UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

TESIS

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU-ESPINAR-CUSCO, 2025

PRESENTADO POR:

Br. LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS

Br. MILAGROS AYDEE KANA CCAPA

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN: ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

ASESORA:

Dra. NIEVES ARIAS MUÑOZ

CÓDIGO ORCID: 0000-0001-7310-444

CUSCO – PERÚ

2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** DRA: NIEVES ARIAS MUÑOZ ..... quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesistitulada: HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU - ESPINAR - CUSCO, 2025

Presentado por: LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS ..... DNI N° 71586466 ;
presentado por: MILAGROS AYDEE KANA CCAPA ..... DNI N°: 71970281
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACION : ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 8 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 15 de OCTUBRE de 2026

Firma

Post firma NIEVES ARIAS MUÑOZ

Nro. de DNI 23963532

ORCID del Asesor 0000-0001-7310-444

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:639666772

LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS MILAGROS AYDE...

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PR...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:639666772

Fecha de entrega
15 oct 2026, 9:15 p.m. GMT-5

Fecha de descarga
15 oct 2026, 9:23 p.m. GMT-5

Nombre del archivo
Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de pri....pdf

Tamaño del archivo
5.0 MB

135 páginas

27.028 palabras

170.688 caracteres

8% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 15 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

7% Fuentes de Internet
2% Publicaciones
6% 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.

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y mi esperanza en cada etapa de este camino.

A mis amados padres, Víctor Rivera y Nancy Villegas, y hermana Melani por cada sacrificio, cada desvelo y cada palabra de aliento. Este logro es también de ustedes, porque cada paso que doy lleva impreso su amor y su confianza en mí.

A toda mi familia, por su cariño, su respaldo y sus palabras de aliento. Gracias por acompañarme en cada paso y por ser parte de este logro que representa esfuerzo, unión y amor compartido.

Luz Katerin

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, por ser guía y fortaleza constante a lo largo de mi formación profesional, permitiéndome perseverar incluso en los momentos de mayor dificultad.

A mis padres, Pío Kana y Cristina Ccapa, pilares fundamentales de mi vida, por su amor incondicional, esfuerzo y ejemplo de constancia; de manera especial, a mi madre, por sus palabras de aliento y por enseñarme que la perseverancia y la valentía son el camino para alcanzar los sueños. Este logro también les pertenece.

A mi familia, especialmente a mis hermanas por su apoyo permanente, comprensión y compañía a lo largo de toda mi etapa universitaria; y a mi abuelo, quien desde el cielo continúa acompañándome y fue una presencia significativa en este camino.

Finalmente, me dedico este logro a mí misma, por la constancia y determinación demostradas durante todo este proceso, reflejo de mi compromiso con la educación y la vocación que he elegido.

Milagros Aydee

AGRADECIMIENTO

A la Tricentenaria Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC), por brindarnos la formación académica, científica y humana que hizo posible nuestro desarrollo profesional y la realización del presente trabajo de investigación.

A la Facultad de Educación y a la Escuela Profesional de Educación, Filial Espinar, por acogernos durante nuestra formación universitaria. Asimismo, expresamos nuestro sincero agradecimiento a cada uno de nuestros docentes, quienes compartieron generosamente sus conocimientos, experiencias y valiosas enseñanzas, contribuyendo de manera significativa a nuestra preparación como futuras profesionales de la educación.

A nuestra asesora, Dra. Nieves Arias Muñoz, por su orientación, apoyo constante, exigencia académica y dedicación durante todo el proceso de investigación. Sus valiosos aportes contribuyeron significativamente a mejorar la calidad de nuestro trabajo y a culminar con éxito esta tesis.

A la Institución Educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, así como a sus directivos y docentes, por permitirnos aplicar nuestra investigación, brindándonos las facilidades necesarias y su valiosa colaboración, lo cual fue fundamental para el desarrollo del estudio.

Finalmente, expresamos nuestra gratitud a todas las personas que, de manera directa o indirecta, nos brindaron su apoyo y contribuyeron a la culminación de esta importante etapa de nuestra formación profesional.

Luz Katerin y Milagros Aydee

PRESENTACIÓN

Señor Doctor Leonardo Chile Letona

Decano de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

En cumplimiento de las disposiciones establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, presentamos a vuestra consideración el trabajo de investigación titulado: “Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025”**,** con la finalidad de optar al título profesional correspondiente.

El estudio surge ante la necesidad de comprender la importancia de las habilidades socioemocionales en el proceso educativo de los estudiantes. Estas habilidades permiten reconocer y regular las emociones, relacionarse adecuadamente con los demás, actuar con empatía, tomar decisiones responsables y afrontar de manera constructiva las situaciones cotidianas. Su desarrollo puede favorecer la disposición para aprender, la participación activa y la integración de los nuevos conocimientos con las experiencias previas, aspectos esenciales para alcanzar un aprendizaje significativo.

En el contexto de la educación primaria, se advierte que algunos estudiantes presentan dificultades para gestionar sus emociones, trabajar colaborativamente, expresar sus ideas con seguridad, resolver conflictos y mantener la motivación frente a las actividades escolares. Estas situaciones pueden limitar su participación y la construcción de aprendizajes duraderos. Por ello, la investigación tiene como propósito determinar la relación existente entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau de Espinar.

La importancia del estudio radica en que sus resultados permitirán conocer el nivel de desarrollo de ambas variables e identificar la manera en que se relacionan en el contexto educativo estudiado. Asimismo, aportarán información que podrá orientar a los directivos y docentes en el diseño de estrategias pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de las competencias socioemocionales y a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las tesistas

CONTENIDO

DEDICATORIA ii

DEDICATORIA iii

AGRADECIMIENTO iv

PRESENTACIÓN.....v

CONTENIDO vii

ÍNDICE DE TABLAS xii

ÍNDICE DE FIGURAS..... xiii

INTRODUCCIÓN xiv

RESUMEN xvi

ABSTRACT.....xvii

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: Localización política y geográfica 1

1.1.1. Área y Línea de investigación.....1

1.1.2. Descripción del contexto de estudio 1

1.2. Descripción del problema 3

1.3. Formulación del problema 9

1.3.1. Problema general 9

1.3.2. Problemas específicos.....9

1.4. Justificación de la investigación. 9

1.4.1. Justificación social 9

1.4.2. Justificación Teórica 10

1.4.3. Justificación Practica 10

1.4.4. Justificación Metodológica 11

1.4.5. Justificación Pedagógica 11

1.5. Objetivos de la investigación 11

1.5.1. Objetivo general 11

1.5.2. Objetivos específicos 12

1.6. Limitaciones de la Investigación 12

1.7. Delimitación del Problema 12

Delimitación temática 12

Delimitación espacial 13

Delimitación temporal 13

Delimitación poblacional 13

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de la investigación 14

2.1.1 Antecedentes internacionales 14

2.1.2 Antecedentes nacionales 17

2.1.3 Antecedentes locales 21

2.2 Bases teóricas. 24

2.2.1 Habilidades socioemocionales 24

2.2.2 Aprendizaje significativo 35

2.2.3 Relación teórica entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 44

2.3 Marco conceptual 45

2.3.1. Habilidades socioemocionales 45

2.3.2. Aprendizaje significativo 45

2.3.3. Educación 45

2.3.4. Educación primaria 46

2.3.5. Autorregulación emocional 46

2.3.6. Empatía 46

2.3.7. Aprendizaje social y emocional 46

2.3.8. Desarrollo integral 46

2.3.9. Clima escolar 47

2.3.10. Intervención educativa 47

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis 48

3.1.1 Hipótesis general 48

3.1.2 Hipótesis específicas 48

3.2 Variables 49

3.3 Operacionalización de variables 50

CAPITULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación 52

4.2 Población y muestra 54

Nota: Encuesta aplicada 54

4.3 Tamaño de la muestra. 54

Nota: Encuesta aplicada 55

4.4 Técnicas de selección de la muestra. 55

4.5 Técnicas de recolección de información. 55

4.6 Técnicas de análisis e interpretación de la información. 56

4.7 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas. 57

4.8 Validez y confiabilidad del instrumento. 57

4.8.1. Validez del instrumento. 57

4.8.2. Confiabilidad del instrumento 59

4.9 Procedimiento de análisis de datos. 60

4.10 Consideraciones éticas 60

CAPITULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados 62

Resultados descriptivos 62

5.2. Pruebas de hipótesis 64

CAPITULO VI

Discusión de resultados.....74

Conclusiones.....84

Sugerencias.....85

Referencias.....86

Anexos.....95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de las habilidades socioemocionales 50

Tabla 2 Operacionalización del aprendizaje significativo 51

Tabla 3 Población 54

Tabla 3 Población 55

Tabla 4 Nivel de habilidades socioemocionales 62

Tabla 5 Nivel de aprendizaje significativo 63

Tabla 6 Prueba de normalidad 64

Tabla 7 Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 66

Tabla 8 Relación entre la dimensión empatía de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 68

Tabla 9 Relación entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 70

Tabla 10 Relación entre la dimensión autorregulación emocional de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 72

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Provincia de Espinar.....2

Figura 2 Nivel de habilidades socioemocionales.....62

Figura 3 Nivel de aprendizaje significativo.....63

figura 4 Pruebas de normalidad 64

figura 5 Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 66

figura 6 Relación entre la dimensión empatía de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 68

figura 7 Relación entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo.....70

figura 8 Relación entre la dimensión autorregulación emocional de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo 72

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de habilidades socioemocionales es fundamental para un aprendizaje integral y significativo en los estudiantes de educación primaria. Estas habilidades incluyen la empatía, la autorregulación emocional y la apertura a la diversidad, todas esenciales para el manejo adecuado de las relaciones interpersonales y el bienestar emocional. Según la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA, 2023) se da cuenta del hecho de que la escasa regulación social y emocional de los y las estudiantes no les favorecerá en el progreso de las competencias relacionadas con el trabajo colaborativo en el aula y, por tanto, en su rendimiento escolar. Esto pone de manifiesto la imperiosa necesidad del desarrollo de este tipo de habilidades en los primeros niveles de la educación.

El aprendizaje significativo que propone Ausubel es un proceso en el cual una persona integra nuevos conocimientos con conocimientos previos, lo que forma conexiones significativas, profundas y duraderas que facilitarán la comprensión del contenido. Aquí es donde las habilidades socioemocionales adquieren importancia, dado que la capacidad para manejar las emociones y las relaciones sociales, de alguna manera, incide en la motivación que el propio aprendiente aporta para que el aprendizaje sea efectivo. La falta de estas habilidades no solo afecta la convivencia escolar, sino que también limita el acceso a aprendizajes más profundos y relevantes (Roa, 2021).

Aunque el Currículo Nacional promueve el desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo las HSE, la implementación de programas efectivos sigue siendo un desafío. La ENLA (2023) señala que una gran parte de los estudiantes aún no cuenta con las herramientas necesarias para manejar sus emociones y tomar decisiones adecuadas en situaciones de conflicto. Este estudio se enfoca en la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa

Almirante Miguel Grau, ubicada en Espinar, Cusco, con el objetivo de ofrecer recomendaciones que fortalezcan la integración de estas habilidades en el proceso educativo.

Este estudio se divide en cinco capítulos.

El Capítulo I trata sobre la formulación del problema, estableciendo el ámbito de investigación, el contexto geográfico, la descripción del problema, la formulación de las preguntas de investigación, la justificación, los objetivos y la delimitación y limitaciones del estudio.

En el Capítulo II se expone el marco teórico, que abarca antecedentes, marco teórico y marco conceptual.

El Capítulo III detalla la hipótesis general y específicas, de igual forma contiene la operacionalización de variables.

El Capítulo IV describe la metodología empleada, detallando el tipo, el nivel y el diseño de la investigación, así como la unidad de análisis, la población y la muestra, además de las técnicas e instrumentos para la recolección de datos y el procedimiento de análisis estadístico.

El Capítulo V presenta los resultados obtenidos junto con su correspondiente análisis e interpretación.

En Capítulo VI, presenta la discusión de resultados, las conclusiones y recomendaciones, las cuales se formularon en función de los objetivos de la investigación y de los principales hallazgos obtenidos. Las conclusiones permitieron sintetizar los resultados alcanzados, mientras que las recomendaciones plantearon propuestas pertinentes a partir de las evidencias encontradas.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar el grado y la dirección de la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025. Se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, correlacional y de corte transversal. La población estuvo conformada por 125 estudiantes, con quienes se trabajó de manera censal. Para la recolección de datos se emplearon cuestionarios estructurados con escala tipo Likert.

Los resultados descriptivos mostraron que el 66,4 % de los estudiantes presentó un nivel medio de habilidades socioemocionales y el 62,4 % un nivel medio de aprendizaje significativo. En el análisis inferencial, mediante el coeficiente rho de Spearman, se encontró una relación positiva considerable y estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo (rho = 0,598; $p < 0,001$). Asimismo, la empatía presentó una relación positiva media (rho = 0,366; $p < 0,001$), al igual que la apertura a la diversidad (rho = 0,397; $p < 0,001$); mientras que la autorregulación emocional mostró una relación positiva considerable (rho = 0,579; $p < 0,001$). Se concluye que mayores puntuaciones en habilidades socioemocionales tienden a asociarse con mayores niveles de aprendizaje significativo en los estudiantes evaluados.

Palabras clave: Habilidades socioemocionales, Aprendizaje significativo, Educación primaria, Autorregulación emocional, Estudiantes de primaria.

ABSTRACT

The study aimed to determine the degree and direction of the relationship between socio-emotional skills and meaningful learning among sixth-grade primary students at the Almirante Miguel Grau Educational Institution in Espinar, Cusco (2025). It employed a quantitative approach with a non-experimental, correlational, and cross-sectional design. The study population consisted of 125 students, all of whom participated (a census approach). Data collection was carried out using structured questionnaires with Likert-type scales.

Descriptive results showed that 66.4% of the students exhibited a moderate level of socio-emotional skills, while 62.4% showed a moderate level of meaningful learning. Inferential analysis using Spearman's rho coefficient revealed a substantial, statistically significant positive relationship between socio-emotional skills and meaningful learning (rho = 0.598; $p < 0.001$). Likewise, empathy showed a moderate positive relationship (rho = 0.366; $p < 0.001$), as did openness to diversity (rho = 0.397; $p < 0.001$), whereas emotional self-regulation demonstrated a substantial positive relationship (rho = 0.579; $p < 0.001$). It is concluded that higher scores in socio-emotional skills tend to be associated with higher levels of meaningful learning among the students evaluated.

Keywords: Socio-emotional skills, Meaningful learning, Primary education, Emotional self-regulation, Primary school students.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Ámbito de estudio: Localización política y geográfica

1.1.1. Área y Línea de investigación

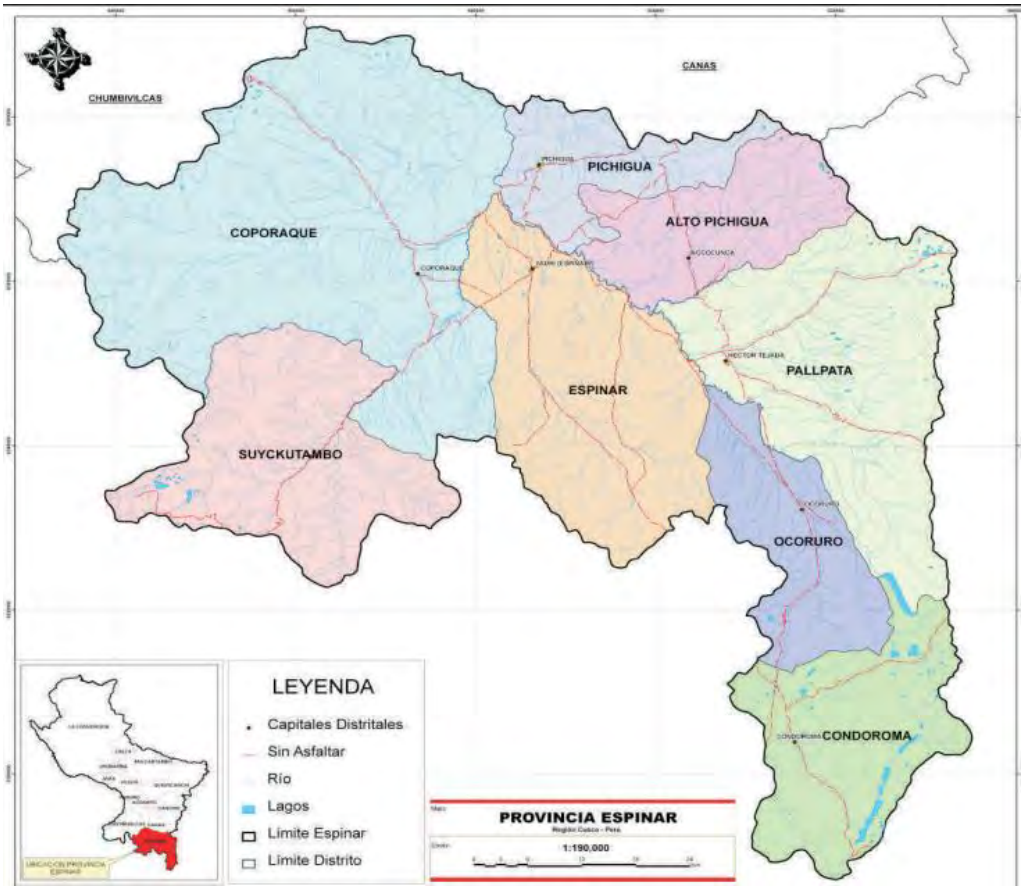
El estudio se enmarca dentro del área de educación primaria, ya que está dirigido a estudiantes de sexto grado. Además, el análisis se situará en la enseñanza y aprendizaje propia de este nivel educativo. Este estudio responde a la línea denominada: Desarrollo de capacidades cognitivas, físicas, psicosociales, EDEP 159, que se vincula con las habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo, lo que refuerza la pertinencia temática del estudio.

1.1.2. Descripción del contexto de estudio

La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, ubicada en la provincia de Espinar, región Cusco. Esta provincia se encuentra a más de 3,914 m.s.n.m., se conforma por ocho distritos y su capital es Espinar. Sus principales actividades económicas son la minería (Antapaccay), la ganadería y el comercio local de productos agropecuarios (Gobierno Regional de Cusco, 2023).

Figura 1

Provincia de Espinar



Nota: *Obtenido de Plan de Operaciones de Emergencia de la Provincia de Espinar*

Se estima, según el Repositorio Único Nacional de Información en Salud del Ministerio de Salud (2025), que la población total del distrito Espinar es de 61912 personas, las cuales están distribuidas para ambos sexos con 31060 varones y 30852 mujeres. Considerando los grupos etarios, en el grupo de 0 a 11 años hay 13847 personas, de 12 a 17 hay 7170, de 18 a 29 hay 13472, de 30 a 59 hay 20686 y, por último, de 60+ hay 6737. El distrito muestra un perfil demográfico donde la población en edad productiva predomina y presenta un componente infantil importante.

Según los datos de Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) del Ministerio de Educación (2025), en el año 2024, el número de estudiantes en el nivel de educación

escolarizado de la provincia de Espinar ha alcanzado la cantidad de 16813, de los cuales 2986 corresponden a educación inicial/jardín, 7958 a educación primaria y 5869 a educación secundaria. Esto refleja que dentro del sistema educativo existe un número variado de estudiantes en los primeros años del sistema escolar que van transitando de forma consistente hacia un nivel de escolaridad secundaria, esto implica necesidades de infraestructura y de docentes sobre todo en el nivel primario.

Bajo ese contexto, en la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, se observa que los estudiantes de primaria presentan dificultades para expresar sus emociones, convivir armónicamente con sus compañeros y resolver conflictos sin recurrir a la agresión o la evasión. Esta situación se ha visto acentuada por la falta de espacios estructurados para la formación socioemocional y por un enfoque pedagógico centrado principalmente en el rendimiento académico. Las condiciones sociales de la zona, como la diversidad cultural, la migración y los factores económicos, también influyen en las dinámicas escolares, lo que hace urgente el desarrollo de propuestas que integren el bienestar emocional al aprendizaje significativo.

1.2. Descripción del problema

En toda Latinoamérica el desarrollo de las habilidades socioemocionales todavía representa un desafío educativo. Aunque estas capacidades favorecen la regulación emocional, la empatía, la convivencia y la disposición para aprender, no siempre son promovidas sistemáticamente en las instituciones educativas.

Los resultados del ERCE 2019, realizado en estudiantes de sexto grado de 16 países, mostraron que el 85 % presentó respuestas favorables respecto a la apertura a la diversidad, el 74 % en autorregulación escolar y solo el 55 % en empatía. Esto significa que aún existen estudiantes con dificultades para comprender a los demás, regular su conducta y relacionarse

adecuadamente, condiciones que pueden limitar su participación, perseverancia y compromiso con el aprendizaje (UNESCO, 2021).

Esta situación coincide con los bajos niveles de aprendizaje registrados en la región. UNESCO (2021) informó que el 80 % de los estudiantes de sexto grado presenta dificultades para comprender e interpretar un texto de mediana extensión. Además, la pobreza de aprendizaje en niños de 10 años aumentó del 51 % en 2019 al 80 % en 2022**.** A ello se suma que solo 10 de 29 países y territorios**,** aproximadamente el 34 %**,** priorizaron las habilidades socioemocionales en sus currículos de recuperación educativa.

Estos datos no demuestran por sí solos una relación causal entre ambas variables; sin embargo, evidencian que las dificultades socioemocionales y los bajos logros de aprendizaje coexisten en la región. Por ello, resulta necesario estudiar la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo, considerando que la autorregulación, la empatía y la interacción positiva pueden favorecer la participación del estudiante y la construcción de conocimientos vinculados con sus experiencias previas.

Los resultados del ERCE 2019, realizado en estudiantes de sexto grado de 16 países, mostraron que el 85 % presentó respuestas favorables respecto a la apertura a la diversidad, el 74 % en autorregulación escolar y solo el 55 % en empatía. Esto significa que aún existen estudiantes con dificultades para comprender a los demás, regular su conducta y relacionarse adecuadamente, condiciones que pueden limitar su participación, perseverancia y compromiso con el aprendizaje (UNESCO, 2021).

Esta situación coincide con los bajos niveles de aprendizaje registrados en la región. UNICEF (2024) informó que el 80 % de los estudiantes de sexto grado presenta dificultades para comprender e interpretar un texto de mediana extensión. Además, la pobreza de aprendizaje en niños de 10 años aumentó del 51 % en 2019 al 80 % en 2022. A ello se suma

que solo 10 de 29 países y territorios, aproximadamente el 34 %**,** priorizaron las habilidades socioemocionales en sus currículos de recuperación educativa.

Estos datos no demuestran por sí solos una relación causal entre ambas variables; sin embargo, evidencian que las dificultades socioemocionales y los bajos logros de aprendizaje coexisten en la región. Por ello, resulta necesario estudiar la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo, considerando que la autorregulación, la empatía y la interacción positiva pueden favorecer la participación del estudiante y la construcción de conocimientos vinculados con sus experiencias previas.

En el contexto peruano, si bien el Currículo Nacional promueve un enfoque de desarrollo integral que incluye las habilidades socioemocionales, la realidad muestra grandes limitaciones en su implementación efectiva. La Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA 2023) revela que menos de la mitad de los estudiantes reportan aplicar estrategias adecuadas para resolver problemas o tomar decisiones. Solo un 12% afirma tener control sobre sus emociones y comportamientos durante estos procesos, lo cual refleja una débil gestión emocional en el entorno escolar (ENLA, 2023).

Estas deficiencias se agravan con diferencias según el tipo de escuela, el sexo y la zona geográfica, siendo los estudiantes de áreas rurales quienes enfrentan mayores barreras. A pesar de que el 80 % de docentes indica haber recibido formación sobre HSE, muchos no cuentan con herramientas para involucrar a las familias ni para manejar situaciones emocionales complejas en el aula. Por ello, se requiere fortalecer las capacidades institucionales y docentes para que las HSE sean parte real del proceso formativo (ENLA, 2023).

En la región Cusco, el desarrollo integral de los estudiantes enfrenta dificultades vinculadas tanto con los aprendizajes académicos como con las condiciones socioemocionales que intervienen en el proceso educativo. La diversidad cultural y lingüística, las brechas entre

las instituciones urbanas y rurales y las diferentes condiciones familiares pueden influir en la motivación, la participación, la autorregulación y la construcción de aprendizajes relevantes.

Los resultados de la ENLA 2023 muestran que solamente el 28,5 % de los estudiantes cusqueños de cuarto grado de primaria alcanzó el nivel satisfactorio en Matemática. Esto significa que el 71,5 % no logró completamente los aprendizajes esperados para el grado y necesitaba fortalecer sus capacidades para comprender y resolver situaciones problemáticas (Ministerio de Educación, 2024).

Asimismo, una proporción importante de estudiantes de la región pertenece a instituciones rurales y de Educación Intercultural Bilingüe, donde las condiciones sociales, culturales y lingüísticas plantean mayores desafíos para relacionar los conocimientos escolares con las experiencias previas y el entorno. Esta situación puede dificultar la construcción de aprendizajes significativos cuando las actividades pedagógicas no consideran suficientemente las características, necesidades e intereses del estudiante.

En la región Cusco, los estudiantes de educación primaria se desenvuelven en contextos urbanos, rurales e interculturales diversos. En estos espacios se observan dificultades vinculadas con el reconocimiento y la regulación de las emociones, la empatía, la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de conflictos. Estas limitaciones pueden manifestarse mediante reacciones impulsivas ante las dificultades, poca tolerancia a la frustración, inseguridad para expresar ideas y emociones, escasa disposición para solicitar ayuda y problemas para relacionarse respetuosamente con sus compañeros.

La situación adquiere especial relevancia en las instituciones rurales y urbano-marginales, donde algunos estudiantes afrontan condiciones como la limitada orientación socioemocional, el insuficiente acompañamiento familiar, las dificultades económicas, la migración temporal de los padres, las barreras lingüísticas y las diferencias culturales. Tales

circunstancias pueden generar aislamiento, desmotivación, baja autoestima y poca participación en las actividades escolares. No obstante, estos factores deben verificarse en cada contexto y no atribuirse de manera general a todos los escolares cusqueños.

Aunque no se dispone de estadísticas oficiales recientes y representativas que determinen específicamente los niveles de habilidades socioemocionales de los estudiantes de primaria en la región Cusco, los resultados nacionales permiten reconocer que estas competencias aún requieren fortalecimiento dentro del contexto educativo. El ERCE 2019 encontró que, en sexto grado de primaria del Perú, solo el 50 % de las respuestas reflejó conductas frecuentes de empatía y el 71 % evidenció autorregulación escolar (UNESCO, 2021). Estos resultados muestran la importancia de continuar desarrollando habilidades como la empatía y la autorregulación, debido a que permiten mejorar la interacción, la participación y la disposición de los estudiantes frente a las actividades de aprendizaje.

En la Institución Educativa Almirante Miguel Grau de Espinar, se identificaron dificultades relacionadas con el control de emociones ante las correcciones o actividades difíciles, la aceptación de opiniones distintas, la cooperación entre compañeros y la perseverancia con la realización de tareas que implicaban un mayor esfuerzo. En la misma línea, estas dificultades coincidieron con otras relativas a la permanencia en la clase para participar, conectar los nuevos contenidos con experiencias anteriores y para aplicar aprendizajes en la clase. Por ello, se consideró importante hacer un análisis en el ámbito de la relación de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en este contexto.

Por tal se reconoce la importancia de fortalecer las habilidades socioemocionales en los estudiantes del sexto grado de primaria, debido a que estas capacidades intervienen en la forma en que los escolares afrontan situaciones académicas y sociales dentro del aula. Respecto a la autorregulación emocional, se observan situaciones donde algunos estudiantes presentan

dificultades para manejar sus emociones cuando reciben una corrección, enfrentan una actividad compleja o no logran alcanzar los resultados esperados. Estas respuestas pueden influir en su perseverancia, concentración y participación durante el proceso de aprendizaje.

Asimismo, respecto a la interacción con sus compañeros, se presentan situaciones relacionadas con la aceptación de diferentes opiniones, la participación dentro de actividades grupales y la cooperación entre estudiantes. Estas capacidades resultan importantes porque permiten generar espacios donde los escolares puedan compartir experiencias, expresar sus ideas y relacionar nuevos conocimientos con su realidad.

El aprendizaje significativo implica que los estudiantes relacionen los nuevos conocimientos con sus experiencias previas, participen activamente y encuentren sentido a lo aprendido. En este proceso, las habilidades socioemocionales pueden favorecer la disposición hacia el aprendizaje, la interacción con los compañeros y la participación dentro del aula. Por ello, resulta necesario analizar si existe relación entre estas variables dentro de un contexto educativo específico.

Por lo que se ha decidido realizar este estudio para ver si existe una relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes de la institución educativa.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025?.

1.3.2. Problemas específicos

a) ¿Cuál es la relación entre la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025?
b) ¿Cuál es la relación entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025?
c) ¿Cuál es la relación entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025?

1.4. Justificación de la investigación.

1.4.1. Justificación social

El estudio tiene una importancia social puesto que investiga dos elementos que se hallan íntimamente ligados al desarrollo integral de los estudiantes del nivel de educación primaria. Las habilidades socioemocionales se insertan en la manera cómo los escolares conocen sus emociones, llegan a comprender a otras personas, aceptan las diferencias o regulan su conducta en la sala de clase. Por su parte, el aprendizaje significativo implica que el aprendiz otorgue significado a los nuevos saberes desde sus experiencias previas. Por lo tanto, conocer la relación existente entre ambas variables es información valiosa para los docentes, para los

directivos de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau y para las familias de sus estudiantes porque permite conocer aquellos aspectos socioemocionales que deben ser, en mayor medida, atendidos durante el proceso educativo.

1.4.2. Justificación Teórica

La investigación está justificada desde el ámbito teórico dado que se ocupa de analizar la relación existente entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo y para ello se apoya en fundamentos propios de ambas variables. Las habilidades socioemocionales tienen su respaldo en aportes como el modelo de inteligencia emocional de Bar On y del modelo CASEL, los cuales abordan la pertinencia de la empatía, la regulación emocional y las relaciones sociales. El aprendizaje significativo tiene su respaldo en la teoría de Ausubel, que argumenta que el nuevo conocimiento se puede ir incorporando a partir de la estructura cognitiva que tiene el estudiante. El estudio trae, por tanto, evidencia acerca de la relación existente entre estos elementos en la población de estudiantes del sexto grado de primaria del distrito de Espinar.

1.4.3. Justificación Practica

Desde su aplicación práctica, los resultados informan sobre aspectos que podrían guiar la toma de decisiones educativas por parte del profesorado y las personas con responsabilidades directivas en la institución educativa de la que provienen estas informaciones. La identificación de los niveles de habilidades socio emocionales y aprendizaje significativo, junto con el conocimiento de la forma de relación que existe entre ambas variables permite conocer aspectos que deben ser reforzados en el aula y puede servir como fuente de orientación para futuras acciones educativas orientadas hacia la empatía, la aceptación de la diversidad, la autorregulación emocional y la construcción de aprendizajes que tienen que ver con los conocimientos previos del alumnado.

1.4.4. Justificación Metodológica

La investigación incluye justificación metodológica porque ella requirió un enfoque cuantitativo y un diseño de correlación para examinar la relación existente entre las variables. La información fue recabada a través de dos cuestionarios estructurados con escala tipo Likert, mediante los cuales se evaluaron las dimensiones esperadas para las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo. El proceso con los 125 estudiantes del sexto grado llevó a trabajar con la totalidad de la población objeto de estudio. El análisis mediante coeficiente rho de Spearman permitió averiguar la dirección y la magnitud de las relaciones estudiadas.

1.4.5. Justificación Pedagógica

La investigación presenta una importancia pedagógica ya que, este conocimiento escolar es entendido como comprensión de componentes cognitivos, emocionales y sociales; los resultados permiten establecer la importancia de la empatía y apertura hacia la diversidad pero también la autorregulación emocional de las vivencias educativas de los estudiantes y, a su vez, aportar información que pueda dar apoyo al docente en la elección de estrategias que puedan relacionar los nuevos contenidos con los saberes previos, la realidad del estudiante y las relaciones que se establecen en el grupo dentro de la clase.

1.5. Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.

1.5.2. Objetivos específicos

a) Determinar la relación entre la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.
b) Determinar la relación entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.
c) Determinar la relación entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.

1.6. Limitaciones de la Investigación

La investigación planteó como primera limitación el alcance de la población, dado que se trabajó solamente con alumnos del sexto grado de una institución educativa; por lo que los resultados se referían al grupo analizado que no fue posible generalizar hacía el resto del alumnado de la educación de primaria de Espinar, Cusco o el Perú. Una segunda limitación estuvo dada por el uso de cuestionarios de autorreporte, ya que las respuestas pudieron estar influenciadas por la comprensión de lo que se incluyó en los ítems o por la forma de elegir respuestas socialmente convenidas. Finalmente, el diseño transversal dio la posibilidad de conocer las relaciones de las variables durante el periodo analizado, aunque no pudo permitir analizar cambios a través del tiempo ni establecer relaciones de causa/efecto.

1.7. Delimitación del Problema

Delimitación temática

La investigación se centró en el estudio de las habilidades socioemocionales y su vinculación con el aprendizaje significativo. La variable habilidades socioemocionales incluyó las

dimensiones empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional. La variable aprendizaje significativo incluyó las dimensiones experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

Delimitación espacial

El estudio se desarrolló en la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, ubicada en la provincia de Espinar, región Cusco. Por tanto, los resultados corresponden a la realidad educativa, social y cultural de esta institución.

Delimitación temporal

La investigación se realizó durante el año académico 2025**,** periodo en el que se efectuaron la planificación del estudio, la aplicación de los instrumentos, el procesamiento de la información y el análisis de los resultados.

Delimitación poblacional

La población estuvo conformada por los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau de Espinar. La investigación se limitó a este grupo, debido a que los estudiantes se encuentran en una etapa de transición hacia la educación secundaria, en la cual adquieren especial importancia la autonomía, la regulación emocional, las relaciones interpersonales y la consolidación de los aprendizajes.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Pacheco Olguin et al. (2024), en México, desarrollaron la investigación titulada “Las habilidades socioemocionales y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria”, como artículo científico publicado en la revista Concordia. El propósito general consistió en determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en el rendimiento académico de los estudiantes en educación primaria y establecer su importancia con relación a la mejora educativa. Se consideró una metodología correspondiente a un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental de tipo campo; como participantes de la investigación participaron 27 alumnos del cuarto grado de la Escuela Primaria Francisco I. Madero, de la ciudad de Sonora, con un rango de edad de 9 a 10 años, en la que se llevó a cabo un muestreo no probabilístico de tipo conveniencia. Con relación a la recolección de los datos, se aplicó un cuestionario del Programa Nacional de Convivencia Escolar, organizado en seis ejes: autoestima, manejo de emociones, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos y familia; al mismo tiempo, el rendimiento académico se evaluó a través de los promedios de calificaciones que proporcionó el profesor. Las decisiones evidenciaron que el 48 % de los alumnos alcanzaba al mismo tiempo un elevado rendimiento académico y condiciones socioemocionales esperadas; el 33 % reflejó un rendimiento satisfactorio pero unas habilidades socioemocionales que necesitaban fortalecerse; y el 18,5 % mostró un bajo rendimiento académico asociado a dificultades socioemocionales. Finalmente, los autores concluyeron que hubo una relación directa con el desarrollo de las habilidades

socioemocionales y el rendimiento académico, de forma que los alumnos con mayores competencias emocionales y sociales tendieron a tener más buenos resultados académicos.

Gualpa (2024), en Ecuador, desarrolló la investigación titulada “La inteligencia emocional para el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo grado de educación general básica”, como trabajo de investigación para obtener el grado de Magíster en Educación, mención Innovación y Liderazgo Educativo, en la Universidad Tecnológica Indoamérica. El objetivo general fue analizar la relación entre el desarrollo de la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes de segundo grado de la Escuela de Educación Básica Fiscal “Guayaquil”. La metodología correspondió a un enfoque cuantitativo, con un estudio descriptivo; participaron 77 estudiantes y 6 docentes, a quienes se aplicaron instrumentos para evaluar ambas variables. Asimismo, se realizaron análisis estadísticos descriptivos y correlacionales mediante el coeficiente de Pearson. Los resultados evidenciaron una correlación positiva y estadísticamente significativa ($p < 0,01$) entre las dimensiones de la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo, con coeficientes superiores a 0,375, lo que indicó una asociación lineal directa entre ambas variables. Finalmente, la investigación concluyó que el fortalecimiento de la inteligencia emocional, particularmente de dimensiones como la autoconciencia, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales, se relacionó favorablemente con el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes.

Yang et al. (2023), en China, desarrollaron la investigación titulada “Reciprocal Associations among Social–Emotional Competence, Interpersonal Relationships and Academic Achievements in Primary School”, como artículo científico publicado en la revista Behavioral Sciences. El propósito fundamental fue analizar las correlaciones recíprocas entre la competencia socioemocional, las relaciones entre docentes y estudiantes, las relaciones entre pares y los logros académicos en lectura, en matemáticas y en ciencias de estudiantes de educación primaria. La metodología utilizada fue un enfoque cuantitativo, un nivel

correlacional, un diseño no experimental y longitudinal de panel, el cual fue realizado mediante dos mediciones; tomaron parte 3 995 estudiantes de cuarto grado en la primera evaluación; de esos 3 995 estudiantes, 2 789 fueron de nuevo evaluados dos años después. Para la recolección de datos fueron utilizadas la versión china de la Delaware Social and Emotional Competency Scale, la Teacher–Student Relationship Scale, el método de nominación entre pares y las pruebas de logro académico; del mismo modo, la información fue analizada mediante modelos de ecuaciones estructurales con efectos cruzados. Los mismos resultados mostraron que junto al espacio de logros en lectura apareció la competencia socioemocional, es decir, que lo que se estaba midiendo en el espacio del aprendizaje de la lectura era la competencia socioemocional ($\beta = 0{,}14/0{,}19$; $p < 0{,}001$), o que lo que se estaba midiendo en el espacio de la competencia socioemocional eran los logros de lectura, y así recíprocamente. También en el caso de la matemática ($\beta = 0{,}17/0{,}15$; $p < 0{,}001$), y en el caso de las ciencias ($\beta = 0{,}13/0{,}12$; $p < 0{,}001$). Concluyeron en el último caso que las dos competencias (socioemocional y conocimiento) mantenían una relación recíproca entre sí al paso del tiempo, que es por donde quisieron dar énfasis a la consideración de la importancia del desarrollo socioemocional en los aprendizajes escolares.

Hergueta y Vargas (2022), en Ecuador, desarrollaron la investigación titulada “Inteligencia emocional docente y aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado de Educación General Básica”, realizada en la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil para obtener el título de Licenciado en Psicopedagogía. El objetivo general fue analizar la inteligencia emocional de los docentes y su contribución al aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado de Educación General Básica de la Escuela Particular “Nikolái Ivánovich Lobachevski”, durante el periodo lectivo 2021-2022. La investigación presentó, con diseño no experimental y transeccional, empleándose instrumentos cualitativos y cuantitativos para la recopilación de información. Se evaluó la inteligencia emocional de los

docentes mediante el Test de Inteligencia Emocional de Emily Sterrett y se aplicaron instrumentos a los estudiantes de quinto grado para conocer aspectos relacionados con su aprendizaje significativo. Los resultados evidenciaron dificultades vinculadas con la dimensión emocional de los docentes, así como aspectos relacionados con la motivación, la explicación de contenidos, la relación entre la teoría y la práctica y los beneficios del aprendizaje. A partir de los resultados, los autores concluyeron que el fortalecimiento de la inteligencia emocional docente podía favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes, por lo que propusieron un sistema de talleres dirigido al fortalecimiento de las competencias emocionales del profesorado.

Cabanillas et al. (2021) en su titulado “Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas”, donde realizaron una revisión descriptiva de quince estudios publicados entre 2016 y 2020, centrados en el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos educativos. Mediante una metodología cuantitativa de carácter exploratorio y el análisis de contenido. Los resultados estadísticos obtenidos mediante cuestionarios revelaron deficiencias notables, ya que el 47.1% de los participantes mostró un escaso desarrollo en la toma de conciencia de sus sentimientos, y entre el 75% y el 80% reportaron dificultades para organizarse en grupos de trabajo. Sin embargo, se encontró un alto índice de resiliencia, pues el 80% manifestó optimismo y un estado de ánimo positivo. Con base en estos hallazgos, los autores concluyen que es crucial reorientar los diseños curriculares para garantizar la formación integral y el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los futuros maestros.

2.1.2 Antecedentes nacionales

Correa (2025), en Cajamarca, Perú, desarrolló la investigación titulada “Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la red educativa rural Chuad, Cajamarca, 2025”, como tesis para obtener el grado académico de Maestro en Educación en la Universidad César Vallejo. El objetivo general fue determinar la relación entre

las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de la Red Educativa Rural Chuad. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, de tipo básico y diseño no experimental, correlacional de corte transversal, con una muestra censal de 60 estudiantes. Para la recolección de datos se emplearon dos cuestionarios, uno para cada variable, cuya confiabilidad fue de 0,935 para las habilidades socioemocionales y 0,940 para el aprendizaje significativo, además de contar con la validación de tres jueces. Los resultados evidenciaron que el 65,0 % de los estudiantes presentó un nivel medio de habilidades socioemocionales, mientras que el 71,6 % alcanzó un nivel alto de aprendizaje significativo. Asimismo, mediante el coeficiente de correlación de Spearman, se obtuvo una relación directa, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables, con un nivel de significancia de p = 0,000. Finalmente, el autor concluyó que las habilidades socioemocionales se relacionaron directa, alta y significativamente con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Red Educativa Rural Chuad.

Aguilar y Díaz (2024), en Perú, desarrollaron la investigación titulada “Desarrollo socioemocional de las y los estudiantes y su relación con el logro del aprendizaje significativo en los niños de 6 a 11 años de la escuela básica primaria”, como trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación en la Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada Innova Teaching School. El objetivo general fue comprender la relación entre el desarrollo socioemocional y el logro del aprendizaje significativo en niños de 6 a 11 años de educación primaria. La investigación se estructuró a partir de una revisión teórica sobre el aprendizaje significativo y el desarrollo socioemocional, abordando conceptos relacionados con la inteligencia emocional y las habilidades socioemocionales, así como las características del desarrollo socioemocional durante la etapa primaria. Asimismo, se analizaron las condiciones necesarias para alcanzar aprendizajes significativos y la influencia de los agentes educativos en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Los resultados de la revisión

permitieron establecer que el desarrollo socioemocional tuvo una relación favorable con el logro de aprendizajes significativos, destacándose la importancia de fortalecer las habilidades socioemocionales desde las primeras etapas de la educación básica. Finalmente, los autores concluyeron que el desarrollo socioemocional constituyó un elemento importante para favorecer los aprendizajes significativos, por lo que recomendaron promover el desarrollo de estas habilidades en el contexto educativo y fortalecer la preparación docente para su aplicación en el aula.

Trujillo, M. (2024) en su tesis denominada "Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria en una institución educativa de Comas, Lima 2024", presentada ante la Universidad César Vallejo, con el propósito de obtener el grado de Maestra en Psicología Educativa. El objetivo general de la investigación fue determinar la influencia de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria de dicha institución. En cuanto a la metodología, el estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo de nivel explicativo y un diseño no experimental de corte transversal; se trabajó con una muestra no probabilística de 130 estudiantes de sexto grado, utilizando la encuesta y el cuestionario como instrumentos de recolección de datos. La conclusión principal determinó que existe una influencia significativa de las habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo (con un p-valor de 0.000 y un coeficiente de Nagelkerke del 26.0%), confirmando que el aprendizaje depende en un porcentaje relevante de dichas habilidades. Como breve comentario, el trabajo destaca la importancia de integrar el soporte socioemocional en las estrategias educativas para mejorar el rendimiento y bienestar integral de los estudiantes.

Pimentel (2023) en su estudio denominado “Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes del V ciclo de primaria, Comas, 2022” fue sustentada ante la Universidad César Vallejo para obtener el grado de Maestra en Problemas de Aprendizaje. El objetivo general del estudio fue determinar la influencia de las habilidades

socioemocionales en el aprendizaje significativo de dichos estudiantes. La metodología utilizada fue de tipo básica, con enfoque cuantitativo, nivel correlacional causal y diseño no experimental transversal, aplicando cuestionarios a una muestra no probabilística de 88 alumnos. La conclusión principal determinó que existe una influencia significativa, hallando que las habilidades socioemocionales explican en un 34% la variabilidad del aprendizaje significativo. Como comentario, es relevante destacar que el estudio subraya la necesidad de fortalecer la empatía y la autorregulación en las escuelas, no solo para la convivencia, sino como un predictor directo del éxito académico.

Torrejón (2022), en Lima, Perú, desarrolló la investigación titulada "Competencias socioemocionales y aprendizaje significativo en alumnos del nivel primario de una institución educativa pública de Lurín, 2022", como tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología Educativa en la Universidad César Vallejo. El objetivo general fue determinar la relación entre las competencias socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del nivel primario. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, tipo básica, nivel descriptivo-correlacional y diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por 120 estudiantes de primaria, a quienes se aplicaron dos cuestionarios, uno para cada variable. La validez de los instrumentos se estableció mediante juicio de expertos, mientras que la confiabilidad alcanzó coeficientes alfa de Cronbach de 0,863 para las competencias socioemocionales y 0,936 para el aprendizaje significativo. Los resultados evidenciaron que el 54,2 % de los estudiantes presentó un nivel alto de aprendizaje significativo, mientras que las competencias socioemocionales mostraron niveles favorables en sus dimensiones de cognición socioemocional, regulación emocional y comunicación socioemocional. Asimismo, mediante el coeficiente Rho de Spearman, se obtuvo una correlación positiva y significativa entre las competencias socioemocionales y el aprendizaje significativo (Rho = 0,677; p = 0,000). Finalmente, la autora concluyó que existió una relación

directa y significativa entre las competencias socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria, evidenciando que un mayor desarrollo de las competencias socioemocionales se vinculó con mejores niveles de aprendizaje significativo.

2.1.3 Antecedentes locales

Robles (2025), en Cusco, desarrolló la investigación titulada “La psicomotricidad y el desarrollo socioemocional en estudiantes del 5to grado de primaria de la Institución Educativa Viva el Perú, Cusco 2024”, como tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Educación Secundaria, especialidad Educación Física, en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El objetivo general fue determinar la relación entre la psicomotricidad y el desarrollo socioemocional en estudiantes de quinto grado de primaria. La investigación presentó un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, contando con una población y muestra de 46 estudiantes. Para la recolección de información se aplicaron instrumentos validados destinados a medir la psicomotricidad y el desarrollo socioemocional, considerando en esta última variable dimensiones como el autoconocimiento, la autorregulación, la autoestima, la motivación y las habilidades sociales. Los resultados evidenciaron una relación significativa entre la psicomotricidad y el desarrollo socioemocional; asimismo, se encontró una relación positiva con dimensiones como la autoestima y las habilidades sociales, mientras que la relación con la motivación fue moderada y significativa en determinados casos. En cambio, respecto a la autorregulación no se encontraron relaciones estadísticamente significativas y, para el autoconocimiento, se obtuvo una correlación muy baja. Finalmente, el autor concluyó que la psicomotricidad constituyó un factor relevante para fortalecer determinadas dimensiones del desarrollo socioemocional, especialmente la autoestima, la motivación y las habilidades sociales en estudiantes de educación primaria.

Canal y Tito (2025), en Cusco, desarrollaron la investigación titulada “Método Ruler e inteligencia emocional de los estudiantes del 6to grado de primaria de la Institución Educativa

Privada Avanti Perú-Cusco, 2024", como tesis para optar el título profesional de Licenciadas en Educación, especialidad Educación Primaria, en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El objetivo general fue determinar la influencia de la utilización del método RULER en la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de primaria. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, alcance explicativo y diseño cuasi experimental, con una población y muestra conformada por 44 estudiantes de sexto grado de primaria, distribuidos en dos grupos de 22 estudiantes: uno experimental y otro de control. Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario orientado a evaluar la inteligencia emocional y sus dimensiones, entre ellas el autocontrol, la autoconciencia y la empatía. Los resultados iniciales evidenciaron niveles moderados de inteligencia emocional, autocontrol, autoconciencia y empatía; sin embargo, después de la aplicación del método RULER, se observó una mejora, alcanzándose niveles muy altos en inteligencia emocional, autocontrol y empatía, mientras que la autoconciencia alcanzó un nivel alto. Finalmente, las autoras concluyeron que la utilización del método RULER influyó favorablemente en la inteligencia emocional de los estudiantes de sexto grado de primaria, constituyéndose en una alternativa pertinente para fortalecer la gestión de las emociones en el contexto educativo.

Ccoya y Huachaca (2023), en Cusco, desarrollaron la investigación titulada "Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de primaria, Institución Educativa Fortunato Luciano Herrera Cusco 2022", como tesis para optar el título profesional de Licenciadas en Educación, especialidad Educación Primaria, en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El objetivo general fue analizar la relación existente entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de educación primaria. La investigación presentó un enfoque cuantitativo, de tipo analítico y diseño no experimental con alcance correlacional transversal. La unidad de análisis estuvo conformada por 62 estudiantes del nivel primario, a quienes se aplicaron cuestionarios previamente

validados y confiables para la medición de las variables. Para el análisis de los resultados se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, mediante el cual se obtuvo un valor de $\rho = 0,924$, evidenciando una correlación positiva muy alta entre la inteligencia emocional y la comprensión lectora. Finalmente, las autoras concluyeron que existió una relación significativa entre ambas variables, señalando que un adecuado desarrollo de la inteligencia emocional se vinculó con mejores niveles de comprensión lectora en los estudiantes del V ciclo de primaria.

Galiano y Pillco (2023), en Cusco, desarrollaron la investigación titulada “Habilidades blandas y convivencia escolar de estudiantes de primaria de la Institución Educativa Fortunato L. Herrera - Cusco 2022”, como tesis para optar el título profesional de Licenciadas en Educación, especialidad Educación Primaria, en la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. El objetivo general fue determinar la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en estudiantes de primaria. La investigación fue de tipo básico, con diseño descriptivo correlacional, y contó con una muestra de 25 estudiantes de cuarto grado de primaria. Para la recolección de datos se emplearon instrumentos destinados a evaluar las habilidades blandas y la convivencia escolar, considerando aspectos como las habilidades sociales, la autoestima y el trabajo en equipo. Los resultados evidenciaron una relación significativa y alta entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, obteniéndose un coeficiente de correlación de 0,860, con un nivel de significancia de $p = 0,000 < 0,05$. Finalmente, las autoras concluyeron que existió una relación significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la institución educativa estudiada.

Bravo (2024) en su estudio denominado "Habilidades socioemocionales y rendimiento académico pospandemia en el área de Ciencia y Tecnología en los estudiantes de la institución educativa “Sagrado Corazón de Jesús”, Cusco - 2022", presentado ante la Universidad Nacional del Altiplano (Puno, Perú), con el fin de optar al Título de Segunda Especialidad en

Psicología Educativa.El objetivo general del estudio fue determinar la relación existente entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico pospandemia en el área de Ciencia y Tecnología en los estudiantes del VII ciclo de dicha institución. Para ello, se empleó una metodología de enfoque cuantitativo, tipo correlacional y diseño no experimental de corte transversal, aplicando una encuesta (Cuestionario de Habilidades Socioemocionales) y análisis documental (registro de notas) a una muestra de 186 estudiantes del turno tarde. La conclusión principal señala que existe una relación positiva muy baja entre las habilidades socioemocionales y el rendimiento académico en la población estudiada, evidenciada por un coeficiente de correlación de Pearson de 0,026, lo que sugiere que, en este contexto específico, el incremento de dichas habilidades no se traduce fuertemente en una mejora de las calificaciones. Como breve comentario, resulta interesante notar que, a pesar de que la literatura teórica sugiere una fuerte vinculación entre el bienestar emocional y el éxito escolar, los resultados empíricos de este caso mostraron una conexión mínima, destacando que más de la mitad de los estudiantes aún se encuentran en proceso de desarrollo de sus habilidades socioemocionales tras la pandemia.

2.2 Bases teóricas.

2.2.1 Habilidades socioemocionales

El desarrollo socioemocional en los primeros años de escolarización se vincula estrechamente con la capacidad de los niños para convivir, expresar emociones, respetar normas y comprender la diversidad social. Esta área formativa no debe limitarse al entorno familiar, pues el contexto escolar también cumple una función significativa al ofrecer espacios donde los alumnos aprenden a relacionarse mediante el reconocimiento de sí mismos y de los demás. Al ingresar a la educación primaria, muchos niños presentan niveles bajos en aspectos como la regulación emocional, el respeto por la diversidad y la valoración de reglas, lo cual

pone de manifiesto la necesidad de integrar este tipo de habilidades en los planes escolares desde edades tempranas (Guevara, et al., 2022).

Las habilidades socioemocionales comprenden un conjunto de procesos psicológicos que permiten a los individuos desenvolverse adecuadamente en los contextos interpersonales, influenciando tanto el comportamiento como la disposición hacia el aprendizaje. La escuela, como espacio social, representa un entorno estratégico para el fortalecimiento de dichas habilidades mediante prácticas pedagógicas centradas en la interacción cooperativa, la resolución de conflictos y el fomento de la autoestima. Así, el aula se convierte en un escenario privilegiado donde los niños pueden desarrollar recursos personales para afrontar desafíos emocionales y convivir armónicamente con los demás (Ardila, Herrera, & Tello, 2023).

Para Perpiñà et al. (2021) las habilidades sociales son conductas aprendidas que promueven las interacciones positivas y desalientan las negativas cuando el niño las aplica en situaciones sociales adecuadas, están abarcan comportamientos específicos como la comunicación, la cooperación, la afirmación, la responsabilidad, la empatía, la participación y el autocontrol. Estas competencias funcionan como facilitadores académicos que permiten al alumnado participar y beneficiarse de la instrucción en el aula, dado que los estudiantes con estas habilidades tienden a prestar más atención, trabajar de forma cooperativa y comportarse de manera más responsable, lo que influye directamente en su adaptación escolar y rendimiento académico.

Por su parte Hernández et al. (2022) sostiene que el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la educación primaria fomenta la sana convivencia y mejora la calidad de vida tanto del alumnado como del profesorado al generar relaciones positivas y entornos de paz. La implementación de estas habilidades, que incluye el autocontrol, la paciencia y la resolución de problemas sociales, reduce los problemas de conducta externalizados (como la

agresividad) e internalizados (como la ansiedad). Además, interactúa con las habilidades cognitivas para potenciar el éxito educativo y la trayectoria académica a largo plazo.

A partir de las definiciones revisadas, se puede interpretar que las habilidades socioemocionales constituyen un componente fundamental en la formación integral de los estudiantes de educación primaria, debido a que no solo permiten reconocer, expresar y regular las propias emociones, sino también establecer relaciones positivas con los demás. En este sentido, capacidades como la empatía, la comunicación, la cooperación, el autocontrol y la responsabilidad favorecen una convivencia adecuada y permiten que los estudiantes afronten de mejor manera las situaciones que se presentan dentro del entorno escolar.

Asimismo, se considera que las habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación emocional y las habilidades para relacionarse con los demás, guardan relación con el aprendizaje significativo. Estas habilidades permiten a los estudiantes desenvolverse en las actividades académicas, participar, relacionarse respetuosamente y trabajar de manera cooperativa. Por ello, resulta importante analizar la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de sexto grado de primaria, con la finalidad de comprender cómo se asocian ambas variables en el contexto educativo.

2.2.1.1. Dimensiones de las habilidades socioemocionales

2.2.1.1.1. Empatía

La empatía es una de las cualidades esenciales dentro del desarrollo socioemocional, entendida como la capacidad de reconocer y comprender las emociones de otras personas para establecer relaciones saludables. Esta habilidad se relaciona con otras dimensiones como la autorregulación, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos, siendo indispensable para la convivencia en espacios educativos. En el contexto infantil, la empatía favorece interacciones respetuosas y solidarias, además, se potencia a través de estrategias didácticas centradas en el reconocimiento emocional mutuo (Gómez, Chaparro, & Cordero, 2024).

La empatía se relaciona con el bienestar emocional, ya que su práctica facilita la convivencia y mejora la interacción social en el aula. A través de metodologías activas y entornos afectivamente seguros, los niños pueden reconocer los sentimientos de otros y responder de forma constructiva. Esto favorece no solo el ambiente escolar, sino también el desarrollo de competencias interpersonales que inciden directamente en la calidad de los procesos de aprendizaje (Macías & Vega, 2024).

A partir de las definiciones revisadas, se interpretó que la empatía constituye una habilidad socioemocional importante para la convivencia y el aprendizaje, debido a que permite a los estudiantes reconocer y comprender las emociones, necesidades y perspectivas de sus compañeros, favoreciendo las relaciones basadas en el respeto, la solidaridad y la cooperación. En el contexto escolar, la empatía se relaciona con la interacción social, la participación y el trabajo colaborativo, aspectos que también forman parte de las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, se consideró importante analizar la relación entre la empatía y el aprendizaje significativo, con la finalidad de identificar cómo se asocian ambas variables en el contexto educativo.

2.2.1.1.2. Apertura a la diversidad

Para Rodrigo y Kesler (2024) la apertura a la diversidad ha sido integrada en los sistemas educativos como una dimensión de las habilidades socioemocionales promovida por organismos internacionales. Esta se expresa en propuestas educativas que valoran la conciencia social y la tolerancia como competencias que deben ser enseñadas, evaluadas y fortalecidas en la escuela. Dicha perspectiva implica la adaptación de los niños a entornos heterogéneos, fomentando la aceptación de diferencias culturales, sociales y emocionales a partir de una lógica de bienestar colectivo vinculado al respeto mutuo.

Esta dimensión implica enseñar a los niños a identificar sus emociones y las de los demás, valorando las diferencias como fuente de enriquecimiento personal y colectivo. Esta

competencia, cuando es abordada de forma transversal en la escuela, contribuye a una mejor convivencia, estimula la aceptación de perspectivas distintas y disminuye actitudes de exclusión. El reconocimiento del otro se vuelve un eje formativo que favorece el desarrollo de comunidades educativas más inclusivas (Gómez, Chaparro, & Cordero, 2024).

Se consideró que la apertura a la diversidad había sido un aspecto fundamental para el desarrollo socioemocional de los estudiantes, debido a que permitió valorar y respetar las diferencias existentes entre las personas. Asimismo, favoreció una convivencia basada en la tolerancia, la aceptación y el respeto mutuo, permitiendo que los estudiantes interactuaran de manera positiva con sus compañeros. En este sentido, se estimó que promover esta habilidad en el ámbito educativo contribuyó a disminuir actitudes de rechazo o exclusión y favoreció la construcción de espacios escolares más inclusivos y armoniosos.

2.2.1.1.3. Autorregulación emocional

Se refiere a la capacidad de los niños para reconocer sus estados internos y moderar sus reacciones frente a estímulos diversos. Esta habilidad se desarrolla de manera progresiva y requiere entornos educativos que promuevan la reflexión emocional, el control de impulsos y la toma de decisiones conscientes. Al integrarse en el currículo, favorece el ajuste escolar y el rendimiento académico, al proporcionar herramientas para afrontar situaciones cotidianas con mayor equilibrio (Macías & Vega, 2024).

Según Gómez et al. (2024), el manejo adecuado de las propias emociones permite a los niños enfrentar situaciones adversas con mayor resiliencia y estabilidad. Esta habilidad se vincula con el desarrollo de actitudes positivas y con una mejor disposición al aprendizaje. Su enseñanza desde la infancia se considera fundamental, ya que prepara a los estudiantes para actuar con mayor autonomía emocional, favoreciendo la construcción de vínculos saludables y una participación activa en los entornos sociales.

Se consideró que la autorregulación emocional se relaciona con la manera en que los estudiantes gestionan sus emociones y reacciones ante diversas situaciones. Asimismo, se reconoce que esta habilidad puede asociarse con la autonomía y la disposición para afrontar las actividades escolares. En este sentido, resulta importante analizar la relación entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes de sexto grado de primaria.

2.2.1.2. Teoría sobre las habilidades socioemocionales

2.2.1.2.1. El Modelo de Inteligencia Emocional de Bar-On

La teoría de la Inteligencia Emocional de Bar-On propone un modelo práctico orientado a las habilidades, compuesto por dimensiones primarias como la interpersonal, la intrapersonal, la adaptabilidad y la gestión del estrés (Perpiñà, Sidera, & Serrat, 2021). En ese sentido, la empatía se sitúa como un elemento central de la habilidad interpersonal, que se entiende como la capacidad de comprender las emociones de los demás y entablar relaciones satisfactorias, permitiéndole a las personas interactuar adecuadamente con su entorno social, escuchar activamente y apreciar los sentimientos ajenos, elementos clave para la convivencia (Bar-On y Parker, 2000 como se cita en Perpiñà et al., 2021).

Por su parte, la autorregulación emocional se aborda a través de la gestión del estrés y adaptabilidad; el primero implica la capacidad de controlar impulsos y emociones difíciles, mientras que el segundo refiere a la flexibilidad para resolver problemas y ajustarse a situaciones novedosas. Bajo este modelo estas competencias funcionan como facilitadores que permiten al estudiante modificar sus planteamientos ante la realidad y manejar la ansiedad o frustración, siendo esencial para enfrentar la diversidad de retos académicos y sociales que surgen en la escuela primaria (Perpiñà, Sidera, & Serrat, 2021).

2.2.1.2.2. El Modelo CASEL (Collaborative for Academic and Social and Emotional Education)

El modelo CASEL conceptualiza el Aprendizaje Socioemocional como un proceso integral mediante el cual niños y adultos adquieren y aplican conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar sus emociones y sentir empatía por los demás (Adina, et al., 2022). Dentro de su estructura de cinco competencias básicas, la autogestión aborda la autorregulación emocional al capacitar al individuo para controlar sus propios impulsos y comportamientos con el fin de alcanzar metas personales y colectivas, mientras que la conciencia social integra la empatía al permitir que el estudiante comprenda las perspectivas de otros y establezca relaciones de apoyo (Mertens, Deković, Londen, & Reitz, 2022).

Esta teoría promueve un enfoque inclusivo que fomenta implícitamente la apertura a la diversidad mediante el desarrollo de habilidades de relación y la toma de decisiones responsables. Bajo esta perspectiva dentro del entorno escolar, se busca mejorar el rendimiento académico, al igual que reducir los problemas de conducta e incentivar la resiliencia, facilitando que el estudiante se pueda involucrar situaciones sociales complejas, entienda diversos contextos emocionales y culturales, contribuyendo entornos de paz y bienestar (Adina, et al., 2022).

2.2.1.3. Desarrollo de las habilidades en primaria

El ingreso a la educación primaria implica un momento crítico para el desarrollo socioemocional, ya que los niños comienzan a enfrentarse a normas institucionales, dinámicas grupales y demandas cognitivas nuevas. En este contexto, habilidades como el reconocimiento de emociones, el control de impulsos y el respeto por los otros resultan esenciales para la adaptación escolar. La presencia limitada de estas competencias en los primeros grados revela la necesidad de atenderlas desde edades tempranas, como parte del proceso formativo integral,

con el fin de evitar futuros problemas de convivencia y bajo rendimiento académico (Guevara, et al., 2022).

Para Ardila (2023) las habilidades sociales que se desarrollan en la infancia tienen efectos tanto en el ámbito emocional como en el intelectual. Estas capacidades permiten que los estudiantes expresen sus emociones, comprendan las de los demás y construyan relaciones cooperativas dentro del aula. Además, se relacionan directamente con el uso eficaz de estrategias de aprendizaje, ya que los niños que poseen mayor autoconciencia y habilidades interpersonales tienden a aprovechar mejor los recursos educativos y a mostrarse más motivados frente a las tareas escolares.

El desarrollo de habilidades socioemocionales durante la educación primaria tiene un impacto perdurable en la trayectoria académica y vital de los estudiantes, ya que puede aumentar la probabilidad de que los niños completen estudios posteriores y accedan a la universidad años más tarde, demostrando efectos a largo plazo en su éxito educativo (Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025). A corto plazo, se relaciona con la madurez socioemocional y el rendimiento académico, donde competencias como la adaptabilidad, la comunicación y la cooperación funcionan como predictores del éxito en asignaturas fundamentales como matemáticas y lenguas (Perpiñà, Sidera, & Serrat, 2021).

La implementación de programas curriculares enfocados en el aprendizaje social y emocional en este nivel educativo reduce eficazmente los problemas de conducta internalizados y externalizados. En este sentido los estudiantes de primaria pueden mejorar su autogestión, sus habilidades relacionales y la toma de decisiones responsables, al tiempo que disminuyen conductas disruptivas y síntomas relacionados con el déficit de atención e hiperactividad (Adina, et al., 2022; Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025). Estas mejoras conductuales facilitan que el alumnado preste más atención en clase y perturbe menos el desarrollo de las

lecciones, creando un ciclo positivo de aprendizaje y adaptación escolar que beneficia el clima del aula.

Más allá del ámbito académico, incentivar estas habilidades permite que los niños aprendan a identificar, regular y expresar sus emociones de manera asertiva, lo cual beneficia sus interacciones familiares y sociales. Sin embargo, para que este desarrollo sea efectivo, resulta indispensable la participación comprometida de los docentes y la integración de estrategias pedagógicas que validen las emociones dentro del aula, promoviendo así entornos de paz y bienestar integral (Figueroa & Serrano, 2023).

Por otro lado, las habilidades socioemocionales guardan una estrecha relación con el aprendizaje significativo, ya que favorecen el desarrollo de capacidades que permiten a los estudiantes participar activamente en su proceso de aprendizaje. Ardila (2023) señala que habilidades como la autoconciencia, la expresión emocional y las relaciones interpersonales facilitan el uso eficaz de estrategias de aprendizaje y una mayor motivación frente a las tareas escolares. Asimismo, Perpiñà et al. (2021) sostienen que competencias como la adaptabilidad, la comunicación y la cooperación se asocian con un mejor rendimiento académico, mientras que Adina et al. (2022) destacan que el fortalecimiento de la autogestión y las habilidades relacionales mejora la atención en clase y favorece un ambiente propicio para el aprendizaje. En conjunto, estos hallazgos evidencian que el desarrollo de habilidades socioemocionales contribuye a que los estudiantes construyan aprendizajes más significativos y alcancen mejores resultados académicos.

2.2.1.4. Estrategias educativas para promover habilidades socioemocionales

El desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes requiere enfoques educativos que incentiven el autocontrol como la interacción saludable con otros. Si bien estas estrategias se centran inicialmente en la gestión de emociones individuales, también debe

considerar la creación de un ambiente escolar que apoye el bienestar emocional y social de todos los estudiantes.

Una estrategia fundamental para la autorregulación y la resolución de problemas es la implementación de técnicas cognitivas visuales, como la analogía del semáforo. Esta herramienta enseña a los estudiantes a gestionar la impulsividad mediante tres pasos claros: detenerse y calmarse (luz roja), pensar en opciones y consecuencias (luz amarilla), y ejecutar un plan evaluando su resultado (luz verde) (Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025). Por otra parte, el uso de materiales gráficos, como tarjetas de sentimientos o emociones, permite que los niños identifiquen y comuniquen su estado anímico como la felicidad, la tristeza o la ira, sin necesidad de verbalizarlo inmediatamente, facilitando así la alfabetización emocional y la comprensión de sus propios procesos internos (Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025).

Para estimular la autoestima y la cohesión grupal, se pueden instaurar dinámicas de reconocimiento entre pares, como la estrategia del "niño o niña de la semana". En esta actividad, un estudiante asume responsabilidades especiales, al finalizar la semana, recibe retroalimentación positiva de sus compañeros y docentes, quienes destacan sus cualidades y comportamientos valorados mediante cumplidos escritos o verbales. Asimismo, el uso del juego de roles (role-playing) resulta útil para practicar habilidades interpersonales; esta técnica permite simular situaciones de conflicto reales o hipotéticas en un entorno seguro, donde los alumnos pueden ensayar respuestas asertivas, practicar la empatía y aprender a negociar soluciones pacíficas ante desacuerdos cotidianos (Adina, et al., 2022).

El rol del docente es crucial para crear un clima de validación emocional, donde se evite la represión de los sentimientos y se fomente su expresión adecuada mediante el lenguaje. Estrategias como la escucha activa y la validación de los argumentos del estudiante sin emitir juicios permiten que el alumno se sienta seguro para comunicar sus dificultades (Figueroa & Serrano, 2023). A nivel de gestión del aula, es efectivo establecer "reglas y acuerdos" de

convivencia construidos participativamente, en lugar de impuestos, lo que ayuda a los niños a entender que el respeto a las normas es una responsabilidad personal y colectiva para el bienestar común, y no solo una medida para evitar castigos (Pacheco, Velazco, Machiria, Valenzuela, & Laurian, 2024).

Para que estas habilidades perduren, es necesario un enfoque sistémico que aborde las lecciones teóricas e involucre a las familias. Las estrategias educativas deben incluir actividades prácticas que los estudiantes puedan replicar en su casa, como entrevistar a sus padres sobre cómo manejar situaciones estresantes o compartir con ellos las técnicas de relajación aprendidas en clase (Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025). La cooperación entre la institución educativa y el hogar garantiza que el léxico emocional y las tácticas de manejo se fortalezcan recíprocamente en ambas circunstancias, posibilitando que el infante aplique lo adquirido y enriquezca sus relaciones interpersonales tanto en el ámbito escolar como en el familiar (Adina, et al., 2022).

2.2.1.5. Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es un proceso activo en el que el estudiante integra nuevos conocimientos con los que ya posee de manera lógica y relevante, trascendiendo la simple memorización mecánica (Saavedra, Bernal, Andrea, Ardila, & Córdoba, 2025). En este contexto, las emociones son importantes en el desempeño académico, ya que procesos neuroquímicos, mediados por neurotransmisores como la dopamina y la serotonina, regulan la motivación, la capacidad de retención y el estado de ánimo necesario para aprender (García, Castañeda, Gutiérrez, & Hernández, 2024). Asimismo, el clima de la clase incide en la satisfacción de necesidades como la autoestima y el respeto; un ambiente positivo y seguro anima relaciones interpersonales de calidad que favorecen el éxito académico y el desarrollo personal de los estudiantes (Saavedra, Bernal, Andrea, Ardila, & Córdoba, 2025).

Para potenciar este aprendizaje, es fundamental implementar estrategias pedagógicas que vinculen el contenido académico con el contexto real y cultural del estudiante, conocidas como aprendizaje contextual, lo cual ha demostrado mejorar el compromiso y el desarrollo socioemocional. En la educación infantil, las estrategias lúdico-pedagógicas, como el juego simbólico y cooperativo, son herramientas esenciales que permiten a los niños explorar emociones, desarrollar empatía y fortalecer la autorregulación y la comunicación asertiva (Fadillah, Yetti, & Utami, 2025). En niveles educativos superiores, la construcción de conocimientos multidisciplinarios busca desarrollar habilidades blandas o "soft skills", como el liderazgo y el trabajo colaborativo, permitiendo a los estudiantes resolver problemas de manera competente y actuar como líderes en sus áreas (García, Castañeda, Gutiérrez, & Hernández, 2024).

Sin embargo, los recursos socioemocionales y su relación con el aprendizaje significativo son compleja y multifactorial. Si bien es importante la formación emocional, no todos sus componentes intervienen de la misma manera; la promoción de valores y un buen clima de clase tienen un efecto positivo en el aprendizaje, mientras que otros aspectos socioemocionales por sí solos pueden no mostrar una incidencia en ciertos modelos predictivos (Saavedra, Bernal, Andrea, Ardila, & Córdoba, 2025). Esto sugiere la necesidad de fortalecer estrategias dentro del currículo escolar que vayan más allá de intervenciones aisladas, asegurando que la educación emocional se articule con la formación en valores para garantizar una educación integral (Fernández, Sainz, & Chiñas, 2025).

2.2.2 Aprendizaje significativo

En el contexto educativo, el aprendizaje significativo representa un elemento esencial más que solo la acumulación de información. Este enfoque de aprendizaje se caracteriza por su capacidad para incorporar de manera cohesiva y lógica nuevas informaciones, estableciendo interconexiones complejas con el conocimiento previo de cada individuo. A diferencia de la

simple recopilación de datos, el aprendizaje significativo no se limita a la asimilación discreta de información; en su lugar, se entrelaza de forma intrincada y profunda en la estructura mental del aprendiz (Moreira, Beltron, & Beltrón, 2021).

Se sustenta en los postulados de Ausubel (1983, como se cita en Sulca y Santos, 2024), esta comprende una relación entre los conocimientos previos y la nueva información, permitiendo al estudiante integrar y aplicar los conceptos en diferentes contextos. El aprendizaje significativo es un proceso en el que el estudiante integra nuevos conocimientos en su estructura cognitiva de manera sustancial y no arbitraria, partiendo de sus saberes previos. (Sulca & Santos, 2024).

El aprendizaje significativo se caracteriza por su habilidad para vincular diferentes conceptos. Este enfoque funciona como un mecanismo que ayuda a mejorar la retención a corto plazo, y es igualmente esencial para la integración a largo plazo, lo que permite una comprensión más permanente. Al otorgar relevancia a la información, esta metodología va más allá de la simple entrega de datos, enfocándose en establecer asociaciones pertinentes y contextuales entre los nuevos conceptos y el conocimiento previo ya asimilado por el estudiante (Roa, 2021).

Para González et al. (2025) el aprendizaje significativo se debe entender desde la teoría de Ausubel, entendiéndose como un proceso en el cual los nuevos conocimientos se relacionan con los conocimientos previos del alumno. Desde esta perspectiva, el estudiante actúa como constructor de su propio conocimiento, estableciendo conexiones entre los conceptos nuevos y su estructura conceptual existente para darles sentido. Este tipo de aprendizaje es que debe perdurar y permanecer en el estudiante después de haber realizado una actividad educativa, superando la comprensión superficial.

Asimismo, Pinzón (2024) señala que el aprendizaje significativo implica la revisión, modificación y enriquecimiento de la estructura cognitiva del estudiante generando nuevas

conexiones entre contenidos. Este tipo de aprendizaje busca atribuir un significado a lo que se aprende en función de lo que ya se conoce, asegurando una memorización comprensiva y la funcionalidad de lo aprendido. Asimismo, este proceso lleva al dominio y entendimiento real de un nuevo conocimiento, vinculándose con el desarrollo del pensamiento crítico.

2.2.2.1.Dimensiones del aprendizaje significativo

2.2.2.1.1. Experiencias previas

Las experiencias previas del estudiante constituyen un elemento esencial en el proceso de aprendizaje. Estas experiencias, tanto en lo social como en lo académico, proporcionan la base sobre la cual se construyen nuevos conocimientos. Al conectar lo nuevo con lo ya aprendido, el aprendizaje se vuelve más coherente y fácil de entender para el estudiante, lo que facilita una comprensión más profunda y duradera. Por lo tanto, las experiencias previas no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también influyen en la forma en que los estudiantes integran y aplican la nueva información (Franco, 2022).

Se consideró que las experiencias previas habían sido fundamentales para que los estudiantes relacionaran los nuevos conocimientos con lo que ya habían aprendido. Asimismo, facilitaron una comprensión más clara y duradera, al permitirles integrar y aplicar los nuevos aprendizajes de manera significativa.

2.2.2.1.2. Nuevos conocimientos

Los nuevos conocimientos se adquieren cuando el estudiante es capaz de relacionar la nueva información con su estructura cognitiva previa de manera no arbitraria. Esto implica que el nuevo material debe ser potencialmente relevante para el estudiante y estar alineado con sus conocimientos anteriores, permitiendo así una integración efectiva en su esquema cognitivo. Esta integración no solo facilita la retención de la información, sino que también promueve un aprendizaje más profundo y duradero, donde el estudiante puede aplicar lo aprendido en diversas situaciones (Otero, Nuñez, Suarez, & Pozo, 2023).

Asimismo, Maraza y Zevallos (2022) destacan que los conocimientos previos son elementos esenciales en el proceso de aprendizaje significativo, ya que permiten que el nuevo contenido se conecte con estructuras cognitivas existentes; por ejemplo, el uso de mapas conceptuales propicia que el alumnado reconozca y utilice sus experiencias anteriores para comprender mejor los temas tratados, favoreciendo así una apropiación más profunda del conocimiento.

2.2.2.1.3. Relación entre nuevos y antiguos conocimientos

Cuando los estudiantes logran conectar conceptos previos con nuevos contenidos, se facilita una comprensión más profunda y la aplicación de lo aprendido en contextos diversos. Este proceso de integración no solo refuerza el conocimiento existente, sino que también permite una mejor adaptación y manejo de la nueva información, lo que resulta en un aprendizaje más efectivo y duradero. La clave radica en el diseño de estrategias pedagógicas que faciliten estas conexiones, promoviendo un ambiente de aprendizaje dinámico y reflexivo en el que el conocimiento se construya de manera continua (Otero, Nuñez, Suarez, & Pozo, 2023).

Para Miranda (2022) la incorporación de nuevos conocimientos en el proceso educativo debe propiciar la reorganización de la estructura cognitiva del estudiante. Esto implica un trabajo sistemático por parte del docente para ofrecer experiencias didácticas significativas que permitan al alumnado integrar la información nueva en esquemas mentales previamente formados, posibilitando un aprendizaje con sentido y aplicabilidad en diversos contextos.

2.2.2.2. Teoría del aprendizaje significativo

David Ausubel propone la teoría del aprendizaje significativo, quien postula que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante logra conectar de manera sustantiva y no arbitraria los nuevos conocimientos con su estructura cognitiva previa (González, Cacoango, Chiliquinga, Tigselema, & Rugel, 2025). A diferencia del aprendizaje memorístico, este enfoque busca que

la información se integre de forma activa y contextualizada, promoviendo una comprensión profunda, la retención a largo plazo y la capacidad de aplicar lo aprendido en situaciones prácticas (Vásquez & Reynoso, 2025). Se entiende, por tanto, como una interpretación personal y cultural de las experiencias educativas, moldeada por los conocimientos, creencias y el contexto social anterior del alumno, lo que permite transformar su estructura mental al otorgarle sentido a la nueva información (Kostiainen & Pöysä, 2025).

Este proceso requiere que el estudiante asuma un rol activo e intencional, participando en la indagación, el pensamiento crítico y la resolución de problemas para construir sus propios significados (Pinzón, 2024). El aprendizaje significativo no es un fenómeno aislado, sino que se fortalece mediante la interacción social y el trabajo colaborativo, donde el intercambio de ideas y la reflexión conjunta permiten co-construir soluciones y profundizar en el entendimiento de los conceptos (González, Cacoango, Chiliquinga, Tigselema, & Rugel, 2025). Además, se consolida cuando el alumno es capaz de transferir y aplicar los saberes teóricos a contextos reales, novedosos o a su vida cotidiana, lo que demuestra que ha comprendido la esencia de lo aprendido más allá de la repetición mecánica (Vásquez & Reynoso, 2025).

Para incentivar este tipo de aprendizaje, el docente debe actuar como un mediador y facilitador que diseña estrategias didácticas específicas y crea un entorno que vincule los contenidos con los intereses y necesidades del estudiante (Ustilaitė, Poteliūnienė, Juškevičienė, & Sabaliauskas, 2023). Es importante que las prácticas pedagógicas cierren la brecha entre la teoría y la práctica, utilizando métodos auténticos y experienciales que despierten emociones positivas, como la alegría de aprender y la sensación de éxito, las cuales son básicos para mantener la motivación (Kostiainen & Pöysä, 2025). Asimismo, el uso de herramientas tecnológicas y la implementación de metodologías activas son vitales en la educación actual

para generar experiencias que los estudiantes perciban como valiosas, enriquecedoras y pertinentes para su desarrollo (Vásquez Y. , 2024).

Se consideró que el aprendizaje significativo había ocurrido cuando los estudiantes lograron relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias y saberes previos, otorgándoles sentido y utilidad. Asimismo, se estimó que este proceso había requerido una participación activa, reflexión e interacción con los demás, permitiendo aplicar lo aprendido en situaciones cotidianas. En este sentido, el docente había cumplido un papel importante como mediador, al generar experiencias y estrategias que facilitaran la comprensión y vincularan los contenidos con las necesidades e intereses de los estudiantes.

2.2.2.3. Condiciones para el aprendizaje significativo

Para que el aprendizaje significativo ocurra, es importante que la práctica pedagógica sea un proceso reflexivo, planificado y adaptado al contexto del estudiante. El docente debe actuar como un mediador que diseña estrategias didácticas específicas sustentadas en una planificación curricular rigurosa y en el conocimiento profundo de las necesidades y características de sus alumnos (Villadiego, 2025). Esta labor requiere una formación profesional continua y un compromiso ético por parte del educador para transformar su práctica, integrando nuevas metodologías que permitan gestionar el aprendizaje de manera efectiva y atender la diversidad del aula. Además, la reflexión crítica constante sobre el propio desempeño docente es una condición indispensable para identificar mejoras y asegurar que las acciones educativas tengan un impacto real en la formación integral del estudiante (Kostiainen & Pöysä, 2025).

Otra condición esencial es la vinculación entre la teoría y la práctica, situando los contenidos en contextos auténticos y relevantes para la vida del alumno. El aprendizaje cobra sentido cuando el estudiante logra conectar la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas, reajustando y reconstruyendo sus esquemas mentales en el proceso

(Vásquez Y. , 2024). Para facilitar esto, se deben privilegiar metodologías activas e intencionales que involucren la indagación, la resolución de problemas reales y la aplicación práctica de los saberes, permitiendo que el alumno perciba la utilidad de lo que aprende más allá del aula. Esta autenticidad en las prácticas educativas ayuda a cerrar la brecha entre los conceptos abstractos y la realidad, fomentando una retención más duradera y transferible del conocimiento (Kostiainen & Pöysä, 2025).

El entorno social y emocional también son determinantes, ya que el aprendizaje significativo se construye a través de procesos relacionales y colaborativos, para lo cual es vital incentivar un clima de aula que promueva la interacción, el diálogo y el trabajo cooperativo, donde los estudiantes puedan co-construir significados y apoyarse mutuamente. Asimismo, el docente debe brindar un soporte al estudiante hacia la experiencia del éxito y el disfrute del aprendizaje, ya que las emociones positivas y la sensación de logro impulsan la motivación intrínseca (Ustilaitė, Poteliūnienė, Juškevičienė, & Sabaliauskas, 2023). Esto implica también reconocer la individualidad del alumno, fomentar su autonomía y humanizar la relación pedagógica, por ejemplo, mediante el reconocimiento de los propios errores del docente o el uso de la provocación emocional para despertar el interés (Kostiainen & Pöysä, 2025).

En el contexto educativo actual, la integración estratégica de la tecnología y la innovación se ha convertido en una condición facilitadora clave, donde el uso de recursos digitales, la gamificación y el uso de otros elementos digitales permiten alinear las prácticas educativas con las características de los estudiantes del siglo XXI, aumentando su compromiso y motivación. Sin embargo, la tecnología debe considerarse solo una herramienta mediadora que a través de instrucciones y un manejo adecuado, potencie el desarrollo de habilidades complejas como el pensamiento y la creatividad (Rachmadyanti, Wicaksono, Rodiyana, Mahananingtyas, & Ana, 2025).

2.2.2.4. Desafíos y limitaciones del aprendizaje significativo

Como obstáculo para lograr el aprendizaje significativo se puede considerar las deficiencias de la formación y la práctica docente, como los métodos de enseñanza tradicionales y una resistencia por parte de algunos educadores a adoptar modelos que involucren activamente al estudiante, a menudo debido al desconocimiento de nuevas metodologías o a la falta de preparación para integrar la tecnología y la inteligencia emocional en el aula (Villadiego, 2025). Otra problemática es la brecha entre la teoría y la práctica, si bien los futuros docentes pueden recibir una formación teórica, a menudo les resulta difícil traducir ese conocimiento en acciones pedagógicas efectivas o comprenden la teoría como algo separado de la realidad escolar, limitando su capacidad para fomentar una comprensión profunda en sus alumnos (Kostiainen & Pöysä, 2025).

Desde la perspectiva del estudiante, el aprendizaje significativo conlleva barreras cognitivas y emocionales considerables, ya que requiere un esfuerzo intencional que puede ser emocionalmente exigente, provocando en ocasiones disonancia cognitiva, confusión o sentimientos de fracaso antes de llegar a la comprensión real. Asimismo, la falta de motivación o la renuencia a aprender, que surge cuando el estudiante no comprende la tarea, siente que se ha quedado atrás respecto a sus compañeros o no percibe la utilidad práctica del contenido en su vida diaria (Ustilaitė, Poteliūnienė, Juškevičienė, & Sabaliauskas, 2023). Además, los bajos niveles de comprensión lectora y pensamiento crítico puede impedir que los estudiantes logren conectar eficazmente los nuevos saberes con sus conocimientos previos (Pinzón, 2024).

Por otra parte, existen limitaciones estructurales y contextuales que dificultan la implementación de este enfoque, factores socioeconómicos como la pobreza y la exclusión social afectan desfavorablemente el ánimo y el aprovechamiento escolar, generando barreras para el desarrollo integral del estudiante. La falta de infraestructura adecuada y la escasez de recursos pedagógicos y tecnológicos también son obstáculos que impiden la aplicación efectiva

de estrategias innovadoras (Vásquez Y. , 2024). Asimismo, la rigidez del currículo y la preferencia por un plan de estudios fijo, junto con la falta de tiempo para ajustar las lecciones considerando las necesidades de los estudiantes, dificultan que se desarrolle un verdadero aprendizaje significativo (Villadiego, 2025).

Se consideró que el aprendizaje significativo había enfrentado diversas dificultades relacionadas con la práctica docente, la motivación del estudiante y las condiciones del entorno educativo. Asimismo, los métodos tradicionales, la limitada disponibilidad de recursos y las dificultades para relacionar los contenidos con las experiencias de los estudiantes habían limitado la construcción de aprendizajes profundos y duraderos. Por ello, resultó necesario promover estrategias más activas y contextualizadas que respondieran a las necesidades de los estudiantes.

2.2.2.5. El aprendizaje significativo en el contexto educativo

Para Roa (2021) es fundamental que el estudiante establezca conexiones entre su conocimiento previo y el nuevo contenido. Además, los aportes de esta teoría pueden ser de gran utilidad para desarrollar modelos pedagógicos que transformen los enfoques tradicionales y tengan un impacto más amplio en aspectos sociales, políticos, económicos y culturales, entre otros. Este enfoque promueve una educación de alta calidad con un enfoque humanista que busca formar individuos conscientes, responsables, emprendedores y con habilidades para el pensamiento crítico. Para lograr esto, es necesario reconocer las diversas áreas que conforman el conocimiento durante el proceso de formación del individuo.

El aprendizaje significativo, al incorporarse de manera intrínseca en el proceso educativo, se presenta como un elemento que interviene en la adquisición y aplicación eficaz del conocimiento. Al vincular los nuevos saberes con las ideas previamente establecidas en la estructura cognitiva del alumno, se facilita una integración más enriquecedora y conectada del material (González, Cacoango, Chiliquinga, Tigselema, & Rugel, 2025). La conexión activa

que fomenta el aprendizaje significativo no solo favorece una retención a largo plazo, sino que también fortalece de manera notable los conceptos en la mente del alumno. Al relacionar la nueva información con experiencias y conocimientos previos, se establecen anclajes cognitivos que refuerzan la retención y permiten al estudiante recordar y aplicar el conocimiento de manera más efectiva en situaciones futuras (León, 2022).

En el contexto educativo contemporáneo, el aprendizaje significativo se establece como un motor de transformación pedagógica que supera la transmisión de información, exigiendo que los estudiantes conecten de manera sustantiva y no arbitraria los nuevos contenidos con sus estructuras cognitivas y experiencias culturales previas (Kostiainen & Pöysä, 2025). Su éxito depende de la capacidad del docente para actuar como un mediador reflexivo que diseña entornos auténticos y emocionalmente seguros, donde se fomenta la colaboración, la indagación y el disfrute por aprender, integrando estratégicamente herramientas tecnológicas y metodologías activas que contextualicen el saber en la realidad vivida del alumno (Vásquez & Reynoso, 2025). Por lo tanto, este enfoque busca brindar un sentido y funcionalidad al conocimiento, permitiendo que el estudiante desarrolle un pensamiento crítico y transfiera lo aprendido a situaciones prácticas de su vida cotidiana y profesional, consolidando así su identidad, autonomía y competencias a largo plazo (Villadiego, 2025).

2.2.3 Relación teórica entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo

Las habilidades socioemocionales ofrecen los recursos que permiten al estudiante regular sus respuestas emocionales, comprender las posiciones de los demás e interactuar adecuadamente en el ambiente escolar. Concretamente desde la óptica del modelo CASEL se entiende que competencias como la autogestión o la conciencia social contribuirán a una mejor adaptación del estudiante tanto frente a las demandas de la vida académica convencional como a las presiones que puede ejercer el contexto social; estas capacidades pueden estar

relacionadas con una mayor voluntad para involucrarse y perseverar, o para establecer interacciones apropiadas en el seno de la experiencia educativa.

Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo entiende que se da el aprendizaje si las nuevas ideas están fuertemente ligadas a los conocimientos anteriores del aprendiz. En esta dirección, las habilidades socioemocionales pueden ser consideradas como condiciones que estarían relacionadas con la manera en que el estudiante interpela la situación de aprender. La vinculación entre ambos aspectos debe interpretarse como asociación, no como causa-efecto, ya que el diseño de investigación hace posible demostrar el grado y la dirección de la relación y no puede demostrar que cambia una variable determina un cambio en la otra.

2.3 Marco conceptual

2.3.1. Habilidades socioemocionales

Conjunto de procesos psicológicos que permiten a los individuos desenvolverse adecuadamente en los contextos interpersonales, afectando el comportamiento como la disposición hacia el aprendizaje. La escuela, como espacio social, representa un entorno estratégico para el fortalecimiento de dichas habilidades mediante prácticas pedagógicas centradas en la interacción cooperativa, la resolución de conflictos y el fomento de la autoestima. (Ardila, Herrera, & Tello, 2023).

2.3.2. Aprendizaje significativo

Representa un elemento esencial más que solo la acumulación de información. Este enfoque de aprendizaje se caracteriza por su capacidad para incorporar de manera cohesiva y lógica nuevas informaciones, estableciendo interconexiones complejas con el conocimiento previo de cada individuo (Moreira, Beltron, & Beltrón, 2021).

2.3.3. Educación

Es el proceso mediante el cual una persona aprende conocimientos, desarrolla habilidades y adquiere valores que le permiten integrarse y participar activamente en la sociedad. No solo

ocurre en las escuelas, sino también en la vida cotidiana, a través de experiencias y aprendizajes constantes (Fillol, et al., 2024).

2.3.4. Educación primaria

Nivel intermedio de la Educación Básica Regular, comprende seis grados organizados en tres ciclos (III, IV y V), y está orientada al desarrollo integral del estudiante a través de competencias distribuidas en áreas curriculares integradoras (Ministerio de Educación, 2016).

2.3.5. Autorregulación emocional

Capacidad para reconocer y controlar las propias emociones, impulsos y comportamientos en situaciones difíciles. Esta habilidad es clave para el desarrollo académico y social de los estudiantes, ya que les permite mantener la calma, la concentración y el control en momentos de tensión o conflicto (Gómez, Chaparro, & Cordero, 2024)

2.3.6. Empatía

Capacidad de comprender y compartir los sentimientos de los demás, lo que facilita la formación de relaciones saludables y respetuosas en el entorno escolar. La empatía es una de las habilidades socioemocionales más importantes, ya que permite a los estudiantes interactuar de manera cooperativa y solidaria, contribuyendo al bienestar emocional colectivo y al desarrollo de un ambiente escolar positivo (Macías & Vega, 2024).

2.3.7. Aprendizaje social y emocional

Proceso educativo integral en el que los estudiantes aprenden a reconocer y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Este tipo de aprendizaje es importante para el desarrollo personal de los estudiantes y su adaptación al entorno social (Adina et al., 2022).

2.3.8. Desarrollo integral

Comprende la formación que abarca aspectos cognitivos, emocionales, sociales, físicos y éticos. La educación primaria en este proceso proporciona las bases para el desarrollo de

competencias que permitirán a los niños adaptarse y enfrentar de manera exitosa los desafíos futuros, tanto dentro como fuera del ámbito escolar (Ministerio de Educación, 2016).

2.3.9. Clima escolar

Ambiente emocional y social que prevalece en la escuela, el cual afecta el desarrollo socioemocional de los estudiantes, afectando en su motivación, el sentido de pertenencia y su capacidad para interactuar de manera positiva con sus compañeros y profesores (Hernández, Irasema, & Anguiano, 2022).

2.3.10. Intervención educativa

Acciones y estrategias implementadas por los docentes para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes. Estas intervenciones buscan fortalecer la autorregulación emocional, la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de trabajar en equipo, creando un ambiente propicio para el aprendizaje significativo (Sorrenti, Zölitz, Ribeaud, & Eisner, 2025).

CAPITULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1 Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

Hi: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.

Ho: No existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.

3.1.2 Hipótesis específicas

a) Existe relación significativa entre la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.
b) Existe relación significativa entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.
c) Existe relación significativa entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.

3.2 Variables

3.2.1 Definición conceptual

3.2.1.1 Habilidades socioemocionales

Son un conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer, comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y adaptarse con éxito al entorno social y escolar (Anchundia & Vega, 2024).

3.2.1.2 Aprendizaje significativo

Es un proceso mediante el cual los estudiantes incorporan nuevos conocimientos relacionándolos de manera sustancial y no arbitraria con su estructura cognitiva previa. En este tipo de aprendizaje, el alumno no solo recibe información, sino que le atribuye un sentido personal al integrar los nuevos conceptos con sus experiencias y conocimientos previos (Roa, 2021).

3.2.2 Definición operacional

3.2.2.1 Habilidades socioemocionales

Se identifican mediante la evaluación de tres dimensiones principales: empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional. Su medición se realiza a través de cuestionarios aplicados a estudiantes, que valoran su capacidad para comprender emociones ajenas, aceptar la diversidad y regular su conducta en el ámbito educativo, incluyendo prácticas de mindfulness, autorreflexión y resolución de conflicto.

3.2.2.2 Aprendizaje significativo

Para la evaluación del aprendizaje significativo se considera un instrumento con múltiples opciones del tipo Likert, teniendo en cuenta las dimensiones experiencias previas, nuevos conocimientos, relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

3.3 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las habilidades socioemocionales

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala y valoración
Habilidades socioemocionales	Son un conjunto de capacidades que permiten a las personas reconocer, comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y adaptarse con éxito al entorno social y escolar (Anchundia & Vega, 2024).	Se identifican mediante la evaluación de tres dimensiones principales: empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional. Su medición se realiza a través de cuestionarios aplicados a estudiantes, que valoran su capacidad para comprender emociones ajenas, aceptar la diversidad y regular su conducta en el ámbito educativo, incluyendo prácticas de mindfulness, autorreflexión y resolución de conflicto.	Empatía	Habilidad para comprender la perspectiva de otros Experimentar emociones congruentes con la situación del otro. Responder considerando la situación del otro	1-7	Ordinal 1 = Nunca 2 = A veces 3 = Casi siempre 4 = Siempre
			Apertura a la diversidad	Disposición de aceptar a estudiantes que pertenecen a otros grupos sociales. Relación con otras personas. Tolerancia Integración de grupo	8-13	
			Autorregulación emocional.	Seguimiento de reglas y normas de convivencia en la clase. Capacidad para pedir orientación cuando se necesita. Perseverancia y postergación de gratificaciones	14-23	

Tabla 2

Operacionalización del aprendizaje significativo

Variable	**Definición conceptual**	**Definición operacional**	**Dimensión**	**Indicadores**	**Ítems**	**Escala y valoración**
Aprendizaje significativo	Es un proceso mediante el cual los estudiantes incorporan nuevos conocimientos relacionándolos de manera sustancial y no arbitraria con su estructura cognitiva previa. En este tipo de aprendizaje, el alumno no solo recibe información, sino que le atribuye un sentido personal al integrar los nuevos conceptos con sus experiencias y conocimientos previos (Roa, 2021).	Para la evaluación del aprendizaje significativo se considerar un instrumento con múltiples opciones del tipo Likert, teniendo en cuenta las dimensiones presentadas.	Experiencias previas	Conocimientos anteriores Reflexión Conexión	1-6	Escala Likert 1 =Nunca 2 =A veces 3 =Casi siempre 4 =Siempre
			Nuevos conocimientos	Comprensión de conceptos Aplicaciones prácticas Retención de información	7-12	
			Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	Integración conceptual Resolución de problemas	13-18	

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Enfoque, tipo, nivel y diseño de investigación

4.1.1 Enfoque

La investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo ya que se construyó la variables habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo a partir de cuestionarios estructurados que permitieron obtener información cuantitativa. Esa información fue posteriormente tratada por procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales a efectos de establecer el grado y la dirección de la relación de las mismas entre las variables. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que este enfoque utiliza la recolección y el análisis de datos para comprobar hipótesis y establecer patrones de comportamiento mediante procedimientos estadísticos. En consecuencia, permitirá determinar objetivamente la relación entre las variables estudiadas.

4.1.2 Tipo

La investigación fue de tipo básico, dado que su objetivo era ampliar el conocimiento sobre la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en un contexto educativo determinado. El estudio no incluyó un programa ni trató deliberadamente de manipular las variables, sino que trató de ambas tal como aparecen en los estudiantes evaluados.

4.1.3 Nivel

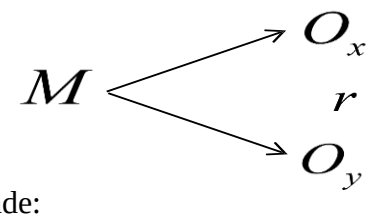
La investigación establece un alcance correlacional con un componente descriptivo, que permite identificar los niveles de las variables y sus dimensiones; por otro lado, el análisis correlacional establece el grado y la dirección de la relación entre las habilidades

socioemocionales y el aprendizaje significativo; analizar las relaciones de la empatía, la apertura a la diversidad y la autorregulación emocional con el aprendizaje significativo. Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) explican que los estudios correlacionales buscan conocer la asociación existente entre dos o más variables dentro de un contexto específico. Por ello, se analizará si el nivel de desarrollo de las habilidades socioemocionales se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de los estudiantes, sin establecer necesariamente una relación causal.

4.1.4 Diseño

El estudio presentó un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. No fue experimental dado que las variables fueron evaluadas sin la manipulación deliberada de las variables; transversal dado que los datos correspondieron a un momento concreto; y correlacional porque permitió explorar la relación entre las variables de estudio, pero el diseño no fue complementario a los que establecieron relaciones de causa-efecto (Hernández et al, 2018). Por tanto, los diseños de correlación pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin indicar la dirección de la causalidad o analizar las relaciones causales. Cuando se limitan a relaciones no causales, se basan en afirmaciones e hipótesis correlacionadas; Asimismo, al evaluar las relaciones causales, se basan en afirmaciones y supuestos causales.

El diagrama de este estudio es el siguiente:



Donde:

M : Muestra, estudiantes del sexto grado.

OX : Observaciones obtenidas de la variable Habilidades socioemocionales

OY : Observaciones obtenidas de la variable Aprendizaje significativo

r : Relación posible entre las OX y OY estudiadas.

4.2 Población y muestra

4.2.1 Población

La población de estudio comprende el conjunto de unidades de análisis que representa y caracteriza al universo que se desea investigar (Hernandez & Mendoza, 2018). En el presente estudio, la población se conformó por 125 estudiantes de sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, ubicada en la provincia de Espinar, región Cusco, durante el año 2025, La población estuvo distribuida en cuatro secciones correspondientes al sexto grado de primaria, considerando estudiantes matriculados durante el año académico 2025.

Tabla 3

Población

Sección	Varones	Mujeres	Total	Porcentaje
A	18	12	30	24.0%
B	12	22	34	27,2%
C	17	13	30	24.0%
D	15	16	31	24.8%
Total	**62**	**63**	125	100%

***Nota*:** Encuesta aplicada

4.3 Tamaño de la muestra.

La muestra estuvo conformada por 125 estudiantes del sexto grado de primaria, debido a que se trabajó con una muestra censal que incluyó la totalidad de unidades pertenecientes a la población de estudio. (Tarrillo, et al., 2024). Para este estudio se conformó por 125 estudiantes del nivel primario.

Tabla 4

Población

Sección	Varones	Mujeres	Total	Porcentaje
A	18	12	30	24.0%
B	12	22	34	27,2%
C	17	13	30	24.0%
D	15	16	31	24.8%
Total	**62**	**63**	125	100%

***Nota*:** Encuesta aplicada

4.4 Técnicas de selección de la muestra.

Para el presente estudio se empleó una muestra censal, debido a que se incluyó a la totalidad de la población, conformada por 125 estudiantes del sexto grado de primaria de las secciones A, B, C y D de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau. Debido a que participaron todos los estudiantes pertenecientes a la población, no se aplicó un procedimiento de muestreo probabilístico.

4.5 Técnicas de recolección de información.

La técnica que se utilizó para la recolección de información fue el cuestionario, por ser un instrumento adecuado para obtener datos cuantitativos de manera estructurada y directa. Esta técnica permitió recopilar información sobre las percepciones, actitudes y comportamientos de los estudiantes en relación con sus habilidades socioemocionales y su aprendizaje significativo.

El estudio presentó un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. No fue experimental dado que las variables fueron evaluadas sin la manipulación deliberada de las variables; transversal dado que los datos correspondieron a un momento concreto; y correlacional porque permitió explorar la relación entre las variables de estudio, pero el diseño no fue complementario a los que establecieron relaciones de causa-efecto.

Según Hernández y Mendoza (2018), el cuestionario es una herramienta eficaz cuando se requiere medir variables psicológicas o educativas a través de respuestas estandarizadas que pueden ser procesadas estadísticamente. En este estudio, se aplicaron cuestionarios previamente validados, con ítems cerrados y escalas tipo Likert, lo que facilita la medición objetiva de las variables en estudio.

La validación del instrumento se llevó a cabo a partir de la técnica de juicio de expertos, con la finalidad de garantizar que los ítems cumplirán los criterios de pertinencia, coherencia y claridad. Al respecto, tres especialistas valoraron los criterios referidos a la forma, el contenido y la estructura de las variables habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo. Los resultados obtenidos mostraron una valoración general alta, y promedios de puntuación en torno a los 70.5 y 85.5 puntos, lo cual da cuenta de un alto grado de acuerdo entre los expertos sobre la adecuación de los ítems. De este modo se entiende que el instrumento exhibió una validación de contenido adecuada, puesto que mostró consistencia interna y concordancia con la fundamentación asociada a las variables estudiadas

4.6 Técnicas de análisis e interpretación de la información.

Para el análisis estadístico de los datos se empleó el software SPSS versión 27, por su versatilidad y facilidad de uso en el procesamiento de información cuantitativa. En una primera fase, se aplicaron técnicas descriptivas, como el cálculo de frecuencias y porcentajes, con el fin de caracterizar las respuestas obtenidas en cada variable e identificar tendencias generales en los indicadores evaluados.

Posteriormente, se desarrolló un análisis inferencial. Para determinar la prueba de correlación adecuada, se evaluó primero la normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, el cual evidencio una distribución no normal, para lo cual se recomienda utilizar estadísticos no paramétricos como el rho de Spearman para evaluar la relación entre las variables.

Esta prueba permitió establecer el grado de relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes.

4.7 Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.

Para denotar la hipótesis planteada, se determinó la significancia estadística mediante la siguiente regla:

- Significancia mayor a .05 → se acepta la hipótesis negativa dado que representa un mayor margen de error.
- Significancia menor a .05 → se acepta la hipótesis planteada dado que representa un menor margen de error

4.8 Validez y confiabilidad del instrumento.

4.8.1. Validez del instrumento.

La validez de contenido de los instrumentos se realizó a través de la técnica de juicio de expertos. Esto permitió comprobar si los ítems representaban no solo la variable habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo, sino también las dimensiones e indicadores correspondientes.

La evaluación estuvo en manos de tres docentes expertos de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, seleccionados a partir de su formación académica, experiencia profesional y el conocimiento del campo educativo y de la metodología.

Los especialistas revisaron de forma independiente los dos cuestionarios: el cuestionario de habilidades socioemocionales se compuso de 23 ítems dispuestos en las dimensiones empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional; el cuestionario de aprendizaje significativo se compuso de 18 ítems distribuidos en las dimensiones experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

La validez de contenido de los instrumentos se realizó a través de la técnica de juicio de expertos. Esto permitió comprobar si los ítems representaban no solo la variable habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo, sino también las dimensiones e indicadores correspondientes.

La evaluación estuvo en manos de tres docentes expertos de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, seleccionados a partir de su formación académica, experiencia profesional y el conocimiento del campo educativo y de la metodología.

Los especialistas revisaron de forma independiente los dos cuestionarios: el cuestionario de habilidades socioemocionales se compuso de 23 ítems dispuestos en las dimensiones empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional; el cuestionario de aprendizaje significativo se compuso de 18 ítems distribuidos en las dimensiones experiencias previas, nuevos conocimientos y relación entre nuevos y antiguos conocimientos.

El grupo de especialistas se mostró favorable a la aplicabilidad de los instrumentos. Las valoraciones obtenidas aclaran que los ítems presentan redacción entendible, concordancia con los indicadores, suficiente representación de las dimensiones y concordancia con los objetivos de la investigación. Tal como se ha explicado en los apartados anteriores, los cuestionarios presentaron un adecuado nivel de validez de contenido para su aplicación con estudiantes de sexto grado de educación primaria.

La validez obtenida mediante juicio de expertos se refiere a la representatividad y pertinencia del contenido de los instrumentos. Este procedimiento no equivale a la medida de consistencia interna, dado que este último atributo está relacionado con el análisis de confiabildiad. Por tal motivo, a la validez de contenido se le aportó la prueba piloto y el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach.

4.8.2. Confiabilidad del instrumento.

La fiabilidad de los instrumentos se determinó utilizando una prueba piloto administrada a 125 estudiantes de 6.° de educación primaria con unas características similares a la población de estudio. La prueba piloto permitía comprobar la comprensión de las instrucciones, la claridad de los ítems, la funcionalidad de la escala de respuesta y la fiabilidad interna de cada uno de los cuestionarios antes de ser administrados.

Los cuestionarios se aplicaron en condiciones similares a las que se previeron para recoger desde los datos del estudio. Los participantes recibieron unas instrucciones de cómo responder a cada enunciado y seleccionaron una de las cuatro alternativas de la escala tipo Likert: nunca, a veces, casi siempre, siempre.

La consistencia interna fue calculada mediante el coeficiente alfa de Cronbach con el programa estadístico SPSS, versión 27, y se determinó el coeficiente con el que se estipula el grado de relación entre los ítems que conforman cada instrumento, de manera que unos resultados próximos a uno indican una mayor homogeneidad en las respuestas, mientras que unos resultados bajos reflejan que la relación interna es escasa, y se considera, a efectos de la interpretación de los resultados, como criterio mínimo aceptable un coeficiente igual o mayor que 0,70.

El cuestionario de habilidades socioemocionales, que contaba con 23 ítems, que obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach igual a 0,865, lo que denota una consistencia interna alta, ya que los ítems presentan una correspondencia en lo que se mide: empatía, apertura a la diversidad y autorregulación emocional.

El cuestionario de aprendizaje significativo de 18 ítems reportó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,882, considerando que este número también denota una alta consistencia interna y da cuenta de la homogeneidad de los ítems correspondientes a las experiencias previas, los nuevos conocimientos y la relación entre los conocimientos nuevos y los antiguos.

Los coeficientes detectados fueron superiores al valor mínimo de 0,70 y se presentaron por encima del 0,80. Por tanto, ambos instrumentos de evaluación alcanzaron una alta fiabilidad, considerándose adecuados para la recolección de datos definitivos. Todos estos resultados contribuyen a complementar la validez de contenido que fue determinada mediante juicio de expertos y respaldan la precisión en las mediciones que se realizaron sobre la población de estudio.

4.9 Procedimiento de análisis de datos.

Para la interpretación descriptiva de las variables se establecieron tres niveles a partir de los puntajes teóricos posibles de cada instrumento. En habilidades socioemocionales, cuyo puntaje total oscila entre 23 y 92 puntos, se consideró nivel bajo de 23 a 45 puntos, nivel medio de 46 a 68 y nivel alto de 69 a 92 puntos. En aprendizaje significativo, con puntuaciones posibles entre 18 y 72 puntos, se establecieron un nivel bajo de 18 a 35 puntos, nivel medio de 36 a 53 y nivel alto de 54 a 72 puntos. Esta clasificación permitirá describir el nivel alcanzado en cada variable sin modificar los puntajes originales empleados en los análisis inferenciales.

Para el análisis inferencial se reportará la distribución de las variables mediante histogramas y a través de la prueba Kolmogorov-Smirnov se determinó su significancia; que al reportar en su casi totalidad distribuciones no normales conllevó a tomar por decisión la elección de la prueba Rho de Spearman. Cabe mencionar que la interpretación del coeficiente de correlación de Spearman fue interpretada según los aportes de Mondragón (2014), atribuyendo valores entre .01 y .10 representan una correlación débil; de .11 a .50, media; de .51 a .75, considerable; de .76 a .90, muy fuerte; y de .91 a 1.00, perfecta; mientras que la dirección de la relación se determina por el signo positivo o negativo del coeficiente.

4.10 Consideraciones éticas

La investigación respetó los principios éticos que regulan los estudios pedagógicos que implican la participación de menores y lo estipulado en la normativa académica de la

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco. A fin de aplicar los instrumentos, se obtuvo la autorización de la dirección de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, el consentimiento informado de los padres o representantes legales y el asentimiento de los estudiantes. A cada participante se le explicó la finalidad del estudio, que su participación era voluntaria y que tenía el derecho de abandonarlo sin consecuencias académicas.

La confidencialidad y el anonimato se cuidaron con códigos, con la exclusión de nombres, apellidos u otros datos que permitieran conocer la identidad de los escolares. La información fue utilizada con fines académicos y la forma de presentar los resultados fue de forma conjunta. De la misma manera, los cuestionarios supusieron un riesgo mínimo, ya que no se incluyen intervenciones físicas ni alteran las actividades escolares. Los estudiantes fueron tratados con respeto, de forma equitativa y sin ningún tipo de presión.

La integridad en el plano académico se garantizó tanto mediante el registro fiel como mediante el procesado objetivo y la exposición veraz de los resultados. El reconocimiento de los textos consultados se realizó conforme a norma APA 7° edición y se garantizó el respeto a los derechos de autor. Las conclusiones se redactaron en función del alcance correlacional del estudio, sin establecer relaciones de causa-efecto entre habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo.

El hecho de haber enunciado como han sido estas consideraciones ha permitido proteger a los participantes y salvaguardar la transparencia del proceso de investigación. A tal efecto, la investigación ha respondido a los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia, justicia, confidencialidad e integridad académica.

CAPITULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Procesamiento, análisis, interpretación y discusión de resultados

Resultados descriptivos

Tabla 5

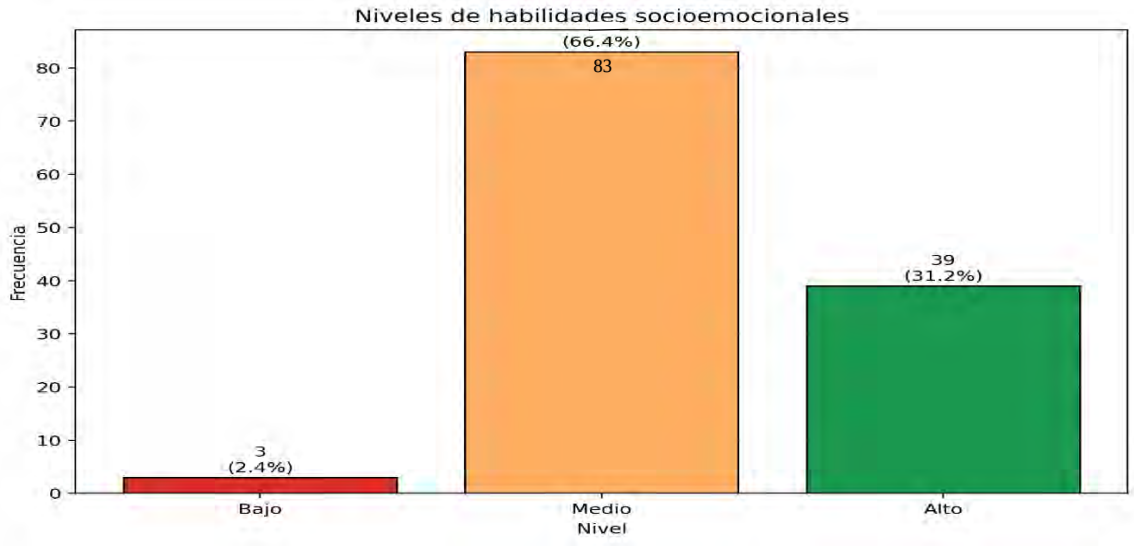
Nivel de habilidades socioemocionales

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	3	2,4%
Medio	83	66,4%
Alto	39	31,2%
Total	125	100,0%

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

Figura 2

Nivel de habilidades socioemocionales



En la figura se observa que la mayor proporción de estudiantes presenta un nivel medio de habilidades socioemocionales, con 83 participantes (66.4 %); seguido por 39 estudiantes (31.2 %) ubicados en el nivel alto y solo 3 (2.4 %) en el nivel bajo. Estos resultados muestran un predominio del nivel medio, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes manifiesta un

desarrollo moderado de sus habilidades socioemocionales, aunque cerca de un tercio alcanza un nivel alto.

Tabla 6

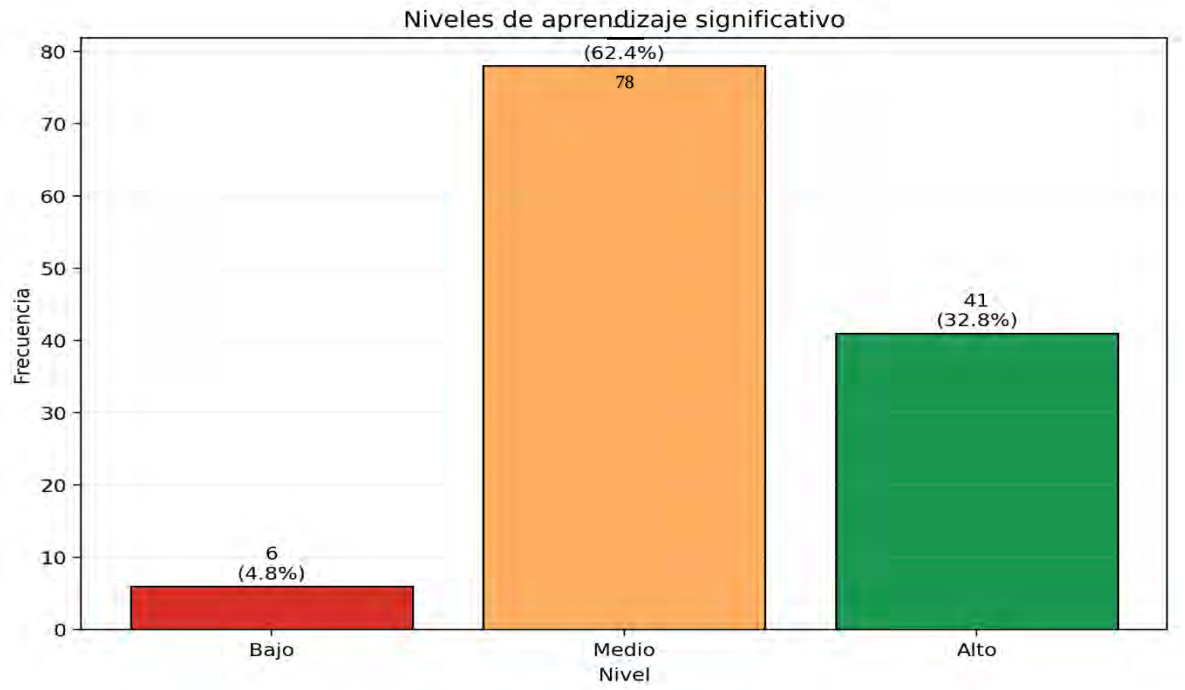
Nivel de aprendizaje significativo

Nivel	**Frecuencia**	**Porcentaje**
Bajo	6	4,8%
Medio	78	62,4%
Alto	41	32,8%
Total	125	100,0%

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

Figura 3

Nivel de aprendizaje significativo



La figura evidencia que 78 estudiantes (62.4 %) se encuentran en un nivel medio de aprendizaje significativo; mientras que 41 (32.8 %) alcanzan un nivel alto y 6 (4.8 %) se ubican en el nivel bajo. En conjunto, los resultados muestran que el aprendizaje significativo se concentra principalmente en un nivel medio, con una proporción importante de estudiantes en el nivel alto y una presencia reducida de casos con nivel bajo.

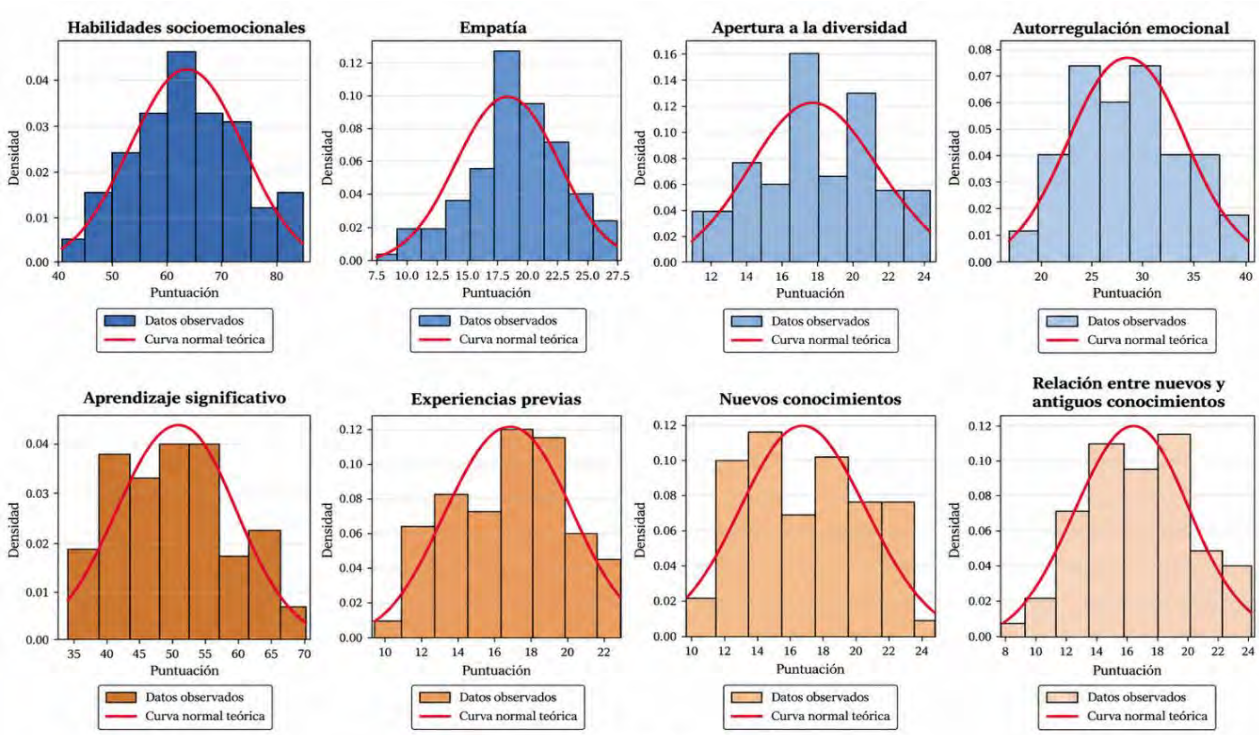
5.2. Pruebas de hipótesis

Tabla 7 ***Prueba de normalidad***

	Kolmogorov-Smirnov[a]		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades socioemocionales	,066	125	,200*
Empatía	,120	125	,000
Apertura a la diversidad	,085	125	,026
Autorregulación emocional	,086	125	,024
Aprendizaje significativo	,088	125	,018
Experiencias previas	,081	125	,045
Nuevos conocimientos	,102	125	,003
Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	,081	125	,044

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

figura 4: Pruebas de normalidad



Nota. Elaboración propia a partir de datos procesados en SPSS 27.

La prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov evidencia que únicamente la variable habilidades socioemocionales presenta una distribución normal ($p = .200 > .05$), mientras que la empatía, la apertura a la diversidad, autorregulación emocional y el aprendizaje significativo muestran valores de sigs. inferiores a .05, esto indica que no siguen una distribución normal. Esta ausencia sugiere la pertinencia de emplear pruebas estadísticas no paramétricas para el contraste de hipótesis, siendo el coeficiente de Spearman la opción más adecuada para analizar la relación entre habilidades socioemocionales y aprendizaje significativo, ya que no requiere el supuesto de normalidad y permite obtener resultados más precisos y válidos en estas condiciones.

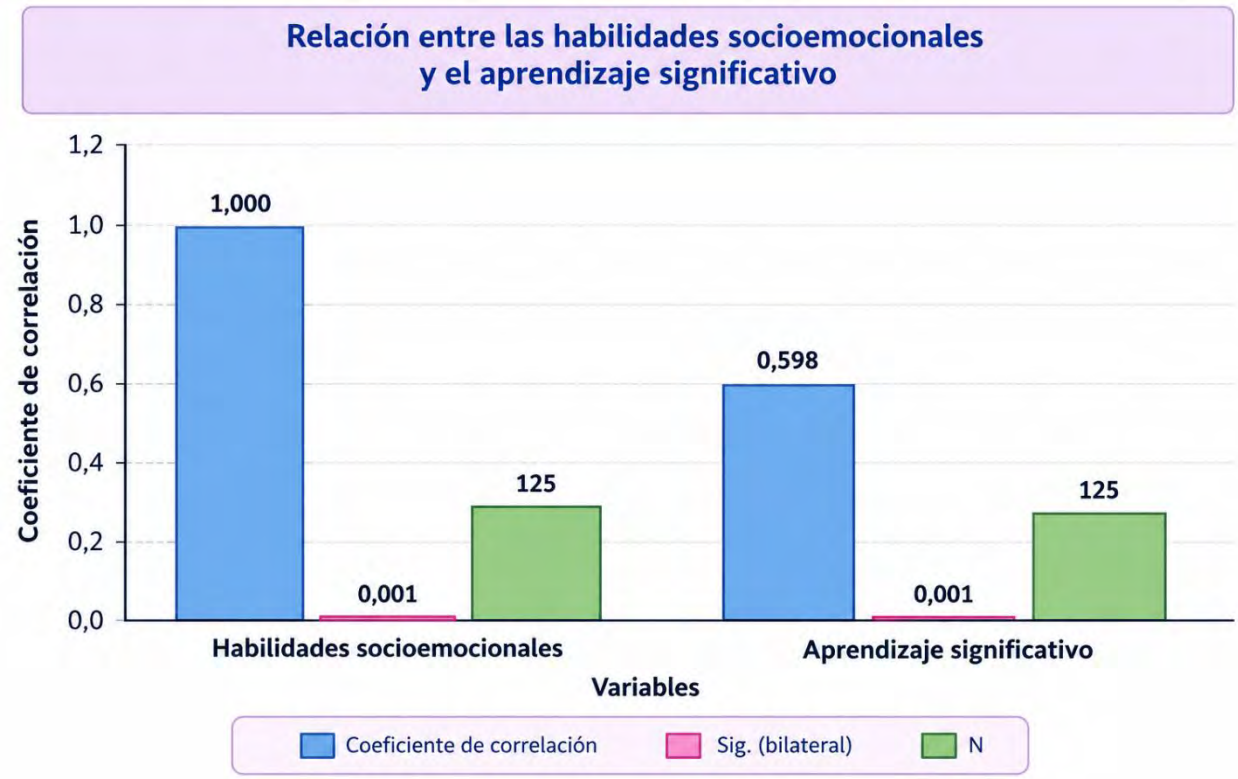
Tabla 8

Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo

			Habilidades socioemocionales	Aprendizaje significativo
rho de Spearman	Habilidades socioemocionales	Coeficiente de correlación	1,000	,598
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	125	125
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,598	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	125	125

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

figura 5 Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo



Los resultados obtenidos de la correlación de Spearman entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo muestran un coeficiente de correlación de

0,598, lo que indica una relación positiva considerable entre ambas variables. Además, el valor de significancia bilateral es 0.000, que es menor a 0.05, lo que demuestra que la relación es estadísticamente significativa. Esto lleva a rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, lo que implica que existe una relación significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes, lo que sugiere que a medida que las habilidades socioemocionales de los estudiantes mejoran, también lo hace su aprendizaje significativo.

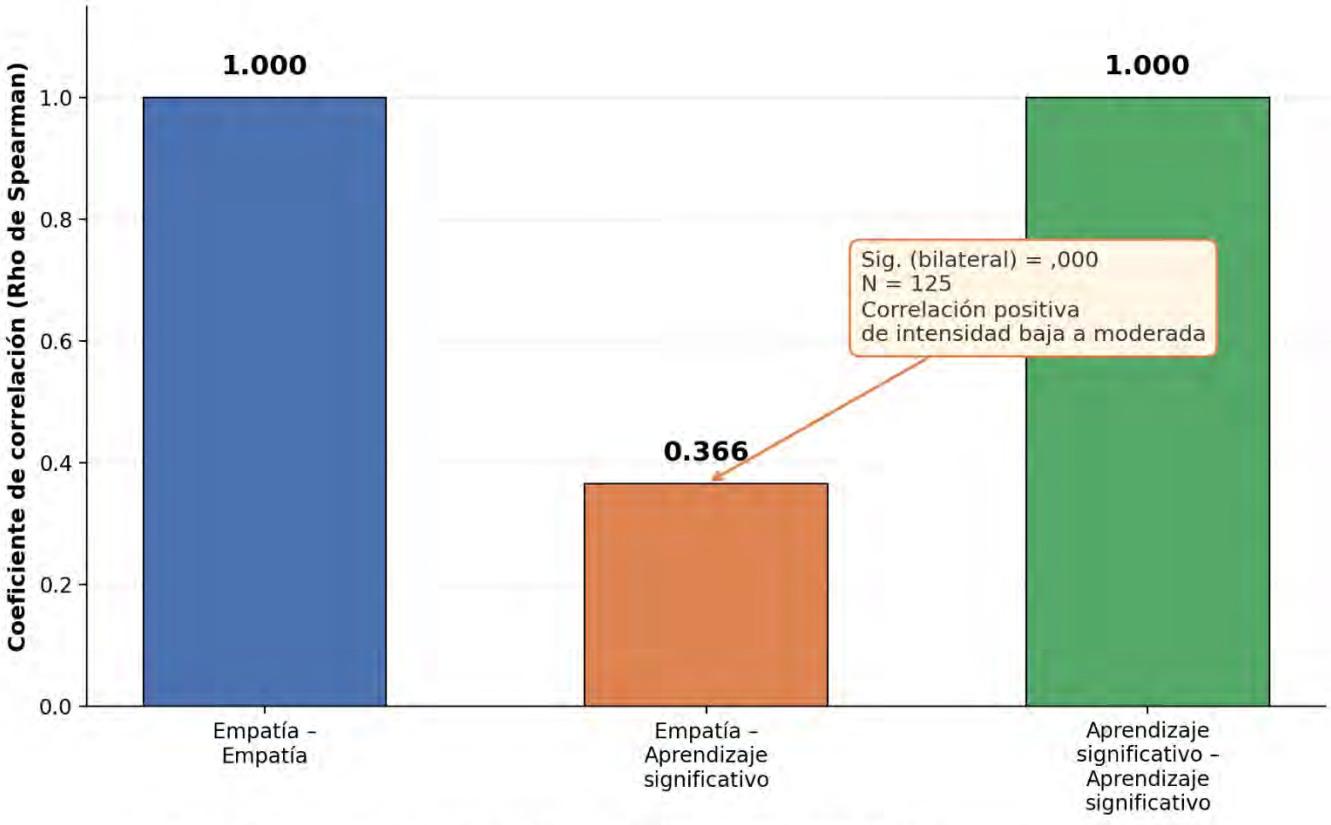
Tabla 9

Relación entre la dimensión empatía de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo

			Empatía	Aprendizaje significativo
rho de Spearman	Empatía	Coeficiente de correlación	1,000	,366
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	125	125
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,366	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	125	125

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

figura 6 Relación entre la dimensión empatía de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo



Nota. Elaboración propia a partir de datos extraídos del programa SPSS 27 (rho de Spearman, N = 125).

0.000, que es menor a 0.05, lo que demuestra que la relación es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que implica que existe una relación significativa entre la empatía y el aprendizaje significativo en los estudiantes, sugiriendo que a medida que los estudiantes desarrollan mayor empatía, también mejora su aprendizaje significativo.

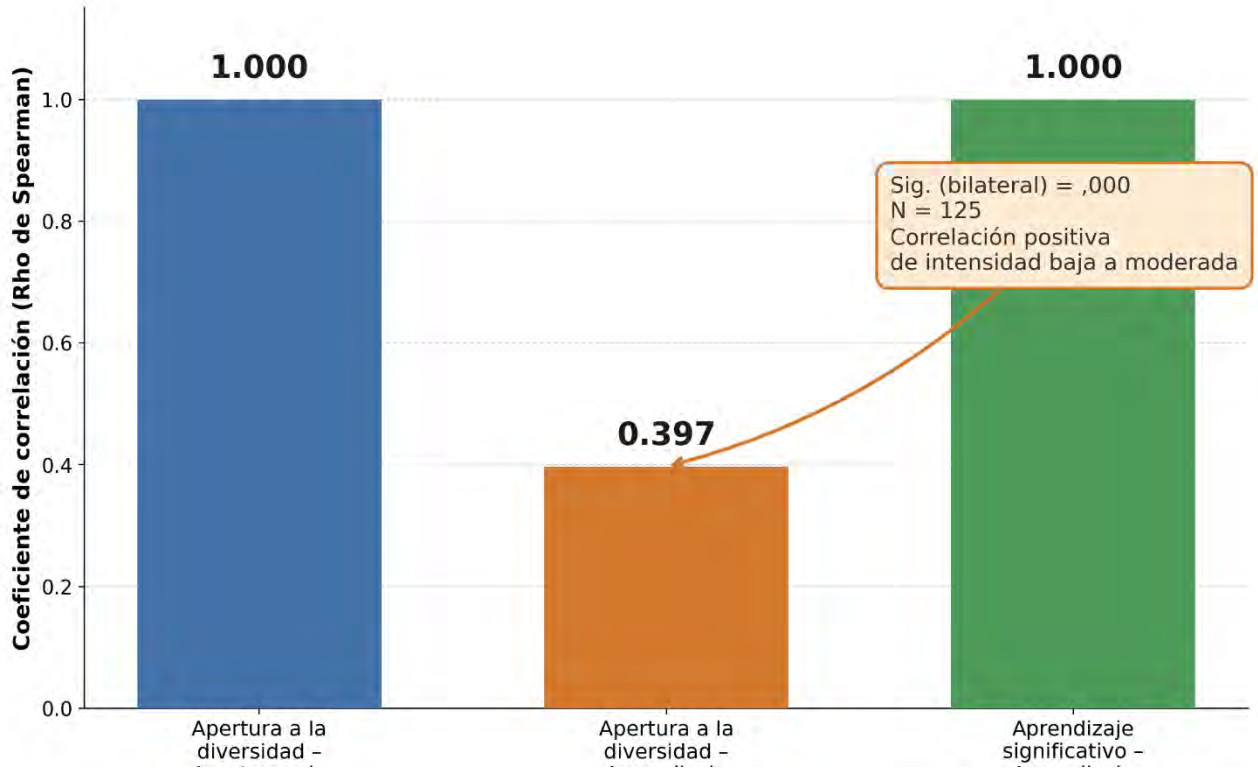
Tabla 10

Relación entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo

			Apertura a la diversidad	Aprendizaje significativo
rho de Spearman	Apertura a la diversidad	Coeficiente de correlación	1,000	,397
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	125	125
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,397	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	125	125

Nota. **Datos extraídos del programa SPSS 27**

figura 7 Relación entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo



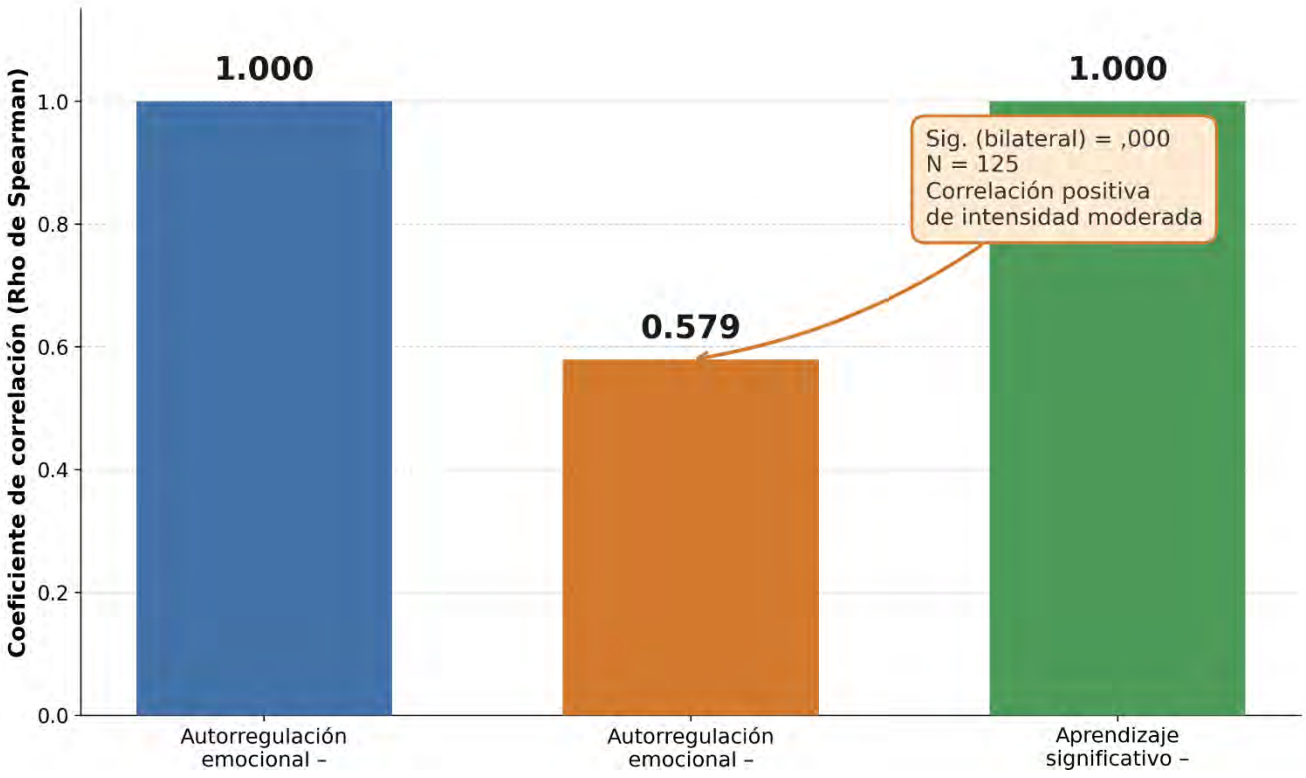
Los resultados obtenidos de la correlación de Spearman entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo muestran un coeficiente de correlación de 0,397, lo que indica una correlación positiva media entre ambas variables. Además, el valor de significancia bilateral es 0.000, que es menor a 0.05, lo que demuestra que la relación es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que implica que existe una relación significativa entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en los estudiantes, sugiriendo que a medida que los estudiantes muestran mayor apertura a la diversidad, su aprendizaje significativo mejora.

Tabla 11

Relación entre la dimensión autorregulación emocional de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo

			Autorregulación emocional	Aprendizaje significativo
rho de Spearman	Autorregulación emocional	Coeficiente de correlación	1,000	,579
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	125	125
	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,579	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	125	125

figura 8 Relación entre la dimensión autorregulación emocional de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo



Los resultados obtenidos de la correlación de Spearman entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo muestran un coeficiente de correlación de 0,579, lo que indica una correlación positiva considerable entre ambas variables. Además, el valor de significancia bilateral es 0.000, que es menor a 0.05, lo que demuestra que la relación es estadísticamente significativa. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, lo que implica que existe una relación significativa entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en los estudiantes de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, sugiriendo que a medida que los estudiantes desarrollan mayor autorregulación emocional, su aprendizaje significativo también mejora.

CAPITULO VI

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Según el objetivo general planteado en la investigación, el cual estuvo orientado a determinar el grado y la dirección de la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, los resultados evidenciaron una relación positiva considerable y estadísticamente significativa entre ambas variables, obteniéndose un coeficiente rho de Spearman de 0,598 con un nivel de significancia de $p < 0,001$. De acuerdo con los criterios de Mondragón Barrera (2014), este valor corresponde a una correlación considerable. El resultado permite establecer que, conforme aumentan las puntuaciones vinculadas con la empatía, la apertura a la diversidad y la autorregulación emocional, también tienden a incrementarse las puntuaciones del aprendizaje significativo; por ello, el componente socioemocional aparece relacionado con la disposición del estudiante para participar, interactuar y construir aprendizajes con mayor sentido.

Asimismo, los resultados descriptivos mostraron que la mayoría de estudiantes presentó un nivel medio de habilidades socioemocionales, representado por el 66,4 %, seguido del nivel alto con 31,2 % y del nivel bajo con 2,4 %. De igual manera, respecto al aprendizaje significativo, predominó el nivel medio con 62,4 %, seguido del nivel alto con 32,8 % y del nivel bajo con 4,8 %. Estos resultados muestran una distribución semejante en ambas variables, debido a que la mayor proporción de estudiantes se concentra en un nivel intermedio; no obstante, cerca de una tercera parte alcanza niveles altos. En esa línea, Hernández et al. (2022) sostienen que las habilidades socioemocionales interactúan con capacidades cognitivas y favorecen condiciones relacionadas con el éxito educativo, mientras que Ardila et al. (2023) destacan que la escuela constituye un espacio relevante para fortalecer estos recursos mediante la interacción cooperativa y la resolución de conflictos.

Los resultados encontrados coinciden con Correa (2025), quien investigó la relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la Red Educativa Rural Chuad, Cajamarca. El autor identificó una relación directa, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables mediante el coeficiente de Spearman y encontró que el 65,0 % de los estudiantes presentó un nivel medio de habilidades socioemocionales. Este porcentaje resulta muy próximo al 66,4 % obtenido en la presente investigación. Sin embargo, se observa una diferencia en el aprendizaje significativo, debido a que Correa reportó un predominio del nivel alto con 71,6 %, mientras que en los estudiantes de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau predominó el nivel medio con 62,4 %. A pesar de esta diferencia descriptiva, ambos estudios muestran que las habilidades socioemocionales mantienen una relación favorable con la construcción del aprendizaje.

De manera similar, Torrejón (2022), en estudiantes del nivel primario de una institución educativa pública de Lurín, encontró una correlación positiva y significativa entre las competencias socioemocionales y el aprendizaje significativo, obteniendo un rho de Spearman de 0,677 y un nivel de significancia de 0,000. Dicho coeficiente fue ligeramente superior al 0,598 encontrado en esta investigación, aunque ambos resultados mantienen una dirección positiva y una magnitud importante. La autora también reportó que el 54,2 % de los estudiantes alcanzó un nivel alto de aprendizaje significativo, dato que difiere de la distribución hallada en el presente estudio. Estas variaciones pueden responder a las características particulares de cada grupo; aun así, la coincidencia principal se mantiene en que un mejor desarrollo de competencias socioemocionales se vincula con mejores condiciones para aprender.

Los hallazgos también guardan relación con Trujillo, M. (2024), quien trabajó con 130 estudiantes de sexto grado de primaria y determinó una influencia significativa de las habilidades socioemocionales sobre el aprendizaje significativo, con un p-valor de 0,000 y un coeficiente de Nagelkerke de 26,0 %. Aunque dicho estudio presentó un nivel explicativo y

utilizó un procedimiento estadístico diferente, sus resultados respaldan la importancia del componente socioemocional dentro del aprendizaje escolar. Esta diferencia metodológica debe considerarse, debido a que el presente estudio no busca establecer influencia ni causalidad, sino determinar el grado y la dirección de la relación existente entre las variables.

Del mismo modo, Pimentel (2023) identificó que las habilidades socioemocionales explicaron el 34 % de la variabilidad del aprendizaje significativo en estudiantes del V ciclo de primaria. El estudio resaltó especialmente la empatía y la autorregulación como capacidades que deben fortalecerse dentro del contexto escolar. Esta evidencia resulta pertinente para los resultados encontrados, pues precisamente las tres dimensiones analizadas se relacionaron de manera significativa con el aprendizaje significativo, aunque con magnitudes distintas. Aguilar y Díaz (2024) también señalaron, a partir de una revisión teórica centrada en niños de educación primaria, que el desarrollo socioemocional constituye un elemento favorable para alcanzar aprendizajes significativos y que su fortalecimiento debe iniciarse desde las primeras etapas de la educación básica.

En el ámbito internacional, los resultados coinciden con Gualpa (2024), quien analizó la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación básica de Ecuador. El estudio encontró asociaciones positivas y estadísticamente significativas, con coeficientes superiores a 0,375, destacando dimensiones como la autoconciencia, el autocontrol, la empatía y las habilidades sociales. Esta coincidencia resulta relevante debido a que el resultado general de la presente investigación también fue positivo y significativo; además, tanto la empatía como la autorregulación emocional mostraron asociaciones específicas con el aprendizaje significativo. Por ello, aun cuando los contextos educativos sean diferentes, la evidencia mantiene una tendencia similar respecto a la presencia del componente emocional dentro del proceso de aprendizaje.

Este resultado resulta coherente, tal como expresan Pacheco Olguín et al. (2024), quienes reconocen que existe una relación directa entre las habilidades socioemocionales y los resultados académicos en estudiantes de primaria en su estudio. La coincidencia permite interpretar que los recursos emocionales y sociales son los que favorecen el modo en que los chicos se disponen a participar, a relacionarse con los compañeros y a dar sentido a los contenidos de la escolaridad. Del mismo modo, Yang et al. (2023) supieron apreciar líneas recíprocas entre la competencia socioemocional y los logros académicos, lo cual refuerza la idea de que existe una relación entre el desarrollo emocional y el aprendizaje. Sin embargo, los antecedentes evaluaron el rendimiento y los logros académicos, mientras que la de la presente investigación evaluó el aprendizaje significativo. Pero más allá de la diferencia en la variable a evaluar, los estudios coinciden en que un mayor desarrollo socioemocional se relaciona con resultados favorables en la educación. Hergueta y Vargas (2022), desde otro contexto educativo, concluyeron que el fortalecimiento de la inteligencia emocional docente podía favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes. Estos aportes complementan los hallazgos de la presente investigación, debido a que el aprendizaje escolar no se desarrolla únicamente a partir del contenido académico, sino también dentro de relaciones donde intervienen la comunicación, la comprensión del otro y la regulación de las emociones.

Desde el fundamento teórico, los resultados encuentran respaldo en el modelo CASEL, el cual concibe el aprendizaje socioemocional como un proceso que integra conocimientos, habilidades y actitudes vinculadas con la autogestión, la conciencia social y las relaciones interpersonales (Adina et al., 2022; Mertens et al., 2022). Bajo esta perspectiva, la empatía permite comprender las perspectivas de los demás; la autorregulación favorece el control de impulsos y conductas; y la apertura a la diversidad se relaciona con habilidades de interacción y toma de decisiones responsables. Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo sostiene que el estudiante incorpora los nuevos conocimientos cuando logra relacionarlos de manera

sustancial con la estructura cognitiva que ya posee (Sulca y Santos, 2024; González et al., 2025). En consecuencia, la asociación encontrada puede comprenderse desde la interacción entre las condiciones socioemocionales del estudiante y su participación activa en la construcción del conocimiento.

Los resultados también pueden ser entendidos desde la evidencia local. Ccoya y Huachaca (2023), en estudiantes del V ciclo de primaria de Cusco, hallaron una correlación positiva muy alta entre inteligencia emocional y comprensión lectora, con un rho de Spearman de 0,924. Aunque la variable académica estudiada fue distinta, este antecedente muestra que los recursos emocionales pueden mantener relaciones relevantes con procesos cognitivos y escolares. De igual manera, Canal y Tito (2025) observaron mejoras en inteligencia emocional, autocontrol y empatía luego de aplicar el método RULER en estudiantes de sexto grado de primaria de Cusco. Tales hallazgos no son directamente equivalentes a una correlación, pero permiten reconocer la importancia que adquiere el desarrollo emocional en estudiantes del mismo nivel educativo y de un contexto regional próximo.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a determinar la relación entre la dimensión empatía de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo, los resultados evidenciaron una relación positiva media y estadísticamente significativa, obteniéndose un rho de Spearman de 0,366 y un valor de $p < 0,001$. De acuerdo con Mondragón Barrera (2014), este coeficiente corresponde a una magnitud media. El resultado indica que los estudiantes que alcanzan mayores puntuaciones en empatía tienden también a presentar mayores puntuaciones en aprendizaje significativo; sin embargo, la intensidad de esta relación fue menor que la observada entre las habilidades socioemocionales globales y el aprendizaje significativo.

Este hallazgo coincide con Gualpa (2024), quien incluyó a la empatía entre las dimensiones de la inteligencia emocional relacionadas favorablemente con el aprendizaje

significativo. La relación positiva no fuerte efectuada entre la empatía y el aprendizaje significativo coincide parcialmente con la relación encontrada por Yang et al. (2023), en cuyo trabajo sí que hay relaciones entre la competencia socioemocional, las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar. El hecho de que ambas investigaciones coincidan permite inferir que la comprensión de las emociones y puntos de vista de los demás beneficia el hecho de cooperar, respetar e intercambiar ideas dentro del aula. Estos contextos pueden conducir a la posibilidad de participar y construir aprendizajes con más sentido propio. Sin embargo, en el trabajo de Yang et al. la competencia socioemocional se evaluó a un nivel general y no se analizó las características de la empatía como una dimensión que reporta resultados propios. Por estos motivos, la comparación al final ejerció el papel de complemento. Por otro lado, la magnitud media encontrada pone de manifiesto que la empatía puede relacionarse con el aprendizaje significativo, pero que su presencia no resulta suficiente, puesto que hay una serie de factores que rigen el aprendizaje, tales como los conocimientos previos, la motivación, las estrategias pedagógicas o la autorregulación emocional. Desde el fundamento conceptual, Gómez et al. (2024) sostienen que la empatía permite reconocer y comprender las emociones de otras personas, favoreciendo la cooperación y la resolución pacífica de conflictos; por su parte, Macías y Vega (2024) señalan que esta habilidad mejora la interacción social y genera condiciones interpersonales que pueden incidir en la calidad de los procesos de aprendizaje. En ese sentido, el coeficiente obtenido muestra que la empatía participa en el aprendizaje, aunque su vínculo no alcanza la intensidad observada en la autorregulación emocional.

En relación con el segundo objetivo específico, referido a determinar la relación entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo, se obtuvo un rho de Spearman de 0,397 y un valor de $p < 0,001$. El resultado corresponde a una relación positiva media y estadísticamente significativa según los criterios

de Mondragón Barrera (2014). Esto indica que una mayor aceptación y valoración de las diferencias individuales tiende a acompañarse de mayores puntuaciones en aprendizaje significativo. La magnitud encontrada fue ligeramente superior a la obtenida para la empatía, aunque ambas se mantienen dentro del mismo nivel de interpretación.

La relación positiva media que se ha obtenido, entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo, guarda relación con lo propuesto por Pacheco Olguín y cols. (2024), quienes hallaron la importancia para los resultados académicos, de la convivencia, el respeto que existe entre los acuerdos y la resolución de conflictos. Esta relación permite deducir una interpretación en que el hecho de aceptar distintas opiniones, diversas costumbres e historias de vida, se convierte en aliciente hacia un clima de respeto y de participación. En este sentido, los estudiantes tienen la oportunidad para intercambiar opiniones, conocer otras perspectivas y asociar lo nuevo con distintas experiencias; en este sentido, el aprendizaje significativo puede reforzar la construcción de aprendizajes significativos. Sin embargo, Pacheco Olguín y cols. no midieron la apertura a la diversidad como una dimensión crítica. De tal modo que se puede inferir que la comparación sea entendida como una validación indirecta. De la misma manera, el tamaño medio de la correlación sugiere que esta dimensión posee relación con el aprendizaje que se pone en marcha, si bien puede que algunos otros tipos de factores -personales, cognitivos y pedagógicos- puedan verse involucrados en la misma. Rodrigo y Kesler (2024) señalan que la apertura a la diversidad implica la valoración de la conciencia social y la tolerancia dentro de los sistemas educativos, mientras que Gómez et al. (2024) destacan que reconocer las diferencias como una fuente de enriquecimiento disminuye actitudes de exclusión y favorece comunidades educativas más inclusivas. Asimismo, el modelo CASEL sostiene que la conciencia social y las habilidades de relación permiten comprender diferentes perspectivas y desenvolverse de manera responsable dentro de contextos sociales diversos (Adina et al., 2022; Mertens et al., 2022). En consecuencia, la asociación encontrada puede explicarse desde la

posibilidad de que un aula con mayor aceptación de las diferencias facilite el intercambio de experiencias y la participación durante el aprendizaje.

Respecto al tercer objetivo específico, orientado a determinar la relación entre la dimensión autorregulación emocional de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo, los resultados mostraron una relación positiva considerable y estadísticamente significativa, con un rho de Spearman de 0,579 y un valor de $p < 0,001$. De acuerdo con Mondragón Barrera (2014), el coeficiente se ubica dentro de una magnitud considerable. Entre las tres dimensiones analizadas, la autorregulación emocional presentó la relación de mayor intensidad con el aprendizaje significativo, acercándose incluso al coeficiente obtenido para las habilidades socioemocionales en su conjunto.

Estos resultados guardan relación con Pimentel (2023), quien destacó la importancia de la autorregulación emocional dentro del aprendizaje de los estudiantes del V ciclo de primaria, y con Correa (2025), cuyo estudio mostró una relación directa y significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo. Asimismo, Macías y Vega (2024) señalan que la autorregulación permite a los niños reconocer sus estados internos, moderar sus reacciones y afrontar las situaciones escolares con mayor equilibrio; Gómez et al. (2024) añaden que el manejo adecuado de las propias emociones se vincula con mayor resiliencia, estabilidad y disposición hacia el aprendizaje. Estos aportes permiten comprender por qué esta dimensión alcanzó una correlación mayor que la empatía y la apertura a la diversidad.

De igual manera, los resultados encuentran respaldo en el modelo de inteligencia emocional de Bar-On. Desde este enfoque, la gestión del estrés y la adaptabilidad permiten controlar impulsos, manejar emociones difíciles y responder con flexibilidad ante situaciones novedosas (Perpiñà et al., 2021). En el contexto escolar, estas capacidades pueden favorecer que el estudiante mantenga la concentración, tolere la frustración y continúe participando frente a actividades que demandan esfuerzo. Además, Perpiñà et al. (2021) señalan que competencias

como la comunicación, la cooperación, la empatía y el autocontrol funcionan como facilitadores académicos, debido a que permiten a los estudiantes aprovechar mejor la instrucción y desenvolverse de manera más responsable dentro del aula.

Al comparar los tres objetivos específicos, se observa que la empatía presentó un rho de 0,366, la apertura a la diversidad un rho de 0,397 y la autorregulación emocional un rho de 0,579. Por tanto, todas las dimensiones mantuvieron una dirección positiva y fueron estadísticamente significativas, aunque no se relacionaron con la misma intensidad. La empatía y la apertura a la diversidad mostraron relaciones medias, mientras que la autorregulación emocional alcanzó una relación considerable. Esta diferencia es coherente con lo planteado por Saavedra et al. (2025), quienes señalan que los recursos socioemocionales y su vínculo con el aprendizaje son complejos y multifactoriales, de modo que no todos sus componentes intervienen de igual manera. En este estudio, la regulación de las propias emociones aparece como el componente más estrechamente relacionado con el aprendizaje significativo.

En síntesis, la investigación confirma que las habilidades socioemocionales presentan una relación positiva y estadísticamente significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau. Los niveles descriptivos muestran un predominio medio en ambas variables y los análisis correlacionales evidencian que la asociación se mantiene tanto a nivel global como en cada una de las dimensiones examinadas. Estos resultados coinciden con investigaciones nacionales e internacionales que destacan la importancia de fortalecer el componente socioemocional dentro del proceso educativo (Correa, 2025; Torrejón, 2022; Gualpa, 2024). Además, Sorrenti et al. (2025) y Adina et al. (2022) señalan que el desarrollo de la autogestión y las habilidades relacionales puede favorecer la atención, la adaptación escolar y la participación, mientras que Figueroa y Serrano (2023) resaltan la necesidad de que el docente genere espacios donde las emociones puedan ser reconocidas y expresadas adecuadamente.

Finalmente, es importante señalar que los resultados deben interpretarse considerando las características del contexto estudiado. Al tratarse de una investigación correlacional y transversal, los hallazgos permiten determinar la existencia, dirección y magnitud de las relaciones entre las variables, pero no establecer que las habilidades socioemocionales sean la causa directa del aprendizaje significativo. Esta precisión resulta necesaria debido a que estudios como los de Trujillo, M. (2024), Pimentel (2023) o Canal y Tito (2025) emplearon alcances explicativos o diseños de intervención diferentes. Sin embargo, la evidencia obtenida permite resaltar la pertinencia de continuar promoviendo estrategias educativas orientadas a la empatía, la aceptación de la diversidad y, especialmente, la autorregulación emocional, articulándolas con prácticas que permitan relacionar los nuevos contenidos con los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes, tal como plantea la teoría del aprendizaje significativo (González et al., 2025; Vásquez y Reynoso, 2025).

CONCLUSIONES

Primera: Se concluye que existe una relación positiva considerable y estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en los estudiantes de sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau de Espinar, Cusco, 2025. El coeficiente rho de Spearman fue de 0,598, con $p < 0,001$, lo que indica que, a mayores puntuaciones en habilidades socioemocionales, tienden a presentarse mayores puntuaciones en aprendizaje significativo.

Segunda: Se concluye que existe una relación positiva media y estadísticamente significativa entre la empatía y el aprendizaje significativo de los estudiantes. El coeficiente rho de Spearman fue de 0,366, con $p < 0,001$, lo que indica que una mayor capacidad para comprender las emociones y perspectivas de los demás tiende a relacionarse con mayores puntuaciones en aprendizaje significativo.

Tercera: Se concluye que existe una relación positiva media y estadísticamente significativa entre la dimensión apertura a la diversidad de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes. El coeficiente rho de Spearman obtenido fue de 0,397, con $p < 0,001$, lo que evidencia que una mayor aceptación y valoración de las diferencias tiende a asociarse con mayores puntuaciones en aprendizaje significativo.

Cuarta: Se concluye que existe una relación positiva considerable y estadísticamente significativa entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo de los estudiantes. El coeficiente rho de Spearman fue de 0,579, con $p < 0,001$, lo que indica que una mayor capacidad para gestionar las emociones y regular las propias reacciones tiende a relacionarse con mayores puntuaciones en aprendizaje significativo.

SUGERENCIAS

Primera: Se aconseja a las autoridades educativas locales desarrollar programas de desarrollo de habilidades socioemocionales en la institución escolar. Con esta finalidad, se propone elaborar actividades y talleres específicos para ayudar a la comunidad educativa en la gestión y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, lo cual facilitará el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Segunda: Es recomendable estructurar charlas y actividades, a través de encuentros, jornadas educativas dirigidas a los padres de familia, es decir, la facilitación de apoyo socioemocional. Este tipo de actividades contribuye al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales de los estudiantes, y a la vez, también sirve para alcanzar el aprendizaje significativo y de calidad.

Tercera: Se recomienda integrar técnicas de aprendizaje socioemocional dentro de la enseñanza de nuevos contenidos. Se sugiere la implementación de actividades colaborativas en grupo y proyectos interdisciplinarios que permitan a los estudiantes vincular sus emociones con el aprendizaje de nuevos conocimientos, promoviendo un desarrollo integral de sus competencias académicas y socioemocionales.

Cuarta: Se recomienda diseñar actividades educativas que fomenten la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos. El uso de técnicas como mapas conceptuales, debates y otras estrategias activas de aprendizaje permitirá integrar ambos tipos de conocimiento, fortaleciendo tanto el aprendizaje académico como las habilidades socioemocionales de los estudiantes.

REFERENCIAS

Adina, A., Sinziana, D., Bujor, L., Paraschiva, P., Grazzani, I., & Cavioni, V. (2022). Impact of a School Mental Health Program on Children's and Adolescents' Socio-Emotional Skills and Psychosocial Difficulties. *Children, 9*(11). doi:10.3390/children9111661

Aguilar, V., & Díaz, M. (2024). *Desarrollo socioemocional de las y los estudiantes y su relación con el logro del aprendizaje significativo en los niños de 6 a 11 años de la escuela básica primaria.* Lima: Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada "ITS Innova Teaching School".

Anchundia, G., & Vega, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación, 6*(3), 61-79. doi:10.35622/j.rie.2024.03.004

Ardila, M., Herrera, A., & Tello, M. (2023). Estrategias de aprendizaje y habilidades sociales en estudiantes de educación primaria. *Dialogos Abiertos, 2*(1). doi:10.32654/DialogosAbiertos.2-1.1

Bravo, S. (2024). *Habilidades Socioemocionales y rendimiento académico pospandemia en el área de ciencia y tecnología en los estudiantes de la institución educativa "Sagrado Corazón de Jesús", Cusco-2022.* Universidad Nacional del Altiplano. Tratto da https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/23382/Bravo_Salas_Sandra.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Cabanillas, M., Rivadeneyra, R., Palacios, C., & Hernández, B. (2021). Habilidades socioemocionales en las instituciones educativas. *SciComm Report, 1*(1), 1-17. doi:10.32457/scr.v1i1.609

Canal, B., & Tito, L. (2025). *Método Ruler e inteligencia emocional de los estudiantes del 6to grado de primaria de la institución educativa privada Avanti Perú-Cusco, 2024.* Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Ccoya, E., & Huachaca, Y. (2023). *Inteligencia emocional y comprensión lectora en estudiantes del V ciclo de primaria, institución educativa Fortunato Luciano Herrera Cusco 2022.* Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Correa, C. (2025). *Habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de primaria de la red educativa rural Chuad, Cajamarca, 2025.* Lima: Universidad César Vallejo.

ENLA. (2023). *ENLA 2023. Habilidades socioemocionales.* Ministerio de Educación. Tratto da http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2024/05/Presentacion_de_habilidades_socioemocionales_ENLA_2023.pdf

Fadillah, S., Yetti, E., & Utami, A. (2025). Interactive Local-Cultural Media as Meaningful Learning for Young Children: A Contextual Strategy Times Enhance Social Competence. *Proceedings of the 7th International Conference on Early Childhood Education, 1*, 119-125. doi:10.5220/0014070500004935

Fernández, B., Sainz, T., & Chiñas, J. (2025). Evaluación del impacto de recursos socioemocionales en el aprendizaje significativo en estudiantes del nivel medio superior. *Vinculatégica EFAN, 11*(4). doi:10.29105/vtga11.4-1180

Figueroa, L., & Serrano, C. (2023). Habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria desde el programa. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México, 12*(34), 145-175. doi:10.36677/rpsicologia.v12i34.22517

Fillol, A., Wallerich, L., Pier, M., Ferron, C., Vandentorren, S., & Cambon, L. (2024). The Influence of Educational Determinants on Children's Health: A Scoping Review of Reviews. *Public Health Rev, 45*. doi:10.3389/phrs.2024.1606372

Franco, Á. (2022). Los estilos de aprendizaje estrategia para desarrollar un aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional, 7*(8), 229-249. Tratto da https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042775

Galiano, C., & Pillco, M. (2023). *Habilidades blandas y convivencia escolar de estudiantes de primaria de la institución educativa Fortunato L. Herrera - Cusco 2022*. Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Garcia, L. (2022). *Habilidades socioemocionales para las competencias del área de Ciencias Sociales en estudiantes de secundaria de una Institución Educativa Cusco-2022.* Universidad César Vallejo. Tratto da https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97993/Garcia_VLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, Y., Castañeda, A., Gutiérrez, M., & Hernández, D. (2024). Construction of multidisciplinary knowledge and development of socio-emotional skills for meaningful learning in university students: "A methodology to support the teacher in the development of this activity. *International Journal of Rural Development, Environment and Health Research(IJREH), 82*(2), 104-110. doi:10.22161/ijreh.8.2.11

Gobierno Regional de Cusco. (2023). *Diagnóstico de la situación de sus brechas de infraestructura o acceso a servicios. Programación multianual de inversiones 2024-2026.* Tratto da https://transparencia.regioncusco.gob.pe/attach/docs_normativo/resoluciones/2023/RER.0111.2023.pdf?

Gómez, G., Chaparro, P., & Cordero, A. (2024). Habilidades socioemocionales, una noción compleja y con multiplicidad conceptual: Aportes para la estandarización de un concepto central para la Educación. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad, 13*(25). doi:10.54255/lim.vol13.num25.836

González, F., Cacoango, A., Chiliquinga, W., Tigselema, I., & Rugel, M. (2025). Impacto de las Actividades Colaborativas en el Aprendizaje Significativo en Estudiantes de Primaria. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica, 5*(1), 448-465. doi:10.61384/r.c.a..v5i1.854

Gualpa, M. (2024). *La inteligencia emocional para el desarrollo del aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo grado de educación general básica.* Quito: Universidad Tecnológica Indoamérica.

Guevara, Y., Rugerio, J., Flores, C., Hermosillo, Á., Cárdenas, K., & Corona, A. (2022). Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria. *Enseñanza E Investigación En Psicología, 4*(2). Retrieved from https://www.revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/149

Hergueta, D., & Vargas, K. (2022). *Inteligencia emocional docente y aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado de Educación General Básica.* Guayaquil: Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (ULVR).

Hernández, A., Irasema, D., & Anguiano, B. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema. *RECIE Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa, 6*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/368693881_Las_habilidades_socioemocionales_en_la_educacion_una_revision_sistematica_de_la_literatura_existente_sobre_el_tema

Hernandez, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodologia de la investigacion Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* Mexico: Mc Graw Hill Education.

Kostiainen, E., & Pöysä, J. (2025). Meaningful learning over the course of teacher education: Students' reflections. *Teaching and Teacher Education, 168*. doi:10.1016/j.tate.2025.105241

León, X. (2022). La empatía en la educación virtual: una propuesta de aprendizaje significativo. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva, 1*(1), 55-65. doi:10.56200/mried.v1i1.2167

Macías, G., & Vega, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación, 6*(3), 61-79. doi:10.35622/j.rie.2024.03.004

Maraza, B., & Zevallos, L. (2022). Los mapas conceptuales y el aprendizaje significativo en estudiantes de educación primaria. *Revista Electrónica Educare, 26*(2). Tratto da https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582022000200121

Mertens, E., Deković, M., Londen, M. v., & Reitz, E. (2022). Parallel Changes in Positive Youth Development and Self-awareness: the Role of Emotional Self-regulation, Self-esteem, and Self-reflection. *Prev Sci, 23*, 502-512. doi:10.1007/s11121-022-01345-9

Ministerio de Educación. (2016). Currículo nacional de la educación básica. Tratto da https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4551

Ministerio de Educación. (2025). *Estadística de la Calidad Educativa*. Tratto da https://escale.minedu.gob.pe/web/inicio/padron-de-iiee

Ministerio de Salud. (2025). *Repositorio Único Nacional de Información en Salud*. Tratto da https://www.minsa.gob.pe/reunis/?op=1&niv=5&tbl=1

Miranda, Y. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 7*(13). doi:10.35381/r.k.v7i13.1643

Mondragón Barrera, M. (2014). Uso de la correlación de spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico, 8*(1), 98–104. doi:https://doi.org/10.33881/2011-7191.mct.08111

Moreira, J., Beltron, R., & Beltrón, V. (2021). Aprendizaje significativo una alternativa para transformar la educación. *Dominio De Las Ciencias, 7*(2), 915-924. doi:10.23857/dc.v7i2.1835

Otero, S., Nuñez, B., Suarez, C., & Pozo, F. (2023). El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo. *Revista Latinoamericana Ogmios, 3*(7), 13-24. Retrieved from https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/169

Pacheco Olguin, M., Velazco Bórquez, F., Machiria Corral, D., Valenzuela López, O., & Laurian Pacheco, D. (2024). Las habilidades socioemocionales y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. *Concordia, 4*(7), 10-19. doi: https://doi.org/10.62319/concordia.v.4i7.25

Pacheco, M., Velazco, F., Machiria, D., Valenzuela, O., & Laurian, D. (2024). Las habilidades socioemocionales y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. *Concordia, 4*(7), 10-19. doi:10.62319/concordia.v.4i7.25

Perpiñà, G., Sidera, F., & Serrat, E. (2021). Rendimiento académico en educación primaria: relaciones con la Inteligencia Emocional y las Habilidades Sociales. *Revista De Educación, 395*. doi:10.4438/1988-592X-RE-2022-395-515

Pimentel, C. (2023). *Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes del V ciclo de primaria, Comas, 2022.* Universidad César Vallejo. Tratto da https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/113627/Pimentel_ECS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pinzón, J. (2024). Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel en el Desarrollo de Estrategias de Aprendizaje Hacia un Pensamiento Crítico. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar, 8*(3), 8858-8870. doi:10.37811/cl_rcm.v8i3.12041

Rachmadyanti, P., Wicaksono, V., Rodiyana, R., Mahananingtyas, E., & Ana, R. (2025). A Bibliographic Analysis Of Research Dynamics On Meaningful Learning In Elementary Schools. *Architecture Image Studies, 6*(4), 974-984. doi:10.62754/ais.v6i4.706

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos. *Revista Científica Estelí*, 63-75. doi:10.5377/farem.v0i0.11608

Robles, A. (2025). *La psicomotricidad y el desarrollo socioemocional en estudiantes del 5to grado de primaria de la institución educativa Viva el Perú, Cusco 2024.* Cusco: Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco.

Rodrigo, L., & Kesler, A. (2024). Las habilidades socioemocionales en los programas de evaluación de la educación. Discursos internacionales y experiencias locales. *Revista Educação e Políticas em Debate, 13*(2). doi:10.14393/repod-v13n2a2024-73295

Saavedra, P., Bernal, Andrea, Ardila, M., & Córdoba, K. (2025). Socio-emotional development in childhood - playful - pedagogical strategies: a review of the literature. *TPM – Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology, 32*, 888-900. Retrieved from https://tpmap.org/submission/index.php/tpm/article/view/1453

Sorrenti, G., Zölitz, U., Ribeaud, D., & Eisner, M. (2025). The Causal Impact of Socio-Emotional Skills Training on Educational Success. *The Review of Economic Studies, 92*(1), 506-552. doi:10.1093/restud/rdae018

Sulca, C., & Santos, O. (2024). Análisis de la relación entre las interacciones didácticas comunicativas docente-estudiante y el aprendizaje significativo en el curso de Fonética I. *IGOBERNANZA, 7*(28), 148-164. doi:10.47865/igob.vol7.n28.2024.379

Tarrillo, O., Mejía, J., Dávila, J., Pintado, C., Tapia, C., Chilón, W., & Velez, S. (2024). *Metodología de la investigación una mirada global Ejemplos prácticos.* CID - Centro de Investigación y Desarrollo. doi:10.37811/cli_w1078

Torrejon, J. (2022). *Competencias socioemocionales y aprendizaje significativo en alumnos del nivel primario de una institución educativa pública de Lurín, 2022.* Lima: Universidad César Vallejo.

Trujillo, M. (2024). *Habilidades socioemocionales en el aprendizaje significativo de los estudiantes de primaria en una institución educativa de Comas, Lima 2024.* Universidad César Vallejo. Tratto da https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/150851/Trujillo_MMN-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

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

Ustilaitė, S., Poteliūnienė, S., Juškevičienė, A., & Sabaliauskas, S. (2023). How do primary school teachers create meaningful learning environment to motivate students? *Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija*(1), 53-81. doi:10.15823/p.2023.149.3

Vásquez, L., & Reynoso, M. (2025). Aprendizaje significativo y su impacto en la transformación educativa: Una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 9*(39). doi:10.33996/revistahorizontes.v9i39.1101

Vásquez, Y. (2024). Estrategias didácticas para un aprendizaje significativo en una institución educativa, Perú. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 7*. doi:10.35381/e.k.v7i1.3733

Villadiego, K. (2025). Prácticas Pedagógicas y Aprendizaje Significativo en Educación Básica Primaria: Una Revisión Sistemática. *Revista Ciencia & Sociedad, 5*(2), 239-255. Tratto da https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/200

Yang, J., Deng, Y., & Wang , Y. (2023). Reciprocal Associations among Social–Emotional Competence, Interpersonal Relationships and Academic Achievements in Primary School. *Behavioral Sciences, 13*(11), 922. doi:https://doi.org/10.3390/bs13110922

ANEXOS

ANEXO 01. MATRIZ DE CONSISTENCIA

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU – ESPINAR – CUSCO, 2025

PROBLEMA GENERAL	**OBJETIVO GENERAL**	**HIPÓTESIS GENERAL**	**VARIABLES**	**METODOLOGÍAS**
¿Qué relación existe entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025?.	Determinar la relación de las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.	Hi: Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la Institución Educativa Almirante Miguel Grau, Espinar, Cusco, 2025.	**Variable 1 :** Habilidades socioemocionales **Dimensiones:** -Empatía -Apertura a la diversidad -Autorregulación emocional **Variable 2:** Aprendizaje significativo **Dimensiones**: -Experiencias previas -Nuevos conocimientos -Relación entre nuevos y antiguos conocimientos	**Ámbito de estudio:** I.E Almirante Miguel Grau – Espinar - Cusco **Tipo de Investigación:** Básica **Nivel de investigación:** Correlacional-descriptiva **Diseño de investigación:** No experimental **Enfoque de la investigación:** Cuantitativo **Población de estudios:** 125 estudiantes de sexto grado. **Tamaño de muestra:** 125 estudiantes de sexto grado.
ESPECÍFICOS	**ESPECÍFICOS**	**ESPECÍFICAS**		
¿Cuál es la relación de la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025? ¿Cuál es la relación de la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025? ¿Cuál es la relación de la autorregulación emocional y el	Determinar la relación de la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025. Determinar la relación de la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025. Determinar la relación de la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en	Existe relación significativa entre la empatía y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025. Existe relación significativa entre la apertura a la diversidad y el aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025. Existe relación significativa entre la autorregulación emocional y el aprendizaje significativo en		

aprendizaje significativo en estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025?	estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.	estudiantes del sexto grado de primaria de la institución educativa Almirante Miguel Grau – Espinar – Cusco, 2025.		**Técnica e Instrumento:** Encuesta - Cuestionario. **Técnica para procesamiento y análisis de información.** SPSS 27

ANEXO 02: CUESTIONARIOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FILIAL ESPINAR

ENCUESTA SOBRE HABILIDAD SOCIOEMOCIONALES

Estimado estudiante:
El objetivo de la presente encuesta que es anónima, es recoger información para sustentar el trabajo de investigación de tesis intitulado HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU-ESPINAR-CUSCO, 2025. Te rogamos responder con sinceridad marcando con un aspa (X) pues la información que nos proporciones es muy valiosa.
Gracias

Edad:
Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )
Grado:
Sección:
INDICACIONES: Lee atentamente cada enunciado y marca con una X una sola alternativa.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

	VARIABLE1 : HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES				
N°	**Items**	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
	Dimensión1: Empatía				
1	Cuando alguien se enoja conmigo, trato de imaginar qué está pensando y sintiendo.				
2	Cuando dos amigos se pelean, puedo entender el motivo.				
3	Cuando un compañero que no es mi amigo está triste, trato de animarlo.				
4	Defiendo a mis compañeros cuando los molestan.				
5	Me alegro cuando a un compañero le sale todo bien.				
6	Cuando un compañero que no es mi amigo tiene un problema, trato de ayudarlo.				
7	Me pone triste cuando un compañero no tiene a nadie con quien jugar.				
	Dimensión 2: Apertura a la diversidad				
8	Me alegra que a mi aula ingresen estudiantes de otros países.				

9	Respeto a mis compañeros que tienen opiniones diferentes a la mía.				
10	Me agrada relacionarme con compañeros que vienen de otros lugares.				
11	Me integro con estudiantes que tienen alguna discapacidad.				
12	Respeto a mis compañeros que practican una religión diferente a la mía.				
13	Acepto las costumbres de mis compañeros que son distintas a las mías.				
	Dimensión 3: Autorregulación emocional				
14	Sigo las normas y reglas de la clase.				
15	Sigo las reglas de la clase, aunque el docente no me esté mirando.				
16	Pido ayuda al docente cuando no entiendo lo que tengo que hacer.				
17	Sigo trabajando en clase, aunque mis compañeros estén haciendo desorden.				
18	Antes de entregar una tarea o un examen, lo reviso bien.				
19	Aunque una tarea sea muy difícil, sigo trabajando en ella.				
20	Realizo las actividades de la clase, aunque no tenga ganas.				
21	Espero mi turno para hablar en clase.				
22	Antes de ponerme a jugar, termino de estudiar.				
23	Aunque las cosas no me resulten bien, sigo intentándolo.				

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FILIAL ESPINAR

ENCUESTA SOBRE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado estudiante:
El objetivo de la presente encuesta que es anónima, es recoger información para sustentar el trabajo de investigación de tesis intitulado HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU-ESPINAR-CUSCO, 2025. Te rogamos responder con sinceridad marcando con un aspa (X) pues la información que nos proporciones es muy valiosa.
Gracias

Edad:
Sexo: Masculino ( ) Femenino ( )
Grado:
Sección:
INDICACIONES: Lee atentamente cada enunciado y marca con una X una sola alternativa.

	VARIABLE 2 : APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO				
N°	**ITEMS**	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
	Dimensión1: Experiencias previas				
1	Uso lo que ya sé para entender cosas nuevas en clase				
2	Después de aprender algo, pienso en cómo se relaciona con lo que ya sabía				
3	Relaciono la información nueva con mis experiencias pasadas para entenderla mejor				
4	Antes de empezar un tema nuevo, pienso en lo que ya se sobre él				
5	Me gusta comparar lo nuevo que aprendo con lo que ya sabía antes				
6	Cuando aprendo algo nuevo, pienso en cómo esto mejora lo que ya sabía				
	Dimensión 2: Nuevos conocimientos				
7	Entiendo bien las nuevas cosas que me enseñan				
8	Puedo usar lo que aprendo en el aula con situaciones de la vida real				
9	Recuerdo la información nueva que aprendo para los exámenes				
10	Me resulta fácil explicar lo nuevo que aprendí a otras personas				
11	Puedo aplicar los conocimientos nuevos en diferentes tipos de tareas				

12	Me es fácil recuerdo lo que aprendo por mucho tiempo				
	Dimensión 3: Relación de antiguos con nuevos conocimientos				
13	Mezclo lo nuevo que aprendo con lo que ya sabía para entender mejor				
14	Utilizo lo que aprendo para resolver problemas cotidianos				
15	Me gusta descubrir conexiones entre temas nuevos y los que ya he estudiado				
16	Cuando aprendo algo nuevo, pienso en cómo se relaciona con lo que ya sabía				
17	Combino conocimientos antiguos y nuevos para pensar en soluciones creativas				
18	Resuelvo problemas más fácilmente combinando lo nuevo que aprendo con lo que ya conocía				

ANEXO 03: VALIDACIÓN DE EXPERTOS

Experto 1
Habilidades socioemocionales

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:
VARGAS PANCORBO LIDIA
1.2. Cargo e institución donde labora:
DOCENTE EN LA UNSAAC
1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
CUESTIONARIO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES
1.4. Investigadores:
BACH. LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS
BACH. MILAGROS AYDEEE KANA CCAPA

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6.INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINION DE APLICABILIDAD

……SE APLIQUE……

III. PROMEDIO **80**

Espinar……25……de Setiembre del 2025

……

FIRMA DEL EXPERTO
Dra. Lidia Vargas Pancorbo

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE
EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

IV. DATOS GENERALES

1.5. Apellidos y nombres del experto:
VARGAS PANCORBO LIDIA
1.6. Cargo e institución donde labora:
DOCENTE EN LA UNSAAC
1.7. Nombre de instrumento de evaluación:
CUESTIONARIO SOBRE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
1.8. Investigadores:
BACH. LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS
BACH. MILAGROS AYDEEE KANA CCAPA

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60	MUY BUENO	EXCELENTE 81 – 100
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

V. OPINION DE APLICABILIDAD

……SE APLIQUE……

VI. PROMEDIO **80**

Espinar……25……de Setiembre del 2025

……

FIRMA DEL EXPERTO
Dra. Lidia Vargas Pancorbo

Experto 2

Habilidades socioemocionales

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:
....MASIAS.QUISIYUPANQUI, Isidora.....
1.2. Cargo e institución donde labora:
....Docente de la Escuela Profesional de Educación Lenguas.
1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
....CUESTIONARIO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES
.....
1.4. Investigadores:
....BACH. LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS.....
....BACH. MILAGROS AYDEE KANA CHAPA.....

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINION DE APLICABILIDAD

.....Procede.....
.....
.....

III. PROMEDIO 70.5

Espinar....24.....de Setiembre...del 2025

.....
FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Isidora Masias Quisiyupanqui

Aprendizaje significativo

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

1.1. **Apellidos y nombres del experto:**
Masías Quisiyupanqui Isidora
1.2. **Cargo e institución donde labora:**
Docente de la Escuela Profesional de Educación Canas
1.3. **Nombre de instrumento de evaluación:**
CUESTIONARIO SOBRE EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

1.4. **Investigadoras:**
BACH. LUZ KATERIN RIVERA VILLEGAS
BACH. MILAGROS AYDEE KANA CCAPA

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORM	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios				X	
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
ESTRUCT	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

II. OPINIÓN DE APLICABILIDAD
Procede

III. PROMEDIO

70.5

Espinar 24 de setiembre del 2025

Isidora Masías Q.
FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) Isidora Masías Quisiyupanqui

Experto 3

Habilidades socioemocionales

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:
MERMA SAICO DELIO

1.2. Cargo e institución donde labora:
DOCENTE EN LA UNSAAC - Escuela Profesional de Educación Espinar.

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
Cuestionario de las Habilidades socioemocionales.

1.4. Investigadores:
Luz Katerin Rivera Villegas.
Kana Ccapa Milagros Aydee

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

II. OPINION DE APLICABILIDAD

Procede

III. PROMEDIO 85.5

Espinar 28 de Setiembre del 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Mg. Delio Merma Saico
FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) .....

Aprendizaje significativo

UNIVERSIDAD NACIONAL SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN - ESPINAR

Ficha de validación de instrumentos de investigación

I. DATOS GENERALES

1.1. Apellidos y nombres del experto:
DELIO MERNA SAICO.

1.2. Cargo e institución donde labora:
DOCENTE EN LA UNSAAC - EDUCACIÓN ESPINAR.

1.3. Nombre de instrumento de evaluación:
CUESTIONARIO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

1.4. Investigadores:
RIVERO VILLEGAS Luz Katerin.
KANA CCAPA MILAGROS AYDEE.

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0 – 20%	REGULAR 21 – 40 %	BUENO 41 – 60 %	MUY BUENO 61 – 80 %	EXCELENTE 81 – 100 %
FORMA	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
CONTENIDO	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide de forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
ESTRUCTURA	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems indicadores, dimensiones y variables,					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.					X

II. OPINION DE APLICABILIDAD

PROCEDE

III. PROMEDIO 85.5

Espinar 28 de SETIEMBRE del 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

FIRMA DEL EXPERTO
Dr. (Mgt.) MATEMATICA Y FISICA

ANEXO 04: CONSTANCIA DE APLICACIÓN

PERÚ Ministerio de Educación
GERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN CUSCO
I.E. N° 57003 "Almirante Miguel Grau" - Espinar
C.M. Primaria 0234906 C.M. Secundaria 1393131

"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CONSTANCIA

EL DIRECTOR DE LA I.E. N° 57003 ALMIRANTE MIGUEL GRAU, DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE ESPINAR, DEL DEPARTAMENTO DEL CUSCO, REGIÓN CUSCO.

HACE CONSTAR:

Que las bachilleres:

- Kana Ccapa, Milagros Aydee.
- Rivera Villegas, Luz Katerin.

Estudiantes egresadas de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Escuela profesional de Educación, de la especialidad Primaria; quienes han aplicado su instrumento de investigación, sobre el proyecto de tesis denominado "**HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU DE ESPINAR-ESPINAR-CUSCO, 2025**" las tesistas llevaron con éxito la aplicación de los cuestionarios con estudiantes de sexto grado de las secciones A, B, C, y D. del nivel primaria.

Se le expide la presente constancia, a petición de las interesadas para los fines que vean por conveniente.

Espinar, 12 diciembre del 2025

Atentamente;

PRHK/Dir.General
CRJQ/Sub.Dir.Prim.
SAYC/Sub.Dir.Prim
MWSM/Sub. Dir.Sec
Arch./2025

AMG
Contactos: 977138533

ANEXO 05: EVIDENCIA DE ENCUESTAS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FILIAL ESPINAR
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ENCUESTA SOBRE HABILIDAD SOCIOEMOCIONALES

Estimado estudiante:
El objetivo de la presente encuesta que es anónima, es recoger información para sustentar el trabajo de investigación de tesis intitulado HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU-ESPINAR-CUSCO, 2025. Te rogamos responder con sinceridad marcando con un aspa (X) pues la información que nos proporciones es muy valiosa.
Gracias

Edad:
Sexo: Masculino (X) Femenino ( )
Grado:
Sección:
INDICACIONES: Lee atentamente cada enunciado y marca con una X una sola alternativa.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

	VARIABLE1 : HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES				
N°	**Items**	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
	Dimensión1: Empatía				
1	Cuando alguien se enoja conmigo, trato de imaginar qué está pensando y sintiendo.	X			
2	Cuando dos amigos se pelean, puedo entender el motivo.		X		
3	Cuando un compañero que no es mi amigo está triste, trato de animarlo.		X		
4	Defiendo a mis compañeros cuando los molestan.	X			
5	Me alegro cuando a un compañero le sale todo bien.	X			
6	Cuando un compañero que no es mi amigo tiene un problema, trato de ayudarlo.		X		
7	Me pone triste cuando un compañero no tiene a nadie con quien jugar.	X			
	Dimensión 2: Apertura a la diversidad				
8	Me alegra que a mi aula ingresen estudiantes de otros países.			X	
9	Respeto a mis compañeros que tienen opiniones diferentes a la mía.			X	
10	Me agrada relacionarme con compañeros que vienen de otros lugares.			X	

11	Me integro con estudiantes que tienen alguna discapacidad.		X		
12	Respeto a mis compañeros que practican una religión diferente a la mía.			X	
13	Acepto las costumbres de mis compañeros que son distintas a las mías.		X		
	Dimensión 3: Autorregulación emocional				
14	Sigo las normas y reglas de la clase.		X		
15	Sigo las reglas de la clase, aunque el docente no me esté mirando.		X		
16	Pido ayuda al docente cuando no entiendo lo que tengo que hacer.			X	
17	Sigo trabajando en clase, aunque mis compañeros estén haciendo desorden.		X		
18	Antes de entregar una tarea o un examen, lo reviso bien.		X		
19	Aunque una tarea sea muy difícil, sigo trabajando en ella.			X	
20	Realizo las actividades de la clase, aunque no tenga ganas.			X	
21	Espero mi turno para hablar en clase.		X		
22	Antes de ponerme a jugar, termino de estudiar.		X		
23	Aunque las cosas no me resulten bien, sigo intentándolo.		X		

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN FILIAL ESPINAR

ENCUESTA SOBRE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Estimado estudiante:
El objetivo de la presente encuesta que es anónima, es recoger información para sustentar el trabajo de investigación de tesis intitulado HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ESTUDIANTES DEL SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ALMIRANTE MIGUEL GRAU-ESPINAR-CUSCO, 2025. Te rogamos responder con sinceridad marcando con un aspa (X) pues la información que nos proporciones es muy valiosa.
Gracias

Edad:
Sexo: Masculino (X) Femenino ( )
Grado:
Sección:

INDICACIONES: Lee atentamente cada enunciado y marca con una X una sola alternativa.

1	2	3	4
Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

	VARIABLE 2 : APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO				
N°	**ITEMS**	**Nunca**	**A veces**	**Casi siempre**	**Siempre**
	Dimensión1: Experiencias previas				
1	Uso lo que ya sé para entender cosas nuevas en clase		X		
2	Después de aprender algo, pienso en cómo se relaciona con lo que ya sabía			X	
3	Relaciono la información nueva con mis experiencias pasadas para entenderla mejor		X		
4	Antes de empezar un tema nuevo, pienso en lo que ya se sobre él	X			
5	Me gusta comparar lo nuevo que aprendo con lo que ya sabía antes			X	
6	Cuando aprendo algo nuevo, pienso en cómo esto mejora lo que ya sabía		X		
	Dimensión 2: Nuevos conocimientos				
7	Entiendo bien las nuevas cosas que me enseñan		X		
8	Puedo usar lo que aprendo en el aula con situaciones de la vida real			X	
9	Recuerdo la información nueva que aprendo para los exámenes		X		
10	Me resulta fácil explicar lo nuevo que aprendí a otras personas			X	
11	Puedo aplicar los conocimientos nuevos en diferentes tipos de tareas				X

12	Me es fácil recuerdo lo que aprendo por mucho tiempo		X		
	Dimensión 3: Relación de antiguos con nuevos conocimientos				
13	Mezclo lo nuevo que aprendo con lo que ya sabía para entender mejor		X		
14	Utilizo lo que aprendo para resolver problemas cotidianos		X		
15	Me gusta descubrir conexiones entre temas nuevos y los que ya he estudiado			X	
16	Cuando aprendo algo nuevo, pienso en cómo se relaciona con lo que ya sabía	X			
17	Combino conocimientos antiguos y nuevos para pensar en soluciones creativas		X		
18	Resuelvo problemas más fácilmente combinando lo nuevo que aprendo con lo que ya conocía			X	

ANEXO 06: EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



Fotografía 1: Explicación de las instrucciones antes del desarrollo del instrumento de investigación en los estudiantes del 6° grado, sección" A".



Fotografía 2: Aplicación de la Encuesta–Cuestionario a estudiantes durante el proceso de recolección de datos.



Fotografía 3: Entrega del instrumento (Encuesta–Cuestionario) a los estudiantes del 6.º grado, sección "C" para dar inicio al proceso de recolección de datos.



Fotografía 4: Aplicación del instrumento estructurado, a los estudiantes del 6.º grado, sección "B" con supervisión para garantizar el cumplimiento de las indicaciones establecidas.



Fotografía 5: Estudiantes respondiendo el instrumento de investigación durante el proceso de recolección de datos.



Fotografía 6: Recolección del instrumento aplicado al finalizar el desarrollo del cuestionario.



Fotografía 7: Indicaciones finales brindadas a los estudiantes antes del inicio del desarrollo del instrumento.



Fotografía 8: Aplicación del instrumento a los estudiantes del 6.º grado, sección "B", como parte del proceso de recolección de datos.



Fotografía 9: Distribución del instrumento a los estudiantes del 6.º grado, sección "D" antes del inicio de la aplicación.



Fotografía 10: Estudiante respondiendo la Encuesta–Cuestionario de manera individual.

ANEXO 07: BASE DE DATOS

BASE DE DATOS.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	P1	Numérico	8	0	Cuando alguie...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
2	P2	Numérico	8	0	Cuando dos a...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	P3	Numérico	8	0	Cuando un co...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
4	P4	Numérico	8	0	Defiendo a mi...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
5	P5	Numérico	8	0	Me alegro cua...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
6	P6	Numérico	8	0	Cuando un co...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
7	P7	Numérico	8	0	Me pone triste ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
8	P8	Numérico	8	0	Me alegra que...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
9	P9	Numérico	8	0	Respeto a mis ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
10	P10	Numérico	8	0	Me agrada rel...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
11	P11	Numérico	8	0	Me integro co...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
12	P12	Numérico	8	0	Respeto a mis ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
13	P13	Numérico	8	0	Acepto las cos...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
14	P14	Numérico	8	0	Sigo las norm...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
15	P15	Numérico	8	0	Sigo las reglas...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
16	P16	Numérico	8	0	Pido ayuda al ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
17	P17	Numérico	8	0	Sigo trabajand...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
18	P18	Numérico	8	0	Antes de entre...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
19	P19	Numérico	8	0	Aunque una ta...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
20	P20	Numérico	8	0	Realizo las act...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
21	P21	Numérico	8	0	Espero mi turn...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
22	P22	Numérico	8	0	Antes de pone...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
23	P23	Numérico	8	0	Aunque las co...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
24	Q1	Numérico	8	0	Uso lo que ya ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
25	Q2	Numérico	8	0	Después de a...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
26	Q3	Numérico	8	0	Relaciono la in...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
27	Q4	Numérico	8	0	Antes de emp...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
28	Q5	Numérico	8	0	Me gusta com...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
29	Q6	Numérico	8	0	Cuando apren...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
30	Q7	Numérico	8	0	Entiendo bien l...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
31	Q8	Numérico	8	0	Puedo usar lo ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
32	Q9	Numérico	8	0	Recuerdo la in...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
33	Q10	Numérico	8	0	Me resulta fáci...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
34	Q11	Numérico	8	0	Puedo aplicar ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada

Vista de datos **Vista de variables**

*BASE DE DATOS.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
24	Q1	Numérico	8	0	Uso lo que ya ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
25	Q2	Numérico	8	0	Después de a...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
26	Q3	Numérico	8	0	Relaciono la in...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
27	Q4	Numérico	8	0	Antes de emp...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
28	Q5	Numérico	8	0	Me gusta com...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
29	Q6	Numérico	8	0	Cuando apren...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
30	Q7	Numérico	8	0	Entiendo bien l...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
31	Q8	Numérico	8	0	Puedo usar lo ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
32	Q9	Numérico	8	0	Recuerdo la in...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
33	Q10	Numérico	8	0	Me resulta fáci...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
34	Q11	Numérico	8	0	Puedo aplicar ...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
35	Q12	Numérico	8	0	Me es fácil rec...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
36	Q13	Numérico	8	0	Mezclo lo nuev...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
37	Q14	Numérico	8	0	Utilizo lo que a...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
38	Q15	Numérico	8	0	Me gusta desc...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
39	Q16	Numérico	8	0	Cuando apren...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
40	Q17	Numérico	8	0	Combino cono...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
41	Q18	Numérico	8	0	Resuelvo probl...	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
42	D1	Numérico	8	0	Empatia	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
43	D2	Numérico	8	0	Apertura a la d...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Escala	Entrada
44	D3	Numérico	8	0	autoregulacion...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Escala	Entrada
45	D4	Numérico	8	0	Experiencias p...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
46	D5	Numérico	8	0	Nuevos conoci...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Escala	Entrada
47	D6	Numérico	8	0	Relacion de ex...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Nominal	Entrada
48	V1	Numérico	8	0	Habilidades so...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Escala	Entrada
49	V2	Numérico	8		Aprendizaje si...	Ninguno	Ninguno	10	Derecha	Escala	Entrada
50											
51											