of Conflicts in School With a Gamified Emotion Education Program. *Frontiers in Psychology*, 9. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02353>

- Fleming, M., Salim, E., Mackay, D., Henderson, A., Kinnear, D., Clark, D., . . . Pell, J. (2020). Neurodevelopmental multimorbidity and educational outcomes of Scottish schoolchildren: A population-based record linkage cohort study. *PLoS Medicine*, 17. doi:<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003290>
- Flores Friend, M. (2019). Las actitudes del profesor y su influencia en el aprendizaje, la actitud y crecimiento personal del estudiante. En I. S. Tecnología, *5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador* (pág. 2158). Guayaquil - Ecuador: Centro Educativo Bilingüe Del Pacífico.
- Flores Jaramilo, E., Flores Fiallos, S., & Flores Fiallos, A. (2024). Educación inclusiva, una mirada al marco legal en Ecuador. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 76. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1936>
- Frost, J. (28 de Marzo de 2021). *Explicación de la correlación de Spearman*. Obtenido de Estadísticas de Jim: <https://statisticsbyjim.com/basics/spearmans-correlation/>
- Gaceta UNAM. (8 de Diciembre de 2022). *Empatía, “pegamento social” que permite conectarnos con los demás*. Obtenido de <https://www.gaceta.unam.mx/empatia-pegamento-social-que-permite-conectarnos-con-los-demas/>
- Galindos Genovez, N. (2024). *El juego y gestión de emociones en niños de educación inicial de dos instituciones educativas pública y privada de la Libertad*. Trujillo - Perú: Universidad César Vallejo.
- Garavito Sanabria, P., Guerrero Bautista, P., Beltrán Pérez, R., González Quintero, D., & González Clavijo, A. (2023). Efectos deletéreos en el desarrollo de los niños a causa de la exposición temprana a pantallas: revisión de la literatura. *Medicas UIS*, 35(3), 105-115. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-03192022000300105&script=sci_arttext
- Gasch Clavo, M. (2023). *Inteligencia Emocional en alumnos con Discapacidad Intelectual en Educación Primaria. Propuesta de intervención educativa*. Salamanca: Universidad de Salamanca. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10366/152780>
- Gavilanes Cevallos, D. (2023). *Implementación de estrategias de orientación y contención socioemocional para madres de niños con discapacidad física*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana.
- Girgis, M., Paparo, J., Lynette, R., & Kneebone, I. (2024). How Do Children with Intellectual Disabilities Regulate Their Emotions? The Views of Teachers. *Revista*

- de Investigación en Salud Mental sobre Discapacidad Intelectual*, 17(4), 391-412.
doi:<https://doi.org/10.1080/19315864.2024.2308284>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*.
- Goleman, D., & Chems, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: Cómo seleccionar y mejorar la la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.
- Goleman, D., McKee, A., David, S., & Gallo, A. (2023). *Inteligencia emocional*. Harvard Business School Publishing Corporation.
- González, R., & Parra Bolaños, N. (2024). Neurociencia de las Emociones: Revisión Actualizada. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 4527-4557.
doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10875
- Gross, J. (1998). *The emerging field of emotion regulation: An integrative review*.
- Guerri, M. (12 de Noviembre de 2023). *Teoría del Aprendizaje Social de Bandura: Impacto y Perspectivas Modernas*. Obtenido de <https://www.psicoactiva.com/blog/la-teoria-del-aprendizaje-social-bandura/>
- Gutiérrez Tovar, R., & Huilca Cruz, O. (2024). *El trabajo colaborativo y convivencia escolar en estudiantes inclusivos de una Institución Educativa de Lima 2023*. Trujillo - Perú: Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI.
- Hamafyelto, R., Tukur, A., & Hamafyelto, S. (2018). Utilization of Social Emotional Learning by Teachers on Children with Disabilities in Borno: Implication for Inclusive Education. *International Journal of Scientific and Research Publications (IJSRP)*. doi:<https://doi.org/10.29322/IJSRP.8.12.2018.P8430>
- Hernández Chirinos de Jesus, R., & Silva de Jesus Hernández, F. (2021). La inteligencia emocional del gestor educativo en tiempos de pandemia. *Revista Científica UISRAEL*, 8(3), 11-26. doi:<https://doi.org/10.35290/rcui.v8n3.2021.446>
- Hernández Prados, Á., Álvarez Muñoz, J., & Sánchez Martínez, R. (2024). Educar en la empatía para construir una cultura de convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(2), 1-23.
doi:<https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.2.5983>

- Hernández Sampiere, R., & Mendoza Torres, C. (2023). *Metodología de la Investigación. Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta* (Segunda ed.). (M.-H. Educación, Ed.) México.
- Hoyos Hernández, Y., & Herrera Jara, L. (2023). Gestión de la convivencia escolar como apoyo a la administración educativa: un análisis desde los fundamentos teóricos. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinaria*, 7(1). doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4786
- Ibeas, D. (2022). *¿Qué es la inteligencia emocional para Daniel Goleman?* Obtenido de Contac Center HUB: <https://contactcenterhub.es/que-es-la-inteligencia-emocional-para-daniel-goleman-2022-04-34956/#:~:text=Para%20Daniel%20Goleman%2C%20la%20autoconciencia,debilidades%2C%20necesidades%20y%20motivaciones%20propias.>
- León, M. (1 de Octubre de 2024). *Ética en la investigación: pilar fundamental en la ciencia moderna*. (U. Continental, Editor) Obtenido de <https://blogposgrado.ucontinental.edu.pe/etica-en-la-investigacion>
- Lorenz, K. (17 de Octubre de 2022). *Las habilidades comunicativas ¿qué son?* Obtenido de Konrad Lorenz, Fundación Universitaria: <https://www.konradlorenz.edu.co/blog/las-habilidades-comunicativas-que-son/#:~:text=Hablar%2C%20escuchar%2C%20leer%20y%20escribir,desarrollo%2C%20nos%20volvemos%20competentes%20comunicativamente.>
- Lozano Quiroz, A. (2021). *Propuesta de intervención basada en los juegos cooperativos para la convivencia escolar en niños de una institución educativa de Cajamarca, 2020*. Trujillo - Perú: Universidad César Vallejo. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/57638>
- Machado Pérez, Y. (2022). Origen y evolución de la educación emocional. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación. Revista de Educación e Investigación*, 4(6), 35-47.
- Magallanes Almeyda, F., Aguirre Chavez, C., & Magallanes Almeyda, M. (2024). La Gestión Educativa y la Convivencia Escolar en las instituciones educativas del Perú. *IGOVERNANZA*, 7(27), 246–263. doi:<https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n27.2024.362>
- Mendivelso, F., & Rodríguez, M. (2021). Prueba no paramétrica de correlación de Spearman. *Revista Médica Sanitas*, 24(1).

- Mendoza Carrasco, M. (2022). *Incidencia de Habilidades Sociales y Comunicativas del docente en la Convivencia Escolar en Aulas Hospitalarias Inclusivas*. Lima-Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.
- MINEDUC. (2015). *Convivencia Escolar Participativa, Inclusiva y Democrática*.
- Molina Isaza, L., & Nova Herrera, A. (2023). La inteligencia emocional, una oportunidad para la gestión de la convivencia escolar. *Praxis*, 18(1). doi:<https://doi.org/10.21676/23897856.3878>
- Mousalli Kayat, G. (2015). *Métodos y diseños de investigación cuantitativa*.
- Olhaberry , M., & Sieverson, C. (2022). Revista Médica Clínica Las Condes. *Early social-emotional development and emotional regulation*, 358-366. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002>
- OMS. (7 de Marzo de 2023). *Discapacidad*. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Ortiz Mas, L., Barboza Calderón, M., Silva Casique, C., Panduro Díaz, Y., & Bueno Monteza, A. (2023). Los derechos de las personas con discapacidad motriz en el Perú: avances y desafíos= The rights of people with motor disabilities in Peru: progress and challenges. *Revista de Derecho de las Minorías*, 6, 105-138. doi:[http://dx.doi.org/10.22529/rdm.2023\(6\)06](http://dx.doi.org/10.22529/rdm.2023(6)06)
- Ovejero, A. (16 de Junio de 2021). *Escuela y democracia: el aprendizaje cooperativo crítico*. Obtenido de <https://aulalibrefecgt.com/2021/06/13/escuela-y-democracia-el-aprendizaje-cooperativo-critico/>
- Palacios Beltrán, D., & Muñoz Hernández, H. (2024). Tendencias pedagógicas basadas en la disciplina positiva para el fomento de la convivencia en el aula. *The International Journal of Engineering and Science*, 13(10), 128-135.
- Panadero , E., & Tapia, J. (2014). ¿Cómo se autorregulan los estudiantes? Revisión del modelo cíclico de aprendizaje autorregulado de Zimmerman. *Anales de Psicología*, 30(2). doi:<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>
- Parra, A. (2018). Empatía cognitiva y emocional en relación con cinco experiencias paranormales. *Revista de Investigación en Psicología Social*, 4(1), 95-106.
- Peña Julca, M. (2022). *La inteligencia emocional y las habilidades sociales en la convivencia de estudiantes preescolares de una institución educativa de Lima, 2021*. Lima - Perú: Univerisad César Vallejo.
- Posso Pacheco, R., Chimba Santillán, S., Mendoza Jara, M., Cumbajin Pulupa, A., & Solano Salazar , E. (2023). El papel del currículo en la convivencia escolar: una

- revisión sistemática de enfoques y hallazgos. *GADE Revista Científica*, 3(5), 15-26.
- Posso Pacheco, R., Chimba Santillán, S., Mendoza Jara, M., Cumbajin Pulupa, A., & Solano Salazar, E. (2023). El papel del currículo en la convivencia escolar: una revisión sistemática de enfoques y hallazgos. *GADE: Revista Científica*, 3(5), 15-26. Obtenido de <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/271>
- Prieto, G., & Delgado, A. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 67-74.
- Puma Mamani, V. (2024). *Motivación intrínseca y condición física de los estudiantes del nivel primaria de una IE Cusco*. Trujillo - Perú: Universidad César Vallejo.
- Quiroz Carrillo, E. (2024). *La música como estrategia para mejorar la gestión de emociones en los niños de 3 años de la Institución Educativa Privada Teniente Miguel Cortés, Provincia de Sullana-Piura, 2024*. Chimbote - Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13032/38047>
- Revilla Peñas , A. (2022). *El papel de las emociones en Educación Primaria*. Palencia: Universidad de Valladolid.
- Rivera Pérez, G., Lera Marqué, L., Poleo, A., Rivera, A., & Von Feigenblatt, O. (2023). El liderazgo educativo en los programas de educación especial: Una revisión de la literatura. *Anales de la Real Academia de Doctores de España*, 8(4), 785-801.
- Rodriguez-Barboza, J. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(1), 400-411. doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v17i1.496>
- Sánchez Dávila, S. (2024). *El entorno familiar y el aprendizaje escolar en los niños de primaria de las Instituciones Educativas del Centro Poblado de Llangodén Alto, distrito de Lajas, Provincia de Chota, Región Cajamarca, Año 2021*. Cajamarca - Perú: Universidad Nacional de Cajamarca.
- Santa-Cruz, C., Espinoza, V., Donoso, J., Rosas, R., & Badillo, D. (2022). How did the pandemic affect the socio-emotional well-being of Chilean schoolchildren? A longitudinal study. *School psychology*. doi:<https://doi.org/10.1037/spq0000493>
- Saona Yumpo, C., Rugel Quispe, M., & Espinoza Rojas, C. (2024). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en padres con hijos con discapacidad intelectual. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, 3(2), 2-13.

- Sierra Gonzalez, R., Sosa Ramírez, K., & González Garibay, V. (2020). Lista de cotejo. *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*, 18(3), 89-107.
- Torrano Montalvo, F., & González Torres, M. (2004). El aprendizaje autorregulado: presente y futuro de la investigación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 2(1), 1-33.
- Torres Flores, J. (2023). *Habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual y niños con discapacidad auditiva desde la perspectiva de sus padres, de una institución de educación básica especial, Huancayo - 2022*. Huancayo - Perú: Universidad Continental.
- Torres Moreira , J., & Alchundia Mendoza, M. (2024). La inteligencia emocional y la motivación en estudiantes de Educación Superior: Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 5(11).
- VIU Colombia. (30 de Mayo de 2023). *¿Qué son las normas de convivencia en el colegio?* (Universidad Internacional de Valencia) Obtenido de <https://www.universidadviu.com/co/actualidad/nuestros-expertos/que-son-las-normas-de-convivencia-en-el-colegio>
- Xstem. (5 de Mayo de 2021). *Habilidades socioemocionales y el modelo de CASEL*. Obtenido de Xstem. Educación que inspira: <https://xstemla.com/habilidades-socioemocionales-y-el-modelo-de-casel/>
- Zulfah, R., Wijastuti, A., & Sartinah, E. (2020). The Implementation of the Emotion Regulation Therapy for Students With Intellectual Disabilities. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 491. doi:<https://doi.org/10.2991/assehr.k.201201.020>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título: Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una Institución Educativa en Cajamarca, 2025			
Pregunta general ¿Cuál es la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025? Preguntas específicas ¿Cuál es la relación entre las relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025? ¿Cuál es la relación entre el respeto a las normas convivencia y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025? ¿Cuál es la relación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025? ¿Cuál es la relación entre las disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025?	Hipótesis General La convivencia escolar se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Hipótesis Específicas Las relaciones participativas en la convivencia del aula se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. El respeto a las normas convivencia se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Las actitudes personales del docente se relacionan positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. La disposición cooperativa y democrática se relaciona positivamente con la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.	Objetivo general Determinar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Objetivos específicos Determinar la relación entre las relaciones participativas en la convivencia del aula y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Determinar la relación entre el respeto a las normas convivencia y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Determinar la relación entre las actitudes personales del docente y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025. Determinar la relación entre las disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones en niños con discapacidad en una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.	Metodología - Enfoque: cuantitativo - Tipo . Según su fin: básica - Según su profundidad: descriptivo, correlacional - Diseño: no experimental y transversal - Técnica: encuesta - Instrumento: Lista de cotejo - Población: 150 niños con discapacidad intelectual, del aprendizaje y del desarrollo, sensorial visual y auditiva, que cursan el nivel primario - Muestra: 108 niños con discapacidad que cursan el nivel primario en una I.E. determinada.

Anexo 2: Operacionalización/categorización de variables

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Convivencia escolar	La convivencia escolar se define como las interacciones sociales que tienen lugar dentro del entorno educativo, caracterizadas por el respeto mutuo, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. Estas interacciones buscan promover un clima armónico donde se fomente la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa (Zambrano & Martínez, 2020).	La convivencia escolar será medida mediante un cuestionario diseñado para evaluar dimensiones como el respeto entre compañeros, la solución de conflictos y la percepción del ambiente escolar. Se utilizará una escala de Likert para categorizar los niveles de convivencia en la institución educativa.	Relaciones participativas en la convivencia del aula	Empatía y apoyo	1-4	Lista de Cotejo	Likert
				Interacción positiva			
				Integración			
				Participación activa			
			Respeto a las normas convivencia	Cumplimiento de horarios	5-10		
				Normas de higiene			
				Condición de salud			
				Cumplimiento de normas			
			Actitudes personales del docente	Promoción de la honestidad	11-18		
				Respeto por el ritmo de aprendizaje			
				Empatía docente			
				Fomento de valores			
			Disposición cooperativa y democrática	Participación y cooperación	19-24		
				Resolución de conflictos			
				Respeto por las decisiones del aula			
				Inclusión y adaptación			

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Gestión de emociones	La gestión de emociones es la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones propias y ajenas con el propósito de construir relaciones positivas y resolver conflictos de manera efectiva. Según Goleman (1995, citado en Fernández, 2021), la inteligencia emocional es clave para el éxito personal y social, ya que permite manejar emociones de forma estratégica y constructiva.	La gestión de emociones será evaluada mediante una escala validada que mide habilidades como la identificación emocional, la autorregulación y la empatía. Este instrumento permitirá identificar el nivel de desarrollo emocional de los estudiantes con discapacidad	Conciencia de uno mismo	Auto conciencia emocional	1-7	Lista de Cotejo	Likert
				Autoconciencia social			
				Toma de decisiones			
			Empatía	Empatía cognitiva	8-14		
				Empatía emocional			
				Empatía compasiva			
			Habilidad Social	Liderazgo	15-21		
				Habilidades interpersonales			
				Habilidades de comunicación			

Anexo 3: Instrumento de recolección de la información

LISTA DE COTEJO: CONVIVENCIA ESCOLAR EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD

Instrucciones:

Estimado docente, esta lista de cotejo tiene como finalidad evaluar la convivencia escolar en el alumno (a). Por favor, marque con una “X” la opción que mejor represente la frecuencia con la que observa cada comportamiento en su alumno.

Opciones de respuesta:

Sí: Se presenta con frecuencia.

A veces: Se presenta en algunas ocasiones.

No: No se presenta.

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con la convivencia escolar.

Afirmaciones	Sí	A veces	No
Relaciones participativas en la convivencia del aula			
Pide ayuda a un docente cuando ve que un compañero tiene dificultades y no puede ayudarlo por sí mismo.			
Demuestra gestos de amabilidad, como sonreír o saludar a sus compañeros			
Invita a otros niños a participar en juegos o actividades grupales			
Ayudar a sus compañeros cuando los ve en dificultad, dentro de sus posibilidades.			
Respeto a las normas de convivencia			
Llega puntual a clase y a las actividades escolares			
Se lava las manos antes de comer y después de ir al baño			

Cuida su salud siguiendo las recomendaciones del docente (como abrigarse, alimentarse bien o tomar agua)			
Cumple con las normas de limpieza y orden en el aula			
Respeto los turnos para hablar y participar en clase			
Sigue las indicaciones del docente y las normas del aula			
Actitudes personales del docente			
Devuelve los objetos que no le pertenecen			
Responde con sinceridad cuando se le pregunta sobre su trabajo o comportamiento			
Recibe apoyo y tiempo suficiente para completar sus tareas según sus necesidades			
Se siente motivado/a y sin presión para aprender a su propio ritmo			
El docente escucha y comprende sus dificultades, brindándole apoyo cuando lo necesita			
Se siente valorado/a y respetado/a por su docente en el aula			
Participa en actividades que promueven el respeto, la cooperación y la solidaridad			
Reconoce y practica valores como la amistad, la responsabilidad y la tolerancia en la escuela			
Disposición cooperativa y democrática			
Colabora en las actividades grupales y ayuda a sus compañeros cuando es necesario			
Comparte materiales y respeta los turnos en las actividades del aula			
Busca soluciones pacíficas cuando tiene un problema con un compañero			
Participa en la toma de decisiones del grupo y respeta las opiniones de sus compañeros			

Invita a todos sus compañeros a participar en juegos y actividades sin excluir a nadie			
Se adapta a diferentes situaciones y respeta las diferencias de sus compañeros			

Por favor, complete la lista con sinceridad. Agradecemos su colaboración.

Observaciones adicionales:

LISTA DE COTEJO: GESTIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD

Instrucciones:

Estimado docente, esta lista de cotejo tiene como finalidad evaluar la gestión de las emociones en el alumno (a). Por favor, marque con una “X” la opción que mejor represente la frecuencia con la que observa cada comportamiento en su alumno.

Opciones de respuesta:

Sí: Se presenta con frecuencia.

A veces: Se presenta en algunas ocasiones.

No: No se presenta.

A continuación, encontrará una serie de afirmaciones relacionadas con la gestión de emociones.

Afirmaciones	Sí	A veces	No
Conciencia de uno mismo			
Expresa sus emociones (felicidad, miedo, enojo y tristeza) cuando interactúa con otras personas			
Reconoce rápidamente sus emociones cuando está feliz, triste, enojado o asustado.			
Muestra interés en jugar con otros niños.			
Reconoce cuando su comportamiento afecta a los demás (se da cuenta si molesta o hace sentir mal a un compañero)			
Expresa sus emociones de manera adecuada sin agredir ni incomodar a los demás.			
Escoge entre diferentes opciones cuando debe tomar una decisión en el aula o en el juego.			
Solicita ayuda a un adulto o compañero cuando tiene dificultades para tomar una decisión			
Empatía			
Ayuda a otros niños con sus tareas escolares dentro de sus posibilidades.			
Realiza acciones para apoyar en alguna tarea al compañero cuando nota que lo necesita			

Intenta calmar a otros niños cuando los ve llorando.			
Se entristece al ver que otro niño está triste			
Se alegra cuando sus amigos logran algo importante para ellos.			
Defiende a un compañero cuando lo ve en una situación de intimidación			
Comparte su comida con algún niño que no tiene.			
Habilidad Social			
Participa activamente en las actividades escolares.			
Motiva a otros niños a prestar atención en clase.			
Propone ideas nuevas y creativas en clase.			
Escucha con atención cuando su maestra habla.			
Mantiene una actitud positiva cuando enfrenta desafíos en clase.			
Usa las palabras “por favor” y “gracias” al dirigirse a los demás.			
Saluda y se despide de las personas con cortesía.			

Por favor, complete la lista con sinceridad. Agradecemos su colaboración.

Observaciones adicionales:

Anexo 4: Ficha técnica

FICHA TÉCNICA DE LA VARIABLE CONVIVENCIA ESCOLAR

Nombre Original del instrumento:	Cuestionario de Convivencia Escolar en Aulas Hospitalarias
Autor y año:	ORIGINAL: Rosario del Rey, Rosario Ortega Fera (2009)
	ADAPTACIÓN: Mendoza Carrasco Mariella Victoria (2022)
Objetivo del instrumento:	Evaluar el nivel de convivencia escolar en niños con discapacidad a partir de la percepción de sus docentes de una institución educativa en Cajamarca.
Usuarios:	Niños con discapacidad
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Colectivo
Validez:	La validez del cuestionario con un total de 23 ítems adaptado por Carrasco (2022), fue sometido a juicio de 7 expertos, que cumplieron con en cuanto a relevancia, los demás aspectos en coherencia, claridad, y suficiencia fueron modificados por el autor.
Confiabilidad:	La confiabilidad del cuestionario adaptado por Carrasco (2022), fue obtenido mediante el coeficiente del Alfa de Cronbach, obteniendo valores positivos de 0.869.

FICHA TÉCNICA DE LA VARIABLE GESTIÓN DE EMOCIONES

Nombre Original del instrumento:	Guía de Observación de la Gestión de Emociones
Autor y año:	ORIGINAL: Daniel Goleman et al. (2023)
	ADAPTACIÓN: Galindos (2024)
Objetivo del instrumento:	Evaluar el nivel de gestión de emociones en niños con discapacidad a partir de la percepción de sus docentes de una institución educativa en Cajamarca.
Usuarios:	Niños con discapacidad
Forma de Administración o Modo de aplicación:	Colectivo
Validez:	La guía de observación para la variable gestión de emociones con un total de 23 ítems adaptado por Galindos (2024), fue sometido a juicio de 3 expertos, dando como resultado una V de Aiken de 0.85. Por lo tanto, este instrumento es válido de aplicar.
Confiabilidad:	La confiabilidad de la guía de observación para la variable gestión de emociones adaptado por Galindos (2024), fue obtenido mediante el coeficiente del Alfa de Cronbach, obteniendo un valor con índice de 0.78, el cual nos indica un grado de confiabilidad alto en la primera institución educativa. Al igual que para la segunda institución educativa, el autor también realizó una prueba, obteniendo también un valor de 0.80, reafirmando un grado alto para el instrumento.

Anexo 5: Validación del instrumento



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Filomena Guillen Montañez
- 1.2 Institución donde labora: Centro de Desarrollo Técnico Productivo-CEDETEP
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Convivencia Escolar en niños con discapacidad
- 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
- 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																				X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena


 Filomena Guillén Montañez
 Directora Ejecutiva

DNI: 09008830.....

Trujillo, 11 de febrero del 2025

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N.º Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Pide ayuda a un docente cuando ve que un compañero tiene dificultades y no puede ayudarlo por sí mismo.	X					
02	Demuestra gestos de amabilidad, como sonreír o saludar a sus compañeros	X					
03	Invita a otros niños a participar en juegos o actividades grupales	X					
04	Ayudar a sus compañeros cuando los ve en dificultad, dentro de sus posibilidades.	X					
05	Llega puntual a clase y a las actividades escolares	X					
06	Se lava las manos antes de comer y después de ir al baño	X					
07	Cuida su salud siguiendo las recomendaciones del docente (como abrigarse, alimentarse bien o tomar agua)	x					
08	Cumple con las normas de limpieza y orden en el aula	X					
09	Respeto los turnos para hablar y participar en clase	X					
10	Sigue las indicaciones del docente y las normas del aula	X					
11	Devuelve los objetos que no le pertenecen.	X					

12	Responde con sinceridad cuando se le pregunta sobre su trabajo o comportamiento	X					
13	Recibe apoyo y tiempo suficiente para completar sus tareas según sus necesidades	X					
14	Se siente motivado/a y sin presión para aprender a su propio ritmo.	X					
15	El docente escucha y comprende sus dificultades, brindándole apoyo cuando lo necesita	X					
16	Se siente valorado/a y respetado/a por su docente en el aula	X					
17	Participa en actividades que promueven el respeto, la cooperación y la solidaridad	X					
18	Reconoce y practica valores como la amistad, la responsabilidad y la tolerancia en la escuela	X					
19	Colabora en las actividades grupales y ayuda a sus compañeros cuando es necesario	X					
20	Comparte materiales y respeta los turnos en las actividades del aula	X					
21	Busca soluciones pacíficas cuando tiene un problema con un compañero	X					
22	Participa en la toma de decisiones del grupo y respeta las opiniones de sus compañeros	X					
23	Invita a todos sus compañeros a participar en juegos y actividades sin excluir a nadie.	X					
24	Se adapta a diferentes situaciones y respeta las diferencias de sus compañeros	x					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluated por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Filomena Guillen Montañez
DNI: 09008830



Filomena Guillen Montañez
Directora Ejecutiva

Firma

Fecha: 11/2/ 2025.

Graduado	Grado o Título	Institución
GUILLÉN MONTAÑEZ, FILOMENA DNI 09008830	BACHILLER EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Fecha de diploma: 12/11/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/01/2015 Fecha egreso: 31/12/2017	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERÚ
GUILLÉN MONTAÑEZ, FILOMENA DNI 09008830	LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO - ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS Fecha de diploma: 17/06/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERÚ
GUILLÉN MONTAÑEZ, FILOMENA DNI 09008830	MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 25/11/20 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/05/2009 Fecha egreso: 11/08/2019	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERÚ
GUILLÉN MONTAÑEZ, FILOMENA DNI 09008830	DOCTORA EN PSICOLOGÍA Fecha de diploma: 09/12/24 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/04/2021 Fecha egreso: 23/05/2024	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERÚ

Activar Windows
 Ve a Configuración para activar Windows.

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

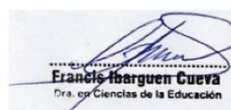
- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Francis Ibarguen Cueva
- 1.2 Institución donde labora: Universidad Cesar Vallejo_ Docente investigador Renacyt
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Convivencia Escolar en niños con discapacidad
- 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
- 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																				X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena



Francis Ibarguen Cueva
Dra. en Ciencias de la Educación

DNI: 09637865

Trujillo, 11 de febrero del 2025

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / **B**= Bueno / **M**= Mejorar / **X**= Eliminar / **C**= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N.º Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Pide ayuda a un docente cuando ve que un compañero tiene dificultades y no puede ayudarlo por sí mismo.	X					
02	Demuestra gestos de amabilidad, como sonreír o saludar a sus compañeros	X					
03	Invita a otros niños a participar en juegos o actividades grupales	X					
04	Ayudar a sus compañeros cuando los ve en dificultad, dentro de sus posibilidades.	X					
05	Llega puntual a clase y a las actividades escolares	X					
06	Se lava las manos antes de comer y después de ir al baño	X					
07	Cuida su salud siguiendo las recomendaciones del docente (como abrigarse, alimentarse bien o tomar agua)	x					
08	Cumple con las normas de limpieza y orden en el aula	X					
09	Respeto los turnos para hablar y participar en clase	X					
10	Sigue las indicaciones del docente y las normas del aula	X					
11	Devuelve los objetos que no le pertenecen.	X					

12	Responde con sinceridad cuando se le pregunta sobre su trabajo o comportamiento	X					
13	Recibe apoyo y tiempo suficiente para completar sus tareas según sus necesidades	X					
14	Se siente motivado/a y sin presión para aprender a su propio ritmo.	X					
15	El docente escucha y comprende sus dificultades, brindándole apoyo cuando lo necesita	X					
16	Se siente valorado/a y respetado/a por su docente en el aula	X					
17	Participa en actividades que promueven el respeto, la cooperación y la solidaridad	X					
18	Reconoce y practica valores como la amistad, la responsabilidad y la tolerancia en la escuela	X					
19	Colabora en las actividades grupales y ayuda a sus compañeros cuando es necesario	X					
20	Comparte materiales y respeta los turnos en las actividades del aula	X					
21	Busca soluciones pacíficas cuando tiene un problema con un compañero	X					
22	Participa en la toma de decisiones del grupo y respeta las opiniones de sus compañeros	X					
23	Invita a todos sus compañeros a participar en juegos y actividades sin excluir a nadie.	X					
24	Se adapta a diferentes situaciones y respeta las diferencias de sus compañeros	x					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluated por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Francis Ibarguen Cueva
DNI: 09637865



Francis Ibarguen Cueva
Dra. en Ciencias de la Educación

Firma

Fecha: 11/2/ 2025.

Graduado	Grado o Título	Institución
IBARGUEN CUEVA, FRANCIS ESMERALDA DNI 09637865	GRADO ACADEMICO DE DOCTOR DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 17/12/2013 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
IBARGUEN CUEVA, FRANCIS ESMERALDA DNI 09637865	MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN: MEDICIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN MENCIÓN: MEDICIÓN, EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN Fecha de diploma: 31/05/2012 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
IBARGUEN CUEVA, FRANCIS ESMERALDA DNI 09637865	LICENCIADO EN EDUCACIÓN LENGUA Y LITERATURA LENGUA Y LITERATURA Fecha de diploma: 22/02/1995 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES PERU
IBARGUEN CUEVA, FRANCIS ESMERALDA DNI 09637865	BACHILLER EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 09/11/1994 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD DE SAN MARTÍN DE PORRES PERU

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Virginia Asunción Cerafin Urbano
 1.2 Institución donde labora: Consorcio de CEPP
 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Convivencia Escolar en niños con discapacidad
 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																				X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: APLICABLE

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena



Firma

DNI: 31683051

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

N.º Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Pide ayuda a un docente cuando ve que un compañero tiene dificultades y no puede ayudarlo por sí mismo.	X					
02	Demuestra gestos de amabilidad, como sonreír o saludar a sus compañeros	X					
03	Invita a otros niños a participar en juegos o actividades grupales	X					
04	Ayudar a sus compañeros cuando los ve en dificultad, dentro de sus posibilidades.	X					
05	Llega puntual a clase y a las actividades escolares	X					
06	Se lava las manos antes de comer y después de ir al baño	X					
07	Cuida su salud siguiendo las recomendaciones del docente (como abrigarse, alimentarse bien o tomar agua)	X					
08	Cumple con las normas de limpieza y orden en el aula	X					
09	Respeto los turnos para hablar y participar en clase	X					
10	Sigue las indicaciones del docente y las normas del aula						

11	Devuelve los objetos que no le pertenecen.	X					
12	Responde con sinceridad cuando se le pregunta sobre su trabajo o comportamiento	X					
13	Recibe apoyo y tiempo suficiente para completar sus tareas según sus necesidades	X					
14	Se siente motivado/a y sin presión para aprender a su propio ritmo.	X					
15	El docente escucha y comprende sus dificultades, brindándole apoyo cuando lo necesita	X					
16	Se siente valorado/a y respetado/a por su docente en el aula	X					
17	Participa en actividades que promueven el respeto, la cooperación y la solidaridad	X					
18	Reconoce y practica valores como la amistad, la responsabilidad y la tolerancia en la escuela	X					
19	Colabora en las actividades grupales y ayuda a sus compañeros cuando es necesario	X					
20	Comparte materiales y respeta los turnos en las actividades del aula	X					
21	Busca soluciones pacíficas cuando tiene un problema con un compañero	X					
22	Participa en la toma de decisiones del grupo y respeta las opiniones de sus compañeros	X					
23	Invita a todos sus compañeros a participar en juegos y actividades sin excluir a nadie.	X					
24	Se adapta a diferentes situaciones y respeta las diferencias de sus compañeros	x					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				x

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Virginia Cerafin
Urbano

DNI: 31683051

Colegiatura: 0331683051



Firma

Fecha: 11/2/ 2025.

CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA CON MENCIÓN EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA Fecha de diploma: 26/04/2018 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU
CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN ESPECIALIDAD MATEMÁTICA Y COMPUTACIÓN Fecha de diploma: 20/04/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	BACHILLER EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 14/06/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	Bachiller en Administración Fecha de diploma: 07/04/2023 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/04/2018 Fecha egreso: 27/01/2023	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN Fecha de diploma: 08/01/24 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
CERAFIN URBANO, VIRGINIA ASUNCION DNI 31683051	DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 09/09/24 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 18/03/2014 Fecha egreso: 08/01/2016	UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN ENRIQUE GUZMÁN Y VALLE PERU

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Mercedes Pizarro Chávez
- 1.2 Institución donde labora: DIRIS LIMA SUR - MINSA
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Gestión de Emociones en niños con discapacidad
- 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
- 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	61	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2.OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3.ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4.ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5.SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6.INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				X
7.CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8.COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																				X
9.METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				X
10.PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena


Mercedes Pizarro Chávez
Psicóloga
C.PsP N° 27738

Psicóloga – Psicoterapeuta
CPsP N° 27738 – RNE N°413
DNI: 08549167
ORCID: 000-0003-2049-2906

.....
FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
DNI 08549167

Trujillo, 11 de febrero del 2025

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Expresa sus emociones (felicidad, miedo, enojo y tristeza) cuando interactúa con otras personas.	X					
02	Reconoce rápidamente sus emociones cuando está feliz, triste, enojado o asustado.	X					
03	Muestra interés en jugar con otros niños.	X					
04	Reconoce cuando su comportamiento afecta a los demás (se da cuenta si molesta o hace sentir mal a un compañero)	X					

05	Expresa sus emociones de manera adecuada sin agredir ni incomodar a los demás.	X					
06	Escoge entre diferentes opciones cuando debe tomar una decisión en el aula o en el juego.	X					
07	Solicita ayuda a un adulto o compañero cuando tiene dificultades para tomar una decisión	X					
08	Ayuda a otros niños con sus tareas escolares dentro de sus posibilidades.	X					
09	Realiza acciones para apoyar en alguna tarea al compañero cuando nota que lo necesita	X					
10	Intenta calmar a otros niños cuando los ve llorando.	X					
11	Se entristece al ver que otro niño está triste.	X					
12	Se alegra cuando sus amigos logran algo importante para ellos.	X					

13	Defiende a un compañero cuando lo ve en una situación de intimidación.	X					
14	Comparte su comida con algún niño que no tiene.	X					
15	Participa activamente en las actividades escolares.	X					
16	Motiva a otros niños a prestar atención en clase.	X					
17	Propone ideas nuevas y creativas en clase.	X					
18	Escucha con atención cuando su maestra habla.	X					
19	Mantiene una actitud positiva cuando enfrenta desafíos en clase.	X					
20	Usa las palabras "por favor" y "gracias" al dirigirse a los demás.	X					
21	Saluda y se despide de las personas con cortesía.	X					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Mercedes Pizarro Chávez
COLEGIATURA: 27738
DNI 08549167



Psicóloga – Psicoterapeuta
CPsP N° 27738 – RNE N°413
DNI: 08549167
ORCID: 000-0003-2049-2906

Firma

Fecha: .11...../...2.../2025...

Resultado

Graduado	Grado o Título	Institución
PIZARRO CHAVEZ, MERCEDES NIEVES DNI 08549167	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 29/02/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 01/03/2014 Fecha egreso: 25/07/2015	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
PIZARRO CHAVEZ, MERCEDES NIEVES DNI 08549167	LICENCIADA EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 28/09/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
PIZARRO CHAVEZ, MERCEDES NIEVES DNI 08549167	MAESTRA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Fecha de diploma: 13/12/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 02/08/2018 Fecha egreso: 17/01/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
PIZARRO CHÁVEZ, MERCEDES NIEVES DNI 08549167	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN TERAPIA COGNITIVO CONDUCTUAL Fecha de diploma: 29/04/22 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/05/2017 Fecha egreso: 21/12/2020	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL PERU Activar Windows Ve a Configuración para activar Windows

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Raúl Gonzales Quispe
- 1.2 Institución donde labora: Programa Aurora del Ministerio de la Mujer y poblaciones vulnerables MIMP
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Gestión de Emociones en niños con discapacidad
- 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
- 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.																				X
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																				X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																				X
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																				X
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																				X
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																				X
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																				X
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																				X

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena


 FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
 DNI: 43714114

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Expresa sus emociones (felicidad, miedo, enojo y tristeza) cuando interactúa con otras personas.	X					
02	Reconoce rápidamente sus emociones cuando está feliz, triste, enojado o asustado.	X					
03	Muestra interés en jugar con otros niños.	X					
04	Reconoce cuando su comportamiento afecta a los demás (se da cuenta si molesta o hace sentir mal a un compañero)	x					

05	Expresa sus emociones de manera adecuada sin agredir ni incomodar a los demás.	X					
06	Escoge entre diferentes opciones cuando debe tomar una decisión en el aula o en el juego.	X					
07	Solicita ayuda a un adulto o compañero cuando tiene dificultades para tomar una decisión	X					
08	Ayuda a otros niños con sus tareas escolares dentro de sus posibilidades.	X					
09	Realiza acciones para apoyar en alguna tarea al compañero cuando nota que lo necesita	X					
10	Intenta calmar a otros niños cuando los ve llorando.	X					
11	Se entristece al ver que otro niño está triste.	X					
12	Se alegra cuando sus amigos logran algo importante para ellos.	X					

13	Defiende a un compañero cuando lo ve en una situación de intimidación.	X					
14	Comparte su comida con algún niño que no tiene.	X					
15	Participa activamente en las actividades escolares.	X					
16	Motiva a otros niños a prestar atención en clase.	X					
17	Propone ideas nuevas y creativas en clase.	X					
18	Escucha con atención cuando su maestra habla.	X					
19	Mantiene una actitud positiva cuando enfrenta desafíos en clase.	X					
20	Usa las palabras "por favor" y "gracias" al dirigirse a los demás.	X					
21	Saluda y se despide de las personas con cortesía.	x					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Gonzales Quispe Raúl
 COLEGIATURA: 15921 RNE: 390-2022
 DNI: 43714114


 Firma

Fecha: .11...../...2.../2025...

GONZALES QUISPE, RAUL DNI 43714114	LICENCIADO EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 27/03/2009 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILO VALDIZÁN DE HUÁNUCO PERU
GONZALES QUISPE, RAUL DNI 43714114	BACHILLER EN PSICOLOGIA Fecha de diploma: 25/08/2008 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PERUANA LOS ANDES PERU
GONZALES QUISPE, RAUL DNI 43714114	MAESTRO EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 21/06/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 09/09/2019 Fecha egreso: 17/01/2021	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU
GONZALES QUISPE, RAUL DNI 43714114	SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA FORENSE Fecha de diploma: 25/06/21 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 10/02/2019 Fecha egreso: 24/02/2019	UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS S.A. PERU
GONZALES QUISPE, RAUL DNI 43714114	DOCTOR EN PSICOLOGÍA Fecha de diploma: 09/10/24 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 31/08/2021 Fecha egreso: 23/08/2024	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO S.A.C. PERU

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del informante: Torres Prado Roció Yrene
- 1.2 Institución donde labora:
- 1.3 Nombre del Instrumento motivo de Evaluación: Lista de cotejo de Gestión de Emociones en niños con discapacidad
- 1.4 Autor del instrumento: Br. Palomino Quiroz Edita Ysabel, Br. Palomino Quiroz Rosa Carmen
- 1.5 Título de la Investigación: "Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una I.E. en Cajamarca"

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				BAJA				REGULAR				BUENA				MUY BUENA			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																			X	
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			X	
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar estrategias utilizadas																			X	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos																			X	
8. COHERENCIA	Entre dimensiones, índices e indicadores.																			X	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico																			X	
10. PERTINENCIA	Es útil y funcional para la investigación.																			x	

III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: Muy buena



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
DNI: 09543238

Trujillo, 11 de febrero del 2025

TABLA DE VALORACIÓN DEL EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia.
 En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Nº Ítems	Ítems	Alternativas de Evaluación					Observaciones
		E	B	M	X	C	
01	Expresa sus emociones (felicidad, miedo, enojo y tristeza) cuando interactúa con otras personas.	X					
02	Reconoce rápidamente sus emociones cuando está feliz, triste, enojado o asustado.	X					
03	Muestra interés en jugar con otros niños.	X					
04	Reconoce cuando su comportamiento afecta a los demás (se da cuenta si molesta o hace sentir mal a un compañero)	x					
05	Expresa sus emociones de manera adecuada sin agredir ni incomodar a los demás.	X					
06	Escoge entre diferentes opciones cuando debe tomar una decisión en el aula o en el juego.	X					
07	Solicita ayuda a un adulto o compañero cuando tiene dificultades para tomar una decisión	X					
08	Ayuda a otros niños con sus tareas escolares dentro de sus posibilidades.	X					
09	Realiza acciones para apoyar en alguna tarea al compañero cuando nota que lo necesita	X					
10	Intenta calmar a otros niños cuando los ve llorando.	X					
11	Se entristece al ver que otro niño está triste.	X					
12	Se alegra cuando sus amigos logran algo importante para ellos.	X					

13	Defiende a un compañero cuando lo ve en una situación de intimidación.	X					
14	Comparte su comida con algún niño que no tiene.	X					
15	Participa activamente en las actividades escolares.	X					
16	Motiva a otros niños a prestar atención en clase.	X					
17	Propone ideas nuevas y creativas en clase.	X					
18	Escucha con atención cuando su maestra habla.	X					
19	Mantiene una actitud positiva cuando enfrenta desafíos en clase.	X					
20	Usa las palabras "por favor" y "gracias" al dirigirse a los demás.	X					
21	Saluda y se despide de las personas con cortesía.	x					

CONCLUSIÓN DE LA EVALUACIÓN:

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los Ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			x	

Evaluado por:

APELLIDOS Y NOMBRES: Prado Torres Yrene Roció

COLEGIATURA: 53777

DNI: **09543238**



Firma

Fecha: .11...../...2.../2025...

Anexo 6: Confiabilidad del instrumento

Tabla 11
Confiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
.953	24

Interpretación: El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido fue de 0.953, lo cual indica un nivel de confiabilidad excelente del instrumento aplicado. Este valor sugiere que los 24 ítems del cuestionario presentan una alta consistencia interna, es decir, que miden de manera coherente las variables relacionadas con la convivencia escolar y la gestión de emociones.

Anexo 7: Carta de autorización



GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD EJECUTORA N° 313 EDUCACION UGEL SAN PABLO
"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"



CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

LA QUE SUSCRIBE DIRECTORA DEL CEBE "SAN PABLO", DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE SAN PABLO, CAJAMARCA.

HACE CONSTAR:

Qué, mediante la presente se autoriza a las investigadoras **Edita Ysabel Palomino Quiroz y Rosa Carmen Palomino Quiroz**, responsables del proyecto titulado: **"RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA I.E. EN CAJAMARCA"**, correspondiente a un estudio de tesis para obtener el título de Magíster en Educación Inclusiva, el cual se desarrollará en esta institución.

Se deja constancia de que la recolección de información será realizada por los docentes del aula, mediante la aplicación de un instrumento de observación previamente validado. Las investigadoras no tendrán contacto directo con los estudiantes. La información recogida será de uso estrictamente académico y se mantendrá bajo confidencialidad, sin revelar la identidad de los participantes ni de la institución en documentos o publicaciones derivadas del estudio.

Se autoriza, por tanto, la aplicación del instrumento de observación en el marco del presente estudio.

Para formalizar el permiso, firmo a continuación.

San Pablo, 16 de Julio del 2025

Atentamente,



DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL
SAN PABLO
[Firma]
Doris M. Marín Bolaños
DIRECTORA



Ministerio
de Educación

GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCION REGIONAL DE EDUCACIÓN
UNIDAD EJECUTORA N° 313 EDUCACION UGEL SAN PABLO
"Año de la Recuperación y Consolidación de la Economía Peruana"



CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

LA QUE SUSCRIBE DIRECTORA DE LA I.E. N°821357 "PATIÑO", DEL DISTRITO Y
PROVINCIA DE SAN PABLO, CAJAMARCA.

HACE CONSTAR:

Qué, mediante la presente se autoriza a las investigadoras **Edita Ysabel Palomino Quiroz y Rosa Carmen Palomino Quiroz**, responsables del proyecto titulado: **"RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA I.E. EN CAJAMARCA"**, correspondiente a un estudio de tesis para obtener el título de Magíster en Educación Inclusiva, el cual se desarrollará en esta institución.

Se deja constancia de que la recolección de información será realizada por los docentes del aula, mediante la aplicación de un instrumento de observación previamente validado. Las investigadoras no tendrán contacto directo con los estudiantes. La información recogida será de uso estrictamente académico y se mantendrá bajo confidencialidad, sin revelar la identidad de los participantes ni de la institución en documentos o publicaciones derivadas del estudio.

Se autoriza, por tanto, la aplicación del instrumento de observación en el marco del presente estudio.

Para formalizar el permiso, firmo a continuación.

San Pablo, 16 de Julio del 2025

Atentamente,

 
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO REGIONAL CAJAMARCA
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN
Ruth B. Manríquez
DIRECTORA (a) I.E. PATIÑO



PERU

Ministerio de Educación



CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

EL QUE SUSCRIBE DIRECTOR DE LA I.E. N° 82275 "CACHIPAMPA", DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE SAN PABLO, CAJAMARCA.

HACE CONSTAR:

Qué, mediante la presente se autoriza a las investigadoras **Edita Ysabel Palomino Quiroz y Rosa Carmen Palomino Quiroz**, responsables del proyecto titulado: **"RELACIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR Y LA GESTIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD EN UNA I.E. EN CAJAMARCA"**, correspondiente a un estudio de tesis para obtener el título de Magíster en Educación Inclusiva, el cual se desarrollará en esta institución.

Se deja constancia de que la recolección de información será realizada por los docentes del aula, mediante la aplicación de un instrumento de observación previamente validado. Las investigadoras no tendrán contacto directo con los estudiantes. La información recogida será de uso estrictamente académico y se mantendrá bajo confidencialidad, sin revelar la identidad de los participantes ni de la institución en documentos o publicaciones derivadas del estudio.

Se autoriza, por tanto, la aplicación del instrumento de observación en el marco del presente estudio.

Para formalizar el permiso, firmo a continuación.

San Pablo, 16 de Julio del 2025

Atentamente,


Mg. Marcelino Cueva
DIRECTOR

Anexo 8: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una Institución Educativa en Cajamarca, 2025

Investigadores: Palomino Quiroz Edita Ysabel, Palomino Quiroz Rosa Carmen

Institución: Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”

Estimado/a participante,

Usted ha sido invitado(a) a participar en la investigación titulada: Relación de la convivencia escolar y la gestión de las emociones en niños con discapacidad de una Institución Educativa en Cajamarca, 2025.

Antes de decidir participar, es importante que lea detenidamente la siguiente información para asegurarse de que comprende el propósito, los procedimientos, los beneficios y los posibles riesgos de este estudio.

Este estudio tiene como objetivo analizar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad. Si decide participar, se le solicitará que complete una lista de cotejo que evalúa diversos aspectos relacionados con la convivencia y las habilidades emocionales de sus estudiantes con discapacidad, tiene una duración aproximada de 15 a 20 minutos y se aplica una sola vez. Los resultados de esta investigación pueden contribuir a mejorar las estrategias pedagógicas y guiar la toma de decisiones institucionales orientadas a crear ambientes más inclusivos. Su participación en este estudio no implica riesgos significativos.

Toda la información proporcionada será tratada con estricta confidencialidad. Los datos recopilados serán almacenados de manera segura y solo serán accesibles para los investigadores involucrados en el estudio. Sus respuestas se utilizarán exclusivamente con fines académicos y serán presentadas de forma anónima.

Su participación es completamente voluntaria. Puede retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que esto implique ninguna consecuencia para usted.

Si, después de leer esta información, está de acuerdo en participar, por favor firme a continuación:

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en este estudio de manera voluntaria.

Nombre del participante:

Firma:

Fecha:

Anexo 9: Base de datos

[illegible]

[illegible]

Anexo 10: Tipos de discapacidad

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JEC "SAN PABLO" - 2025
TIPO DE DISCAPACIDAD
Discapacidad Severa / Síndrome de Down
Trastorno Mixto de las habilidades escolares
Retraso mental leve
Trastornos específicos Discapacidad del habla
Retraso mental leve
Perturbación de la actividad y de la atención
Visual, ceguera monocular
Discapacidad Sordomudez
Discapacidad Visual - Catarata congénita moderada
Discapacidad Visual, presenta dificultades de aprendizaje por limitación Informe Pedagógico

Anexo 11: Reporte de Turnitin

Edita Ysabel Palomino Quiroz

**PALOMINO QUIROZ, EDITA YSABEL - PALOMINO QUIROZ,
ROSA CARMEN**

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::3117:592739081

Fecha de entrega

18 may 2026, 15:18 GMT-5

Fecha de descarga

18 may 2026, 16:00 GMT-5

Nombre del archivo

PALOMINO QUIROZ, EDITA YSABEL - PALOMINO QUIROZ, ROSA CARMEN.docx

Tamaño del archivo

117.7 KB

39 páginas

13.211 palabras

74.416 caracteres

16% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

▸ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

12%  Fuentes de Internet

3%  Publicaciones

14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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

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

Fuentes principales

- 12%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 14%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	1%
2	Internet	repositorio.uct.edu.pe	<1%
3	Internet	allcia.concytec.gob.pe	<1%
4	Internet	repositorio.unlfe.edu.pe	<1%
5	Internet	www.coursehero.com	<1%
6	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo on 2023-08-08	<1%
7	Trabajos del estudiante	Universidad Cesar Vallejo on 2026-01-07	<1%

Anexo 12: Reporte de escritura de inteligencia artificial

Edita Ysabel Palomino Quiroz
PALOMINO QUIROZ, EDITA YSABEL - PALOMINO QUIROZ, ROSA CARMEN

 FASE INFORME 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::3117:592739081

Fecha de entrega
18 may 2026, 15:18 GMT-5

Fecha de descarga
18 may 2026, 16:05 GMT-5

Nombre del archivo
PALOMINO QUIROZ, EDITA YSABEL - PALOMINO QUIROZ, ROSA CARMEN.docx

Tamaño del archivo
117.7 KB

39 páginas
13.211 palabras
74.416 caracteres

***% detectado como IA**

La detección de IA incluye la posibilidad de que haya falsos positivos. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral del 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

Precaución: Se necesita revisión.

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de tomar decisiones acerca del trabajo del estudiante. Te alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los académicos a identificar texto que podrían haberse preparado mediante una herramienta de IA generativa. Es posible que nuestra evaluación de escritura con IA no siempre sea precisa (existe la posibilidad de que identifique erróneamente redacciones probablemente generadas por humanos como generadas por IA, y redacciones probablemente generadas por IA como generadas por humanos), por lo que no debe usarse como único fundamento para aplicar sanciones a un estudiante. Para determinar si es un caso de deshonestidad académica, se necesita de un escrutinio mayor y el juicio humano, junto con la aplicación de las políticas académicas específicas de la organización.
