

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E.

Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación

Con mención: Ciencias Sociales, Filosofía y Psicología Educativa

Autor:

Bach. Miriam Katty EULOGIO COLLACHAGUA

Asesor:

Dr. Luis Javier DE LA CRUZ PATIÑO

Cerro de Pasco – Perú - 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE FORMACIÓN PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA



T E S I S

Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E.

Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Rudy CUEVAS CIPRIANO
PRESIDENTE

Dr. Lucy Betty RICALDI CANCHIHUAMAN
MIEMBRO

Dra. Nora Esmila HINOSTROZA CAMPOS
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Facultad de Ciencias de la Educación
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 254 – 2025

La Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:

Miriam Katty EULOGIO COLLACHAGUA

Escuela de Formación Profesional:

Educación Secundaria

Tipo de trabajo:

Tesis

Título del trabajo:

Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023

Asesor:

Luis Javier DE LA CRUZ PATIÑO

Índice de Similitud:

1%

Calificativo:

Aprobado

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software Turnitin Similarity

Cerro de Pasco, 24 de diciembre del 2025.



Firmado digitalmente por VALENTIN
MELGAREJO Teófilo Félix FAU
20154002046 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 24.12.2025 11:32:31 -05:00

DEDICATORIA

Dedico esta tesis con profundo agradecimiento a Dios, por haberme dado la fortaleza y la sabiduría para culminar esta etapa; a mis padres, por su amor incondicional, sus constantes sacrificios y su ejemplo de perseverancia que ha guiado mi camino; a mis docentes y asesores, por su orientación académica y su compromiso con la formación profesional; y a todas aquellas personas que, con sus palabras de aliento y apoyo silencioso, fueron parte esencial de este logro que representa no solo el final de una etapa, sino el inicio de nuevos desafíos y responsabilidades.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por brindarme la vida, la fortaleza y la sabiduría necesarias para culminar este trabajo de investigación, iluminando cada paso de este proceso con fe y esperanza.

A la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, por ofrecerme una formación académica de calidad, así como el respaldo y acompañamiento institucional que hicieron posible el desarrollo de esta tesis.

A mis docentes, por su orientación, exigencia y compromiso constante, quienes, con su ejemplo y enseñanza, fortalecieron en mí el pensamiento crítico y el amor por la investigación.

A la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de Huancabamba, por abrirme sus puertas y facilitar el proceso de recolección de datos, demostrando una actitud colaborativa que enriqueció el trabajo.

A los estudiantes que participaron de manera activa y responsable, ya que con su disposición y sinceridad contribuyeron al logro de los objetivos planteados.

A mi familia, por ser mi mayor soporte emocional, por su amor incondicional, sus palabras de aliento en los momentos más difíciles, y por creer en mí en todo momento.

La autora.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Se utilizó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y diseño correlacional simple, con una población de 225 estudiantes y una muestra de 64 estudiantes de secundaria. Se emplearon dos cuestionarios tipo Likert validados y confiables para la recolección de datos, y se aplicó la prueba de correlación de Spearman para el análisis inferencial. Los resultados mostraron una correlación positiva muy alta y significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar ($\rho = 0.908$; $p = 0.001$). También se evidenció una relación significativa entre las habilidades blandas y las dimensiones: convivencia inclusiva ($\rho = 0.880$), democrática ($\rho = 0.874$) y pacífica ($\rho = 0.903$). De igual forma, se hallaron correlaciones significativas entre las dimensiones de las habilidades blandas (autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección) con la convivencia escolar, todas con valores de ρ superiores a 0.823. Se concluye que el desarrollo de habilidades blandas impacta positivamente en una convivencia armónica, inclusiva y democrática. Se recomienda implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan estas competencias desde un enfoque institucional.

Palabras clave: habilidades blandas, convivencia escolar, competencias socioemocionales, educación secundaria.

ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between soft skills and school coexistence among students at I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. A quantitative approach was employed, with an applied type and a simple correlational design, involving a population of 225 students and a sample of 64 secondary-level students. Two validated and reliable Likert-type questionnaires were used for data collection, and Spearman's correlation test was applied for inferential analysis. The results revealed a very high and significant positive correlation between soft skills and school coexistence ($\rho = 0.908$; $p = 0.001$). Likewise, a significant relationship was found between soft skills and the dimensions of inclusive coexistence ($\rho = 0.880$), democratic coexistence ($\rho = 0.874$), and peaceful coexistence ($\rho = 0.903$). Significant correlations were also observed between the dimensions of soft skills (self-awareness, self-direction, social aptitude, and leadership relations) and school coexistence, all with ρ values above 0.823. It is concluded that the development of soft skills positively influences harmonious, inclusive, and democratic coexistence. It is recommended to implement pedagogical strategies that strengthen these competencies from an institutional perspective.

Keywords: soft skills, school coexistence, socioemotional competencies, secondary education.

INTRODUCCIÓN

En el contexto actual de las instituciones educativas peruanas, el desarrollo de habilidades socioemocionales comúnmente denominadas habilidades blandas se ha convertido en un componente esencial para promover entornos escolares saludables, inclusivos y democráticos. Estas habilidades, como la empatía, la autorregulación emocional, la comunicación efectiva y la toma de decisiones responsables, permiten a los estudiantes interactuar de manera positiva con sus pares y docentes, gestionar conflictos y construir vínculos respetuosos. Diversos estudios recientes han resaltado que una adecuada formación en habilidades blandas favorece no solo el desempeño académico, sino también la calidad de la convivencia escolar. Sin embargo, a pesar de los avances teóricos y las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE, aún persisten desafíos para integrar estas competencias de manera sistemática en los procesos educativos cotidianos.

La literatura científica ha documentado múltiples beneficios del desarrollo socioemocional en estudiantes de nivel secundario, pero también evidencia una escasa exploración de estas variables en regiones altoandinas como Huancabamba, donde factores sociales, culturales y estructurales pueden influir en la dinámica escolar. A partir de esta problemática, surge la necesidad de profundizar en el análisis de la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en este contexto específico. Por tanto, la presente investigación se plantea como pregunta central: ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?

Con base en esta interrogante, el objetivo general fue determinar el nivel de relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, y como objetivos específicos, analizar dicha relación con las dimensiones de convivencia inclusiva, democrática y pacífica, así como con las dimensiones internas de las habilidades blandas como la autoconciencia, autodirección,

aptitud social y relaciones de dirección. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado y diseño correlacional simple, utilizando encuestas estructuradas y validadas para recolectar información de una muestra censal de 64 estudiantes de secundaria.

Este estudio es relevante porque ofrece evidencias empíricas que pueden orientar decisiones pedagógicas y de gestión escolar en contextos similares, fortaleciendo el desarrollo socioemocional como pilar de la convivencia escolar. Asimismo, sus hallazgos permitirán ampliar el alcance del conocimiento sobre las interacciones entre competencias blandas y clima escolar en entornos rurales andinos, aportando a futuras investigaciones y prácticas educativas inclusivas y humanizadoras.

ÍNDICE

Página

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1.	Identificación y determinación del problema.....	1
1.2.	Delimitación de la investigación.....	3
1.3.	Formulación del problema.	5
1.3.1.	Problema general.....	5
1.3.2.	Problemas específicos	6
1.4.	Formulación de objetivos.....	6
1.4.1.	Objetivo general.	6
1.4.2.	Objetivos específicos.....	7
1.5.	Justificación de la investigación.	7
1.6.	Limitaciones de la investigación.....	10

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes de estudio.....	14
2.2.	Bases teóricas - científicas.	18
2.3.	Definición de términos básicos.	40
2.4.	Formulación de hipótesis	42
2.4.1.	Hipótesis general.....	42
2.4.2.	Hipótesis específicas	42
2.5.	Identificación de variables	43
2.6.	Definición operacional de variables e indicadores.....	45

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1.	Tipo de investigación.	48
3.2.	Nivel de investigación.....	49
3.3.	Métodos de investigación.....	49
3.4.	Diseño de investigación.	50
3.5.	Población y muestra.	51
3.6.	Técnicas e instrumento recolección de datos	52
3.7.	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.	55
3.8.	Técnicas de procesamiento y análisis de datos	58
3.9.	Tratamiento estadístico.	60
3.10.	Orientación ética filosófica y epistémica	62

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1.	Descripción del trabajo de campo.	65
4.2.	Presentación, análisis e interpretación de resultados.	67
4.3.	Prueba de hipótesis.....	83
4.4.	Discusión de resultados.....	104

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS:

ÍNDICE DE TABLAS

	Página
Tabla 1 Población.....	51
Tabla 2 Resultado variable habilidades blandas	67
Tabla 3 Resultado dimensión autoconciencia	70
Tabla 4 Resultado dimensión autodirección	72
Tabla 5 Resultado dimensión aptitud social	74
Tabla 6 Resultado dimensión relaciones de dirección	76
Tabla 7 Resultado variable convivencia escolar	78
Tabla 8 Resultado dimensión convivencia inclusiva	79
Tabla 9 Resultado dimensión convivencia democrática	81
Tabla 10 Resultado dimensión convivencia pacífica.....	82
Tabla 11 Estadísticos	85
Tabla 12 Pruebas de normalidad.....	86
Tabla 13 Correlación habilidades blandas y convivencia escolar.....	87
Tabla 14 Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia inclusiva.....	89
Tabla 15 Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia democrática.....	92
Tabla 16 Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia pacífica.....	94
Tabla 17 Correlación dimensión autoconciencia y convivencia escolar	96
Tabla 18 Correlación dimensión autodirección y convivencia escolar.....	98
Tabla 19 Correlación dimensión aptitud social y convivencia escolar	100
Tabla 20 Correlación dimensión relaciones de dirección y convivencia escolar	101

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

En el contexto internacional, se había evidenciado un cambio importante en los sistemas educativos al priorizar no solo el desarrollo cognitivo de los estudiantes, sino también sus competencias socioemocionales. Organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2016), destacaron la importancia de las habilidades blandas para formar ciudadanos integrales, capaces de convivir en sociedades cada vez más diversas y complejas. Estas habilidades incluían la comunicación asertiva, la empatía, la autorregulación emocional, la resolución pacífica de conflictos, la toma de decisiones responsables y el trabajo colaborativo. Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos – OCDE (2018) señaló que el desarrollo de dichas competencias estaba relacionado con entornos escolares más inclusivos y democráticos, así como con mejores desempeños personales y profesionales en el largo plazo.

A nivel latinoamericano, se identificó una creciente preocupación por incorporar las habilidades blandas en los currículos escolares como una estrategia para

mejorar tanto los resultados académicos como la convivencia social. Sin embargo, diversos estudios demostraron que, a pesar de los avances normativos en países como Chile, México, Colombia y Brasil, las políticas educativas aún no lograban traducirse plenamente en prácticas pedagógicas sostenibles, especialmente en contextos de desigualdad estructural (Bergesio & D'Angelo, 2020). De acuerdo con el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE-UNESCO, 2021), las brechas en la formación docente, la carencia de recursos psicoeducativos y la limitada evaluación de las competencias socioemocionales fueron los principales desafíos para la consolidación de una convivencia escolar saludable en la región.

En el caso del Perú, el Ministerio de Educación incorporó de manera explícita el enfoque socioemocional en el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), estableciendo que los estudiantes debían egresar con competencias personales y sociales que les permitieran autorregular sus emociones, respetar la diversidad, comunicarse adecuadamente y convivir pacíficamente. No obstante, investigaciones como la de Sánchez (2020) y los informes del Programa Nacional de Convivencia Escolar (MINEDU, 2021) demostraron que su implementación fue parcial y poco sistemática. Se documentaron limitaciones en la capacitación docente, ausencia de indicadores claros de evaluación, y una reducida presencia de programas sostenibles orientados al fortalecimiento de estas habilidades, especialmente en zonas rurales y vulnerables.

A nivel regional, en el departamento de Pasco, se reportaron múltiples dificultades en la gestión de la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Oxapampa (2022) evidenció que los conflictos interpersonales, la violencia verbal y la exclusión entre pares eran frecuentes en varias instituciones educativas del ámbito. Asimismo, se

observó que las intervenciones en habilidades blandas eran esporádicas y carecían de seguimiento técnico. Estas carencias, sumadas a factores socioeconómicos adversos y brechas en infraestructura educativa, afectaron significativamente la calidad del ambiente escolar.

En el nivel local, la situación de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, ubicada en el distrito de Huancabamba, reflejó una realidad preocupante. Durante el año 2023, se observaron comportamientos disruptivos, conflictos reiterados entre estudiantes y escasa capacidad para gestionar emociones o establecer relaciones empáticas. Si bien el equipo directivo y docente desarrolló algunas acciones orientadas a fortalecer la convivencia escolar, estas no fueron parte de un plan sostenido ni contaron con mecanismos de evaluación que permitieran medir su efectividad. Tampoco se disponía de estudios previos en dicha institución que exploraran de manera empírica la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar.

En ese marco, se planteó la presente investigación con el objetivo de analizar la relación entre el nivel de desarrollo de las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, en el distrito de Huancabamba, durante el año 2023. Se optó por un diseño correlacional con la finalidad de explorar estadísticamente si existía una asociación significativa entre ambas variables. La finalidad fue generar evidencia que permitiera fundamentar decisiones pedagógicas, promover estrategias de mejora institucional y fortalecer una cultura escolar basada en el respeto, la colaboración y la autorregulación emocional.

1.2. Delimitación de la investigación

La investigación titulada “Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023” se delimitó con precisión en diversos aspectos que permitieron enmarcar su

alcance teórico, metodológico y contextual. El estudio se desarrolló exclusivamente en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, ubicada en el distrito de Huancabamba, provincia de Oxapampa, región Pasco, sin extenderse a otras instituciones del mismo ámbito geográfico. Esta delimitación espacial respondió a la necesidad de analizar una realidad educativa concreta, caracterizada por situaciones recurrentes de conflictividad escolar, y al mismo tiempo permitió una intervención focalizada en un entorno controlado.

La temporalidad del estudio se circunscribió al año 2023, considerando los acontecimientos, relaciones interpersonales y manifestaciones de convivencia escolar ocurridas entre los meses de abril y noviembre de dicho año. Se descartaron hechos previos o posteriores a ese periodo con el fin de garantizar la coherencia entre las condiciones contextuales del momento y la información recogida durante el trabajo de campo.

En cuanto a la población, se consideró al total de estudiantes matriculados en los cinco grados de educación secundaria de la institución mencionada. Sin embargo, por razones de tiempo, disponibilidad y recursos, se trabajó con una muestra representativa de 64 estudiantes, seleccionados mediante un muestreo aleatorio estratificado, lo que permitió incluir proporcionalmente a estudiantes de todos los grados, asegurando así la diversidad y representatividad de la muestra. Aunque la edad de los participantes osciló entre los 11 y 17 años, esta característica no fue considerada como variable de análisis, puesto que el objetivo central del estudio se concentró en identificar el nivel de habilidades blandas y su relación con la convivencia escolar.

Desde el punto de vista temático, la investigación se centró exclusivamente en el estudio de las habilidades blandas entendidas como un conjunto de competencias sociales y emocionales que permiten establecer relaciones interpersonales armónicas y

su asociación con la convivencia escolar. No se abordaron otras variables que también pudieran incidir en esta, como el contexto familiar, el rendimiento académico o la participación docente. Además, se priorizó el análisis de las dinámicas conflictivas desde una perspectiva preventiva, reconociendo que el desarrollo de habilidades blandas puede contribuir a reducir la ocurrencia de conflictos escolares (Goleman, 1995; Johnson & Johnson, 2017).

La recolección de información se realizó a través de cuestionarios estandarizados aplicados a los estudiantes, entrevistas semiestructuradas y observaciones en el entorno escolar. No se recogieron datos de carácter confidencial ni se involucró información personal o sensible. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo con diseño correlacional, por lo que su propósito fue determinar si existía una relación estadísticamente significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, sin establecer relaciones causales, en concordancia con lo propuesto por Kerlinger y Lee (2002) y Sampieri et al. (2022).

Esta delimitación contribuyó a precisar el campo de estudio, garantizar la pertinencia metodológica y asegurar la coherencia entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos, de acuerdo con lo recomendado por Hernández, Fernández y Baptista (2014).

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?

1.3.2. Problemas específicos

- a) ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- b) ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- c) ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- d) ¿Qué relación existe entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- e) ¿Qué relación existe entre de la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- f) ¿Qué relación existe entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?
- g) ¿Qué relación existe entre la dimensión relaciones y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen,

Huancabamba, 2023.

1.4.2. Objetivos específicos.

- a) Establecer el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- b) Determinar el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- c) establecer el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- d) Determinar el nivel de relación que existe entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- e) Establecer el nivel de relación que existe entre la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- f) Determinar el nivel de relación que existe entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- g) Establecer el nivel de relación que existe entre la dimensión relaciones y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.

1.5. Justificación de la investigación

La presente investigación se desarrolló con el propósito de analizar la relación

entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, del distrito de Huancabamba, durante el año 2023. Este estudio se justificó por su alto nivel de pertinencia en el campo educativo, dada la creciente preocupación por promover entornos escolares seguros, democráticos y emocionalmente saludables. La convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales fueron reconocidos como componentes esenciales para el bienestar, la formación integral y el éxito académico de los estudiantes (UNESCO, 2016; OCDE, 2018).

Desde el plano teórico, esta investigación se sustentó en diversos enfoques y modelos que aportaron marcos conceptuales sólidos para comprender la dinámica entre las habilidades blandas y la convivencia. Entre ellos, se consideró el modelo de Aprendizaje Socioemocional propuesto por la Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning CASEL (2020), que destacó la importancia de competencias como la autorregulación, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades de relación. También se incorporaron los aportes de la Teoría de la Inteligencia Emocional (Goleman, 1995; Mayer & Salovey, 1997), que subrayaron la necesidad de educar emocionalmente a los estudiantes para facilitar la convivencia armónica. Asimismo, se tomaron en cuenta los principios de la Teoría del Desarrollo Moral de Kohlberg (1981) y los fundamentos de la Resiliencia Escolar, que contribuyeron a explicar cómo el desarrollo de habilidades socioemocionales favorece la resolución de conflictos y la adaptación en contextos escolares diversos (Casanova et al., 2016).

En términos prácticos, los hallazgos obtenidos permitieron generar información relevante y contextualizada sobre las necesidades socioemocionales de los estudiantes y sobre las condiciones actuales de la convivencia escolar en la institución. Esta información resultó útil para la toma de decisiones pedagógicas, el diseño de planes de

tutoría y la formulación de estrategias de intervención orientadas a la prevención de conflictos. Además, los resultados se convirtieron en una base empírica para fortalecer las políticas institucionales de convivencia, brindando recomendaciones prácticas que podrían ser aplicadas por docentes, directivos y orientadores escolares.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se justificó por la elección de un enfoque cuantitativo de tipo correlacional, el cual permitió establecer si existía una relación estadísticamente significativa entre las variables estudiadas. La recolección de datos mediante cuestionarios estandarizados y entrevistas permitió recoger información objetiva y sistemática, respetando los principios éticos de confidencialidad y consentimiento informado. El diseño metodológico respondió a la necesidad de producir evidencia científica rigurosa, pertinente y válida, en coherencia con lo propuesto por Sampieri, Collado y Lucio (2022).

En cuanto a la justificación social, el estudio respondió a la necesidad de formar estudiantes capaces de convivir en entornos inclusivos, respetuosos y culturalmente diversos. En una sociedad caracterizada por la pluralidad y el cambio constante, resultó imprescindible promover desde la escuela el desarrollo de habilidades que permitieran a los jóvenes relacionarse positivamente, resolver conflictos sin violencia y contribuir a la construcción de una ciudadanía democrática (MINEDU, 2016). La mejora de la convivencia escolar, a su vez, tuvo un efecto positivo en el bienestar emocional, la salud mental y el rendimiento académico de los estudiantes (Johnson & Johnson, 2017; Sánchez, 2020).

La investigación también se justificó por conveniencia, dado que la elección de la I.E. Nuestra Señora del Carmen se basó en su accesibilidad, su disposición institucional para participar y la identificación previa de problemas de convivencia que requerían atención. El equipo directivo facilitó el acceso a los espacios escolares, el

acompañamiento logístico y la coordinación con los docentes tutores, lo que permitió llevar a cabo la investigación de manera eficiente y organizada.

Desde un criterio económico, la investigación fue viable con recursos disponibles, sin necesidad de financiamiento externo o inversión significativa. Los instrumentos de recolección de datos fueron diseñados por el investigador y validados a nivel institucional, y el trabajo de campo se realizó en horarios escolares, sin generar costos adicionales para la comunidad educativa.

En términos técnicos, el estudio fue factible debido a que se contó con el conocimiento metodológico adecuado, asesoría académica constante, acceso a bibliografía científica actualizada y dominio en el uso de herramientas estadísticas para el análisis de datos. El contexto escolar ofreció las condiciones necesarias para observar de forma directa las dinámicas de convivencia y aplicar los instrumentos de manera controlada y respetuosa.

Esta investigación se justificó por su solidez teórica, su aplicabilidad práctica, su pertinencia social, su viabilidad técnica y metodológica, y su contribución al fortalecimiento de la educación emocional y la cultura de paz en la escuela.

1.6. Limitaciones de la investigación

La presente investigación reconoció diversas limitaciones que influyeron, en distintos niveles, en el alcance, profundidad y generalización de los resultados obtenidos sobre la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, en Huancabamba, durante el año 2023. Estas limitaciones fueron propias del diseño metodológico, de los recursos disponibles, del contexto geográfico, y de factores humanos e interpretativos, los cuales deben ser tomados en cuenta al momento de interpretar críticamente los hallazgos y valorar su aplicabilidad en otros escenarios.

Una primera limitación se relacionó con el acceso a fuentes bibliográficas especializadas. Si bien se realizó una revisión sistemática de literatura académica, se constató que la disponibilidad de estudios empíricos y teóricos actualizados sobre la relación específica entre habilidades blandas y convivencia escolar en contextos rurales peruanos fue limitada. Esta situación afectó la amplitud de los referentes conceptuales y pudo haber restringido la profundidad de la discusión teórica. Como señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), la escasez de literatura especializada en temas específicos representa una restricción común en investigaciones contextualizadas, especialmente en zonas donde no se han desarrollado estudios previos.

Asimismo, la delimitación geográfica del estudio constituyó otra limitación significativa. Al haberse enfocado exclusivamente en una sola institución educativa del distrito de Huancabamba, los resultados reflejaron realidades específicas de ese contexto local, influenciado por factores socioculturales, económicos y organizativos particulares. Por esta razón, la generalización de los resultados a otras instituciones o regiones debe hacerse con cautela, considerando las diferencias contextuales. Según Sampieri, Collado y Lucio (2022), los estudios con enfoque local tienden a ofrecer alta validez interna, pero una limitada validez externa cuando no se trabaja con muestras representativas a nivel macro.

Otro aspecto limitante fue la disponibilidad de recursos. La investigación se realizó con medios logísticos, financieros y humanos restringidos, lo que afectó tanto el tamaño de la muestra como el tiempo dedicado a la recolección y análisis de datos. Actividades como entrevistas, grupos focales y observaciones estuvieron condicionadas por la carga académica de los estudiantes y la disponibilidad del personal docente, lo que en algunos casos redujo la posibilidad de realizar sesiones de seguimiento o profundización. Al respecto, Creswell y Poth (2018) advierten que las

restricciones de tiempo y recursos suelen afectar la densidad de la información cualitativa, especialmente cuando se requiere captar percepciones y experiencias diversas.

En el plano metodológico, si bien se aplicaron instrumentos previamente validados y adaptados al contexto, no se descartó la posibilidad de sesgos de interpretación derivados del carácter subjetivo del análisis cualitativo. Las percepciones del investigador, su cercanía al contexto, y la interacción directa con los participantes durante las entrevistas, pudieron influir en la codificación y categorización de la información obtenida. Esta situación, conocida como sesgo del investigador, es inherente a los enfoques interpretativos, aunque puede mitigarse mediante estrategias de triangulación y contraste (Flick, 2015).

Además, el uso de herramientas digitales para la búsqueda de información bibliográfica, aunque valioso, también presentó limitaciones técnicas. Las restricciones de acceso a bases de datos científicas especializadas y la calidad desigual de la información disponible en línea afectaron la uniformidad de las fuentes consultadas, lo que podría haber influido en la consistencia del marco teórico.

Otro factor para considerar fue la disposición y participación de los estudiantes, quienes, debido a limitaciones de tiempo, horarios académicos y actividades extracurriculares, no siempre pudieron participar plenamente en todas las fases de la recolección de datos. Esta variabilidad pudo afectar la representatividad y diversidad de voces estudiantiles recogidas durante el proceso investigativo.

Finalmente, se reconoció que la dinámica de la convivencia escolar y la gestión institucional no son estáticas, sino que están sujetas a cambios a lo largo del tiempo. Por lo tanto, los resultados obtenidos correspondieron a un contexto temporal específico el año 2023 y podrían no reflejar la realidad educativa en años posteriores,

especialmente si se implementaran nuevas políticas, programas o enfoques pedagógicos orientados al desarrollo socioemocional.

El reconocimiento de estas limitaciones no invalidó la validez del estudio, sino que permitió interpretar los resultados con mayor rigor y transparencia científica, favoreciendo una lectura crítica y responsable de los alcances del trabajo realizado.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio.

Sobre el tema de estudio Diversos estudios realizados entre los años 2020 y 2023 han contribuido significativamente a la comprensión de la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, siendo relevantes para sustentar el presente trabajo de investigación.

Antecedentes Internacionales

A nivel internacional, Delgado y Chura (2023) desarrollaron un estudio titulado “Clima social familiar, habilidades blandas y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa privada de Lima Metropolitana”, con el objetivo de determinar la relación entre estas variables. Mediante un enfoque cuantitativo, de diseño correlacional, se trabajó con una muestra de 159 estudiantes, utilizando encuestas validadas para medir cada variable. Los resultados mostraron una correlación significativa entre el clima familiar y las habilidades blandas ($r = 0.643$), así como entre estas habilidades y el rendimiento académico ($r = 0.524$). Se concluyó que el desarrollo de habilidades blandas favorece tanto la convivencia familiar como el rendimiento

escolar, lo que se vincula directamente con el enfoque del presente estudio en cuanto a los beneficios integrales de dichas habilidades en contextos escolares.

En otro contexto, Santos, Soares y Monteiro (2022) realizaron una investigación en Brasil con el título “Competências socioemocionais no contexto escolar”, cuyo objetivo fue analizar cómo las competencias socioemocionales impactan en la interacción y convivencia entre estudiantes de secundaria. Con una metodología cualitativa basada en entrevistas a 20 docentes de diversas instituciones, se encontró que la empatía, la escucha activa y el control emocional son factores claves para disminuir la conflictividad en el aula. Este estudio refuerza la necesidad de incluir el desarrollo socioemocional como parte de la formación escolar, en sintonía con los objetivos del presente trabajo.

Por su parte, González y Acosta (2022) desarrollaron en México el estudio “Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes y su relación con la convivencia escolar”, empleando una metodología mixta con una muestra de 250 estudiantes. Encontraron que un 76% de los adolescentes con altos niveles de habilidades blandas reportaron menos conflictos escolares, mientras que un 68% de los casos de bullying se vinculaban a bajos niveles de regulación emocional. Este hallazgo coincide con la hipótesis de que las habilidades blandas no solo favorecen el desarrollo personal, sino que también previenen situaciones de violencia o acoso escolar.

En el contexto colombiano, Achury (2020) condujo un estudio en la Universidad Agustiniana, orientado a caracterizar la experiencia institucional en la formación de habilidades blandas en la carrera de Administración de Empresas. Utilizando un enfoque cualitativo mediante estudios de caso, entrevistas semiestructuradas y análisis de discurso, se determinó que las habilidades como la comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo son pilares en la formación

profesional. Aunque este estudio se desarrolló en educación superior, aporta fundamentos sobre la importancia de fortalecer dichas competencias desde etapas tempranas, como la secundaria.

Antecedentes a nivel nacional

A nivel nacional, Rodríguez (2023) desarrolló un estudio titulado “Relación entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de Lima Este”, en el que participaron 198 estudiantes. El enfoque fue cuantitativo, de diseño correlacional. Se aplicaron instrumentos validados para ambas variables y se encontró una correlación positiva moderada ($r = 0.491$), concluyendo que los estudiantes con mayores niveles de empatía y autorregulación presentan conductas de convivencia más adecuadas. Esta investigación aporta evidencia empírica local que respalda los fundamentos del presente estudio.

Asimismo, Pozo (2020) realizó una investigación de tipo cualitativo sobre factores que favorecen el cambio social a través del desarrollo de habilidades blandas en el marco del programa “Enseña Perú”. La muestra estuvo compuesta por estudiantes de primaria de dos instituciones educativas. Los instrumentos incluyeron entrevistas, observaciones y testimonios. Se concluyó que la autoconfianza, la autonomía y el sentido de propósito aumentaron significativamente entre los estudiantes expuestos a metodologías que fortalecían habilidades socioemocionales. Este antecedente destaca el potencial transformador de dichas competencias en contextos vulnerables y cómo estas impactan positivamente en la convivencia escolar.

En otro estudio realizado por Ramos y Cárdenas (2023) en Arequipa, titulado “Relación entre inteligencia emocional y resolución de conflictos escolares”, se aplicó una metodología cuantitativa, correlacional, con una muestra de 320 estudiantes. Los resultados arrojaron una correlación alta entre el nivel de inteligencia emocional y la

resolución eficaz de conflictos ($r = 0.673$), confirmando que a mayor habilidad para comprender y regular las emociones, menor es la incidencia de conflictos en el entorno escolar.

Delgado (2022), en su trabajo “Clima escolar y desarrollo socioemocional en adolescentes”, desarrolló un estudio en una institución pública de Lima Metropolitana. Con un diseño descriptivo correlacional y una muestra de 210 estudiantes, los hallazgos indicaron que el 82% de los adolescentes con buen clima escolar presentaban también niveles altos en habilidades como la empatía y la colaboración. Se concluyó que el desarrollo emocional y la percepción del entorno escolar están íntimamente ligados.

En 2022, López y Espinoza examinaron la relación entre habilidades blandas y liderazgo escolar en estudiantes de secundaria en Cusco. A través de un diseño mixto y entrevistas a 120 estudiantes y 10 docentes, identificaron que el 75% de los estudiantes con liderazgo activo presentaban altos niveles de comunicación, responsabilidad y toma de decisiones. Esto demuestra que las habilidades blandas son determinantes para el ejercicio positivo de roles de liderazgo en el aula.

Finalmente, en 2021, Sosa y Vega desarrollaron un estudio descriptivo correlacional en Piura con una muestra de 180 adolescentes, buscando establecer la relación entre convivencia escolar y habilidades blandas. Utilizaron instrumentos estructurados de autoinforme y observación. Los hallazgos revelaron que los estudiantes con puntuaciones más altas en habilidades de resolución de conflictos y comunicación efectiva mostraban también mayor integración grupal y respeto mutuo, lo que reafirma la hipótesis de la investigación actual sobre el vínculo entre competencias socioemocionales y bienestar colectivo.

Estos antecedentes permiten establecer una base empírica y conceptual sólida para el presente estudio, aportando diversas perspectivas metodológicas, contextuales

y teóricas sobre cómo las habilidades blandas se constituyen en un factor determinante para mejorar la convivencia escolar en adolescentes. Además, evidencian de manera concreta el impacto que estas competencias tienen sobre la dinámica educativa, y ofrecen fundamentos validados para su aplicación e intervención en entornos similares al de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen en Huancabamba.

2.2. Bases teóricas - científicas.

Las habilidades blandas

En primer lugar, se entiende por habilidades blandas al conjunto de capacidades interpersonales, comunicativas y emocionales que permiten al individuo adaptarse eficazmente a entornos sociales y laborales diversos. Según Goleman (1998), estas habilidades constituyen competencias socioemocionales fundamentales para gestionar relaciones humanas de manera empática y productiva. En complemento a ello, Mujica (2015) señala que las habilidades blandas no son atributos aislados, sino una combinación de actitudes, modos de comunicación y formas de interacción que configuran la capacidad de convivir y colaborar con otros en diferentes ámbitos.

Asimismo, Vargas y Vargas (2015) definen las habilidades blandas como un conjunto de actitudes, valores y emociones que, vinculadas a la inteligencia emocional, contribuyen de manera decisiva al éxito personal y profesional. En ese sentido, Bar-On (2000) introduce el concepto de inteligencia emocional como base estructural de estas habilidades, entendida como la habilidad de comprender, controlar y expresar emociones para adaptarse de forma efectiva al entorno. Además, Agut y Grau (2018) aportan que mientras las aptitudes son atributos relativamente estables, las habilidades se manifiestan en la pericia para ejecutar tareas con precisión y eficacia, resaltando así su carácter dinámico y aprendible.

Por otro lado, UTEL (2020) indica que las habilidades blandas permiten una

interacción positiva con el entorno social, destacando componentes como la flexibilidad, la orientación a resultados y la capacidad de trabajo colaborativo, estrechamente relacionadas con la gestión emocional. También se ha planteado que estas habilidades responden al "saber ser", según Singer et al. (2009), lo que implica un conjunto de competencias no cognitivas necesarias para desenvolverse adecuadamente en contextos laborales, educativos y comunitarios.

Además, Heckman y Kautz (2012) argumentan que las habilidades blandas pueden organizarse en torno a cinco grandes dimensiones de la personalidad: apertura a nuevas experiencias, responsabilidad, extraversión, afabilidad y estabilidad emocional, todas ellas esenciales para el desarrollo humano integral. En esta misma línea, la Real Academia Española (2019) conceptualiza la habilidad como la "capacidad adquirida por aprendizaje para producir resultados previstos con eficacia", reforzando el vínculo entre formación y desempeño exitoso.

Desde una perspectiva educativa, Lagos (2012) propone un listado de once habilidades clave que abarcan desde la automotivación y la iniciativa hasta la planificación y la innovación, las cuales deben cultivarse desde etapas tempranas de la formación para fortalecer la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. También Gabel (2005) aporta tres modelos fundamentales para entender estas competencias: el modelo de habilidad emocional, el modelo de competencias emocionales y el modelo de inteligencia emocional y social, que explican la dimensión intrapersonal e interpersonal del desarrollo emocional.

En una perspectiva psicosocial, Salovey y Mayer (1997, citados en Gabel, 2005) afirman que las habilidades blandas permiten razonar con las emociones mediante cuatro fases: percepción, asimilación, comprensión y regulación, lo cual es indispensable para la toma de decisiones conscientes y éticas. De manera correlativa,

Boyatzis et al. (2000) sostienen que estas competencias también implican reconocer y manejar sentimientos personales y ajenos, así como establecer relaciones saludables y redes de apoyo.

Goleman (2001) consolida esta visión señalando que las habilidades blandas se organizan en cuatro bloques: autoconciencia, autorregulación, conciencia social y manejo de relaciones, elementos imprescindibles para la convivencia armónica y el desarrollo integral. En efecto, Chiavenato (2009) subraya que las habilidades emocionales favorecen la prevención de conflictos y mejoran las relaciones interpersonales, lo cual es especialmente relevante en contextos educativos.

Finalmente, Ortiz (s.f.) enfatiza que la educación en habilidades blandas debe centrarse en las tres dimensiones del comportamiento humano: cognitiva, conductual y afectiva, promoviendo un aprendizaje cooperativo que fortalezca el trabajo en equipo, la empatía y la comunicación asertiva, pilares esenciales para una sociedad cohesionada y resiliente.

Las habilidades blandas (o soft skills) se refieren a capacidades personales y sociales que permiten a una persona interactuar eficazmente con los demás y enfrentar las demandas del entorno. Para comprender este concepto, conviene primero distinguir el término general habilidad. Agut y Grau definen que, mientras las aptitudes son atributos relativamente permanentes de la persona, las habilidades aluden al nivel de pericia en una tarea o conjunto específico de tareas asignadas. En otras palabras, la aptitud es más bien una capacidad latente, mientras que la habilidad es la destreza demostrada en la ejecución. Diversas fuentes describen la “skill” (habilidad) como la capacidad de desarrollar las actividades de un puesto con facilidad y exactitud. Hontangas (1994) puntualizó que considerar la habilidad únicamente como destreza física o motora es insuficiente, ya que toda destreza humana implica coordinación de

percepción y acción, requiriendo procesos cognitivos e incluso sociales. En esa línea, la Real Academia Española (2019) define habilidad como “la capacidad y disposición para hacer algo con destreza”, aclarando además que es una capacidad adquirida por aprendizaje de producir resultados previstos con el máximo de certeza y con el mínimo dispendio de tiempo o energía.

Cuando pasamos al concepto de habilidades blandas, la definición se amplía para abarcar atributos de carácter interpersonal y emocional. Mujica (2015) señala que las habilidades blandas son aquellos atributos o características de una persona que le permiten interactuar con otros de manera efectiva, no siendo un único rasgo sino el resultado de una combinación de habilidades sociales, de comunicación, rasgos de personalidad, formas de ser y otros factores que facilitan que una persona se relacione y comunique efectivamente. En esencia, incluyen habilidades sociales, habilidades de comunicación, actitudes y la capacidad de acercamiento a los demás, entre otros factores. De acuerdo con esta autora, las soft skills tienen una relación directa con la inteligencia emocional, pues la efectividad en las relaciones y la comunicación se ve afectada principalmente por la capacidad de conocer y manejar las emociones, propias y ajenas. Por ello, a veces se utiliza también el término “competencias interpersonales” para referirse a estas habilidades. De forma similar, la Universidad UTEL (2020) las describe como una combinación de habilidades comunicativas, sociales, actitudes, aptitudes y capacidad de relacionarse con otros; quienes poseen estas habilidades suelen trabajar bien en equipo, están orientados a resultados y muestran flexibilidad en sus relaciones sociales. Además subraya UTEL las habilidades blandas están ligadas a la inteligencia emocional, entendida como la capacidad de controlar las propias emociones y reacciones para relacionarse positivamente con los demás. En otras palabras, alguien con buenas habilidades blandas sabe colaborar, comunicarse

asertivamente, liderar, negociar, resolver conflictos, adaptarse al cambio, etc., aspectos altamente valorados en el trabajo y la vida diaria.

Cabe destacar que el interés por las habilidades blandas creció en paralelo al desarrollo del concepto de inteligencia emocional (IE). En la década de 1990, Daniel Goleman popularizó la idea de que el éxito personal y profesional no depende solo de la inteligencia académica (coeficiente intelectual), sino directamente de la inteligencia emocional de la persona. Goleman (1995) define la inteligencia emocional como “una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos” y que engloba habilidades fundamentales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía y la agilidad mental. Estas capacidades configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la empatía, la perseverancia, la capacidad de motivarse a sí mismo, la compasión o el altruismo, los cuales resultan indispensables para una adecuada adaptación social. A partir de este nuevo paradigma, surgió el concepto de habilidades blandas como aquellas competencias socioemocionales clave que una persona debe desarrollar para tener éxito en los distintos ámbitos de la vida.

En ese contexto, Singer, Guzmán y Donoso (2009) proponen que las habilidades blandas (también llamadas competencias blandas) constituyen “un conjunto de habilidades no-cognitivas esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en el trabajo”. Es decir, son competencias del “saber ser” más que del saber técnico; representan cómo debe ser una persona y qué habilidades de carácter no técnico debe poseer para ejecutar tareas y relacionarse con los demás de forma eficaz. Diversos autores coinciden en que estas habilidades blandas están íntimamente ligadas a la inteligencia emocional de cada individuo. De hecho, la inteligencia emocional determina la capacidad potencial de las personas para aprender habilidades prácticas

basadas en cinco elementos clave: autocontrol (autorregulación), autoconocimiento, motivación, empatía y habilidades sociales. Goleman (1998) subraya que las habilidades blandas (como la empatía, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la adaptabilidad, etc.) son el correlato comportamental de esos componentes de la inteligencia emocional y tienen un impacto directo en el desempeño y éxito de las personas. En suma, las habilidades blandas –tal como las describe Goleman– conforman un conjunto de competencias socioemocionales e interpersonales que funcionan como un eje transversal del éxito personal y profesional. En el mismo sentido, Vargas & Vargas (2015) plantean que estas competencias blandas abarcan tres grandes categorías: actitudes, valores y emociones, categorías que se encuentran estrechamente vinculadas a la inteligencia emocional de la persona. Dicho de otro modo, las habilidades blandas implican componentes actitudinales (p. ej. colaboración, proactividad), componentes valorativos (p. ej. ética, integridad) y componentes emocionales (p. ej. manejo de sentimientos, motivación), integrados todos en el desempeño diario de un individuo.

Ahora bien, existen diferentes enfoques teóricos para describir y clasificar las habilidades blandas. Desde la perspectiva de la psicología de la personalidad, Heckman y Kautz (2012) señalan que uno de los marcos más comunes es el de los Cinco Grandes rasgos de personalidad (Big Five). Este modelo incluye las siguientes dimensiones: Apertura a nuevas experiencias, Responsabilidad (escrupulosidad), Extraversión, Afabilidad y Estabilidad emocional. Cada una de ellas corresponde a un conjunto de características blandas relevantes. Por ejemplo, Responsabilidad se define como “la tendencia a ser organizado, responsable y muy trabajador; individuos deliberados, orientados a objetivos, eficientes, ambiciosos y autodisciplinados, con sólida ética de trabajo, que perseveran ante obstáculos y pueden retrasar la gratificación inmediata en

favor de metas a largo plazo, no siendo impulsivos”. Por su parte, la Estabilidad emocional se refiere a “la previsibilidad y consistencia de las reacciones emocionales, con ausencia de cambios de humor rápidos; mientras que el neuroticismo alude a un nivel crónico de inestabilidad emocional y propensión a aflicciones psicológicas”. Quienes puntúan alto en estabilidad emocional tienden a mostrar autocontrol, confianza en sí mismos y ausencia de ansiedad o hostilidad excesiva. Como puede apreciarse, estas categorías de personalidad abarcan muchas de las actitudes y comportamientos propios de las habilidades blandas (curiosidad, creatividad, perseverancia, amabilidad, autocontrol, etc.), lo cual refuerza la idea de que las soft skills son rasgos o competencias transversales del individuo.

Otro enfoque complementario es el que simplemente enumera habilidades blandas específicas consideradas importantes. Por ejemplo, Lagos (2012) identifica – desde un punto de vista psicológico once habilidades blandas clave: motivación, capacidad de asumir riesgos, auto-superación (perseverancia), autoconfianza, iniciativa, toma de decisiones, compromiso, trabajo en equipo, comunicación asertiva, planificación/organización e innovación/creatividad. Estas once habilidades, según Lagos, “corresponden a competencias emocionales relacionadas con la inteligencia emocional de cada persona”. Es decir, cada una se vincula con uno o varios de los componentes de la IE descritos por Goleman. Por ejemplo, la autoconfianza y la auto-superación se relacionan con la autoconciencia y la automotivación; la comunicación asertiva y el trabajo en equipo se relacionan con las habilidades sociales y la empatía; la toma de decisiones y la capacidad de asumir riesgos guardan relación con el autocontrol emocional y la tolerancia a la incertidumbre, etc. En definitiva, tener un dominio elevado de estas habilidades blandas equivale en gran medida a ser emocionalmente inteligente, como señalan diversos autores. De hecho, se ha llegado a

afirmar que la mejor definición operativa de inteligencia emocional es, justamente, poseer un alto nivel en las distintas habilidades blandas fundamentales para la vida personal y laboral.

Dimensiones de las Habilidades Blandas. Entre los múltiples modelos existentes, uno de los más influyentes y utilizados es el propuesto por Daniel Goleman, quien estructuró las competencias de la inteligencia emocional y por ende las habilidades blandas— en cuatro grandes dimensiones o categorías. Estas cuatro dimensiones son: Autoconciencia, Autodirección, Aptitudes sociales y Relaciones de dirección. A continuación, se describen cada una de ellas, junto con sus principales características:

La autoconciencia implica la capacidad de la persona para reconocer y comprender sus propias emociones, estados internos, impulsos y recursos personales. Es decir, es la habilidad de darse cuenta de lo que uno siente en el momento en que lo siente y entender cómo esas emociones influyen en la propia conducta. Esta dimensión conlleva también el conocimiento realista de las propias fortalezas y limitaciones, lo cual propicia un adecuado sentido de la autoestima. De hecho, una alta autoconciencia emocional suele manifestarse en autoevaluación honesta de uno mismo y en un sano nivel de confianza en sí mismo. Goleman señala que las personas con buena autoconciencia reconocen sus emociones y saben por qué las sienten, así como distinguen claramente sus valores, metas y necesidades. Gracias a esta claridad interna, la autoconciencia contribuye a regular las emociones de forma más efectiva: quien identifica a tiempo una emoción negativa, por ejemplo, puede gestionarla antes de que afecte su comportamiento. En resumen, la autoconciencia emocional es la base de la inteligencia emocional, pues “conocer las propias emociones” es el primer paso para manejarlas adecuadamente (Goleman, 1995).

La autodirección (también llamada autorregulación o autocontrol) se refiere a la habilidad de gestionar proactivamente las propias emociones, impulsos y acciones para orientarlos hacia objetivos deseados. Supone que la persona es capaz de dirigirse a sí misma, manteniendo el control sobre sus reacciones emocionales en lugar de dejarse dominar por ellas. Alguien con alta autodirección demuestra autodisciplina, capacidad de adaptación y firmeza en sus valores personales. Esto implica, por ejemplo, mantener la calma bajo presión, postergar recompensas inmediatas en pos de metas de largo plazo, y cumplir compromisos incluso cuando surgen obstáculos. Según Goleman, la autodirección se manifiesta en comportamientos como la integridad (actuar de acuerdo con valores éticos), la honestidad, la responsabilidad personal, la flexibilidad ante cambios y la orientación al logro. Un individuo con esta competencia suele asumir la iniciativa para solucionar sus problemas, muestra autodomio de sus impulsos (no es explosivo ni impulsivo ante una provocación) y es capaz de adaptar sus emociones y conductas según lo requieran las circunstancias. Por tanto, la autodirección involucra tanto el autocontrol emocional (manejar emociones perturbadoras como ira, ansiedad, frustración) como la automotivación (impulsarse a sí mismo para alcanzar metas). En síntesis, esta dimensión permite que la persona se conduzca de forma confiable y efectiva, pues sabe manejar sus estados internos para cumplir con sus responsabilidades y propósitos.

Bajo el término aptitudes sociales se agrupan las habilidades vinculadas a entender y relacionarse con otras personas de forma efectiva. En primer lugar, incluye la empatía, que es la capacidad de reconocer y comprender las emociones, necesidades y perspectivas de los demás. La empatía permite responder apropiadamente a los sentimientos ajenos, mostrando sensibilidad y respeto. Además, las aptitudes sociales abarcan competencias de comunicación y de interacción interpersonal. Por ejemplo, la

habilidad de escuchar activamente, de expresarse con claridad y asertividad, de brindar retroalimentación constructiva y de resolver malentendidos. También comprende destrezas para la colaboración y el trabajo en equipo, como saber coordinarse con otros, negociar roles, ser flexible y generar un clima de confianza. De acuerdo con García & Romero (2021), las aptitudes sociales implican un conjunto de “habilidades afectivas y cognitivas” que se reflejan en la capacidad de cada individuo para emitir mensajes asertivos, demostrar tacto y madurez al afrontar situaciones conflictivas, ejercer liderazgo cuando es necesario y manejar la incertidumbre y los cambios con actitud positiva. En esencia, una persona con sólidas aptitudes sociales sabe construir relaciones interpersonales sanas: entiende los contextos sociales, muestra tolerancia y sociabilidad, y es percibida como alguien agradable, cooperativo y receptivo. Estas habilidades sociales son cruciales en entornos laborales y educativos, ya que facilitan el trabajo colaborativo y la armonía grupal. Están estrechamente ligadas al componente de conciencia social de la inteligencia emocional, que implica percibir lo que otros sienten y necesitan para interactuar de manera apropiada.

La dimensión de relaciones de dirección (conocida en inglés como relationship management) se refiere a la capacidad de manejar eficazmente las relaciones interpersonales, guiando e influyendo positivamente en los demás. Implica un conjunto de competencias para inspirar, coordinar y liderar en contextos sociales. Una persona hábil en esta dimensión sabe comunicarse persuasivamente, ejercer liderazgo fomentando la colaboración, y resolver conflictos manteniendo relaciones constructivas. Goleman la describe como la aptitud para gestionar las relaciones sociales de modo que se creen redes de apoyo y sinergias con otros. En la práctica, esto abarca habilidades como: influencia, es decir, saber persuadir o convencer a otros a través de una comunicación efectiva; desarrollo de los demás, que consiste en orientar,

dar coaching o retroalimentación para ayudar a las personas a crecer; manejo de conflictos, o la capacidad de mediar desacuerdos buscando soluciones ganadoras para todos; liderazgo inspirador, que es motivar y guiar a un grupo hacia una meta común con entusiasmo; trabajo en equipo y colaboración, promoviendo la cooperación y la armonía entre los miembros de un grupo; y creación de vínculos, que implica forjar y mantener relaciones basadas en la confianza y el apoyo mutuo. Esta dimensión es esencial en contextos organizacionales: quienes dominan las relaciones de dirección suelen ser eficaces constructores de equipos y generadores de ambientes de trabajo positivos. En términos de inteligencia emocional, las relaciones de dirección corresponden al manejo inteligente de las interacciones sociales: utilizar la comprensión de las emociones (propias y ajenas) para guiar las dinámicas con los demás hacia resultados constructivos. En suma, esta competencia permite construir redes sociales sólidas y ejercer influencia social de manera asertiva, lo cual es fundamental para liderar, negociar y colaborar exitosamente en cualquier organización o grupo.

En conclusión, las habilidades blandas constituyen un amplio espectro de competencias emocionales, sociales y actitudinales que complementan las habilidades técnicas de un individuo. A lo largo del tiempo, su importancia ha quedado de manifiesto en diversos estudios y sectores, debido a que favorecen la convivencia armoniosa, la productividad y el bienestar común. Las personas dotadas de soft skills elevadas (autoconocimiento, autocontrol, empatía, comunicación, liderazgo, etc.) tienden a manejar mejor sus relaciones interpersonales y afrontar con éxito los desafíos tanto en entornos laborales como educativos. Por ello, en el mundo contemporáneo, las habilidades blandas son consideradas factores críticos para el éxito profesional y personal, pudiendo incluso marcar la diferencia en contextos de alto rendimiento.

Fortalecer estas competencias socioemocionales en los miembros de una organización o en estudiantes no solo mejora la eficacia y la colaboración, sino que también contribuye a crear entornos más cohesionados, tolerantes y resilientes. En palabras de Chiavenato (2009), una adecuada gestión de las habilidades blandas en las instituciones educativas ayuda a prevenir y resolver conflictos, propiciando una mejor convivencia escolar, mientras que en las empresas eleva la sinergia de los equipos y la satisfacción de clientes. En definitiva, el desarrollo intencionado de las habilidades blandas se ha convertido en un objetivo indispensable para la formación integral de las personas y el fortalecimiento de las organizaciones del siglo XXI.

La convivencia escolar

La convivencia escolar ha sido definida como el entramado complejo de relaciones humanas que se desarrollan dentro del espacio educativo, en donde cada actor —ya sea estudiante, docente, personal directivo o administrativo— comparte el espacio escolar en un marco de respeto mutuo y de reconocimiento de las diferencias (ConceptoDefinicion, 2018; Mena & Huneus, 2017). Esta convivencia no se limita a la mera coexistencia, sino que implica una interacción activa orientada a la formación ciudadana.

Desde el enfoque de derechos humanos, la convivencia escolar se concibe como un proceso educativo que promueve la inclusión, la democracia y la paz, entendidas no solo como fines en sí mismos, sino como pilares esenciales para la consolidación de comunidades escolares justas, equitativas y participativas (Hirnas & Carranza, 2009; UNESCO, 2008).

En esta línea, el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC, 2005) propone que la convivencia escolar debe ser una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa, y que las normas internas de convivencia son

fundamentales para el desarrollo de relaciones saludables, al ofrecer pautas claras de interacción y resolución pacífica de conflictos.

La convivencia inclusiva se refiere, específicamente, a la experiencia de pertenencia y reconocimiento que cada estudiante debe experimentar dentro de la escuela. Implica políticas institucionales que aseguren el respeto por la identidad, la permanencia de todos los alumnos y la organización escolar orientada hacia el diálogo, la colaboración y el trabajo común (Hirmas & Carranza, 2009).

La convivencia democrática, por su parte, se centra en la participación activa de todos los actores educativos. Se manifiesta en la construcción participativa de normas, en la promoción del diálogo moral y académico, y en el establecimiento de espacios institucionales de representación y toma de decisiones compartidas (Fierro & Tapia, 2013). Este tipo de convivencia permite el aprendizaje de herramientas socioemocionales que fortalecen la ciudadanía crítica (Shyman, 2011).

En cuanto a la convivencia pacífica, se entiende como el resultado de una comunidad escolar capaz de desarrollar habilidades personales y colectivas para resolver conflictos sin recurrir a la violencia, promoviendo el cuidado del bien común y la reparación del daño cuando este se produce (UNESCO, 2008). Este tipo de convivencia no puede sostenerse sin el soporte de las otras dos dimensiones previas: la inclusión y la democracia.

Autores como Dewey (1967) y Freire (1970) han sido claves para comprender la convivencia escolar desde una perspectiva transformadora. Dewey planteó la escuela como una comunidad democrática donde se promueve el crecimiento humano, mientras que Freire defendió la praxis educativa como una herramienta para cuestionar las estructuras de poder que perpetúan la injusticia. Estos aportes permiten concebir la convivencia como una construcción ética y política que se aprende desde la vida

cotidiana escolar.

Carbajal (2013) complementa estas ideas al destacar dos enfoques formativos de la convivencia: el enfoque curricular progresista, que considera la vida escolar como espacio formador en sí mismo, y el enfoque normativo-prescriptivo, más centrado en contenidos de educación cívica y ética explícita. Ambos enfoques coexisten en los sistemas escolares, aunque con énfasis diversos.

En un análisis más reciente, Fierro y García (2013) proponen abordar la convivencia escolar desde un enfoque analítico, que incorpora la equidad, la participación, el diálogo intercultural y la redistribución del poder como elementos estructurales del currículo oculto y explícito. La convivencia, en este sentido, se convierte en contenido y método educativo.

Asimismo, Delors et al. (1996) y la UNESCO (2008) enfatizan que aprender a vivir juntos es uno de los pilares fundamentales de la educación del siglo XXI. Esta afirmación convierte la convivencia escolar no solo en un medio pedagógico, sino en un fin en sí mismo, contribuyendo directamente a la construcción de sociedades democráticas y solidarias.

Desde un enfoque latinoamericano, Chaparro (2015) y Furlán & Spitzer (2013) advierten sobre la tendencia reduccionista que limita la convivencia a políticas de disciplina y control de la violencia. Proponen un abordaje más amplio, que reconozca las desigualdades estructurales y fomente la agencia estudiantil.

Es importante señalar que una convivencia escolar efectiva no puede desligarse de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como afirman Mena y Huneus (2017), convivir en la escuela no solo es un proceso social, sino un acto pedagógico que determina las condiciones para el aprendizaje significativo.

Por otra parte, convivencia escolar se define como el conjunto de relaciones

humanas que se establecen entre todos los actores de una institución educativa: estudiantes, docentes, directivos, familias, etc. sobre la base de la igualdad, el respeto de los derechos y la aceptación de las diferencias. En este sentido, la convivencia constituye una construcción colectiva cotidiana de responsabilidad compartida: toda la comunidad educativa es responsable de la calidad de la convivencia en la escuela. Lograr una convivencia escolar adecuada requiere diversos elementos, desde aspectos materiales (infraestructura, servicios) hasta la voluntad y el compromiso activo de todos sus miembros (alumnos, padres, docentes, directivos y personal). La experiencia muestra que disponer de normas internas de convivencia consensuadas suele ser un punto de partida esencial para mejorar las relaciones entre los miembros de la escuela y establecer mecanismos positivos de resolución de conflictos. En última instancia, convivir es la acción clave de “compartir la vida con los demás”, un ejercicio permanente de aprendizaje mutuo, generosidad y respeto cotidiano.

Desde un enfoque socio-constructivista del aprendizaje, el acto de convivir en la escuela es ontológicamente fundamental y determinante para el aprendizaje, ya que no todas las formas de coexistencia escolar permiten construir y compartir conocimiento. Dicho de otro modo, el clima relacional influye directamente en qué y cómo aprenden los alumnos. Si enfrentamos indicadores deficientes de logro educativo, resulta evidente la necesidad de fortalecer las capacidades de convivencia en la comunidad escolar como condición para mejorar dichos aprendizajes repository.libertadores.edu.co. Sin embargo, tal como señalan Mena y Huneus (2017), existe con frecuencia una brecha entre las formulaciones conceptuales sobre convivencia y las estrategias cotidianas aplicadas en las escuelas. Las definiciones teóricas suelen ser amplias, analíticas y abarcar la compleja trama de interacciones escolares que configuran la convivencia, mientras que las intervenciones

prácticas suelen limitarse a acciones puntuales, de alcance restringido y poco transformador del entramado relacional existente. De hecho, históricamente las políticas educativas dominantes en Latinoamérica se han enfocado más en aspectos como el currículo, la evaluación o la inclusión instrumental (integración), dejando en segundo plano la transformación de las relaciones personales y sociales en la escuela. Consecuentemente, los problemas de convivencia tienden a visibilizarse solo cuando estallan en forma de conflictos palpables violencia escolar, indisciplina, dificultades de inclusión de “otros” como desafíos impuestos por las demandas sociales del siglo XXI. Esta situación ha llevado a que las propuestas sobre convivencia escolar estén tensionadas entre altos ideales conceptuales, las convicciones profundas de quienes diseñan políticas o programas, las realidades concretas de la política educacional y los problemas cotidianos de las escuelas.

A nivel internacional se ha reconocido la importancia central de la convivencia en la educación. El informe Delors de la UNESCO (1996) ya sostenía que “aprender a vivir juntos” debe ser un pilar fundamental de la educación básica por su contribución a construir sociedades más justas y democráticas. En esta línea, la convivencia escolar se entiende no solo como un medio para mejorar las relaciones humanas, resolver conflictos o prevenir la violencia y el fracaso escolar, sino también como un fin en sí mismo de la educación. Así, “la inclusión, la convivencia democrática y la cultura de paz (...) son, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión de la escuela” (UNESCO, 2008, cit. en). Siguiendo esa orientación, la UNESCO declaró la convivencia un componente básico de la calidad educativa, promoviendo su incorporación como eje transversal en las políticas educativas de Iberoamérica. Este compromiso se apoya en marcos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos y las constituciones nacionales, resaltando que una educación de calidad y

con formación integral debe formar ciudadanos capaces de vivir juntos en paz y democracia.

Desde el enfoque de derechos humanos, se han propuesto tres dimensiones interrelacionadas de la convivencia escolar, que orientan distintos focos de intervención en las escuelas: convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica. La convivencia inclusiva se refiere a la experiencia de pertenencia de todos los miembros de la comunidad educativa, donde cada individuo es reconocido y valorado en su propia identidad. Impulsar la inclusión implica fomentar la comunicación, el diálogo y la colaboración orientados al bien común, asegurando a través de las políticas institucionales que todos los estudiantes puedan permanecer y participar plenamente en la escuela sin sufrir discriminación. En la práctica, una convivencia inclusiva demanda valorar y respetar la diversidad (de género, cultural, socioeconómica, étnica, etc.) de los actores educativos, eliminando las actitudes y prácticas excluyentes. La escuela que convive inclusivamente procura ser un espacio acogedor donde cada persona se sienta bienvenida y apreciada, reduciendo brechas de desigualdad y aprovechando la diversidad como fuente de aprendizaje para todos.

Por su parte, la convivencia democrática alude a la participación activa y corresponsable de todos en la vida compartida de la escuela. Supone aprender y ejercer herramientas socioemocionales, cognitivas y éticas para trabajar con otros, resolver pacíficamente los conflictos, y establecer de forma consensuada las normas que regulan la vida común. Una convivencia verdaderamente democrática en el ámbito escolar implica, entre otros aspectos, que la comunidad elabore colectivamente sus normas y reglamentos basados en valores, aplicándolos luego de manera consistente, justa y con un sentido formativo. También conlleva fomentar la participación de las familias en la escuela, el manejo formativo (educativo) de los conflictos cotidianos, la deliberación y

el diálogo (moral y académico) como parte de la enseñanza en todas las asignaturas, y la existencia de instancias representativas equitativas donde estudiantes, docentes, directivos y padres puedan involucrarse en la toma de decisiones escolares. En suma, una convivencia democrática se vive en escuelas y aulas donde se enseñan y practican la participación, el diálogo respetuoso, la solidaridad y la construcción colaborativa de acuerdos y responsabilidades compartidas.

Finalmente, la convivencia pacífica se construye sobre las bases de la inclusión y la democracia, y hace referencia a la capacidad de interactuar dentro de la comunidad educativa con respeto mutuo, confianza y cuidado del bien común. Convivir en paz implica que los miembros de la escuela desarrollen competencias personales para relacionarse sin violencia por ejemplo, autocontrol, empatía, resolución asertiva de problemas al mismo tiempo que la institución establece condiciones y procedimientos que prevengan la agresión y atiendan de forma constructiva las conductas de riesgo. Una convivencia pacífica a nivel institucional se caracteriza por la acción preventiva (anticiparse a potenciales conflictos), la intervención oportuna ante situaciones de maltrato, y un enfoque restaurativo frente al daño: en lugar de solo castigar, se busca reparar las ofensas y reintegrar a quienes hayan incurrido en faltas. Cabe destacar que estas tres dimensiones están profundamente interrelacionadas: una escuela inclusiva y democrática sienta las condiciones para una paz duradera en la convivencia cotidiana. Las políticas públicas en América Latina han abordado a veces de manera secuencial, otras simultánea estos ejes de inclusión, democracia y paz, y sus avances pueden evaluarse según cuánto logran incidir en la estructura del sistema escolar, en los mecanismos de evaluación y supervisión, en la asignación de recursos y en la formación de docentes y directivos.

En la literatura especializada se identifican dos grandes enfoques pedagógicos

para formar en convivencia escolar (Bazdresch, 2009; Carbajal, 2013; Fierro & Tapia, 2013). El primer enfoque propone aprovechar la vida cotidiana de la escuela como escenario educativo para la convivencia, es decir, formar a los estudiantes en las prácticas y valores necesarios para vivir juntos a través de las interacciones diarias y la cultura escolar vigente. Según este enfoque, la manera en que se vinculan y tratan entre sí los actores escolares es en sí misma la principal enseñanza: la convivencia misma funciona como un “pedagogo real” que va modelando valores y comportamientos morales en las relaciones personales y sociales. Los aprendizajes sobre respeto, cooperación, tolerancia y responsabilidad surgen de la propia trama de la vida escolar —de las normas de aula, del clima de trato, de la forma de manejar conflictos, etc.—, de modo que los valores que efectivamente se viven en la escuela indican la eficacia de la formación ética que ésta brinda (más allá de lo que digan los currículos explícitos). Carbajal (2013) denomina a esta orientación un “enfoque curricular progresista”, por su afinidad con las propuestas de John Dewey de construir comunidades escolares democráticas que promuevan el crecimiento humano y las habilidades ciudadanas, así como con la noción de Paulo Freire de la praxis educativa transformadora. Tanto Dewey como Freire concebían la escuela como un espacio para la democracia: el primero buscó perfeccionar una sociedad ya liberal y participativa (EE.UU.), mientras que el segundo propugnó una transformación radical de las relaciones de poder autoritarias y desiguales propias de América Latina hacia formas más igualitarias y dialogantes. En ambos casos se destaca el fomento de la comunicación abierta mediante el diálogo respetuoso, la deliberación crítica sobre la realidad y la participación activa de los educandos, con miras a superar las injusticias sociales que obstaculizan la realización personal y colectiva. Estas ideas se enmarcan en lo que Shyman (2011) denomina “educación para una ciudadanía crítica”, es decir, una formación que

cuestiona las estructuras generadoras de inequidad (por ejemplo, a través de pedagogías críticas como las planteadas por autores como Banks, 2008; Westheimer & Kahne, 2004, entre otros). Sobre la base de Dewey y Freire, Carbajal (2013) suma además la perspectiva de una educación para la justicia social, que añade la necesidad de reconocer las diferencias culturales, la fluctuación del estatus social y la intersección de múltiples identidades (en estudiantes y docentes) dentro de la escuela, buscando intencionadamente mayor equidad y colaboración en las interacciones. En suma, este primer enfoque privilegia una convivencia democrática y crítica como parte central del currículo (tanto explícito como implícito), abordando fenomenológicamente temas como la inclusión, la participación, la resolución pacífica de conflictos, la equidad de género, la disciplina entendida no como mera obediencia sino como autodisciplina dialogada, etc. De hecho, Fierro y Tapia (2013) proponen llamar “enfoque analítico” a esta aproximación comprensiva de la convivencia, pues analiza e interviene el entramado completo de la vida escolar –las normas, la enseñanza, el trato a la diversidad, la relación escuela-familia, la interacción profesor-alumno, entre otros– con el propósito de democratizarlo. Las pedagogías empleadas en este modelo promueven, por ejemplo, la resolución pacífica de conflictos (peacemaking), la construcción de una cultura de paz (peacebuilding) y una distribución más equitativa del poder en la escuela, de modo que el estudiantado tenga mayores oportunidades de ejercer una ciudadanía activa dentro de su comunidad escolar.

El segundo enfoque de formación en convivencia, en contraste, opta por destinar tiempos, espacios y actividades específicamente diseñados para la educación moral y cívica, separados de la dinámica cotidiana general. Este enfoque segmenta los contenidos por niveles o ciclos educativos y aprovecha el currículo formal para incluir temas de convivencia, valores y comportamientos esperados, usualmente a través de

asignaturas o programas explícitos de Formación Cívica y Ética. Muchas políticas educativas latinoamericanas han seguido esta ruta “disciplinar”: se crea una materia en el horario escolar dedicada a la convivencia y los valores ciudadanos, con planes de estudio, libros de texto y evaluación propia. Como explican Fierro y Tapia (2013), este enfoque normativo-prescriptivo enfrenta limitaciones importantes, ya que los contenidos de convivencia quedan restringidos al aula de la asignatura específica y no suelen ir acompañados de cambios en el tejido interactivo de la escuela. En otras palabras, se enseña teoría de los valores o se difunden reglas de convivencia, pero la cultura escolar subyacente (las prácticas reales de disciplina, participación, resolución de conflictos, etc.) puede permanecer intacta. Carbajal (2013) denomina esta visión “enfoque restringido” de la convivencia, señalando su parecido con enfoques curriculares de eficiencia social que priorizan el desarrollo de habilidades individuales (p. ej., habilidades socioemocionales para decir “no” a la violencia) y ofrecen pocas oportunidades de agencia estudiantil para incidir en la vida escolar. La mayoría de las intervenciones centradas en prevenir la violencia escolar encajan dentro de este paradigma: programas anti-bullying, códigos de conducta estrictos, campañas de disciplina, etc., los cuales son valiosos pero tienden a concebir la convivencia principalmente como ausencia de violencia (una condición básica) más que como una construcción positiva y colectiva del día a día escolar. Fierro y Tapia (2013) apuntan precisamente que muchas políticas se han limitado a un enfoque reactivo-normativo, dirigido a controlar la indisciplina y la agresión, en vez de articularse con estrategias más amplias de transformación de la convivencia escolar hacia la inclusión y la participación democrática (Fierro & Tapia, 2013, cit. en).

Cabe señalar que las aproximaciones predominantes a la convivencia en la región han surgido más como respuesta a problemáticas urgentes del sistema educativo

que como parte de un cambio de paradigma pedagógico. En efecto, el primer problema abordado bajo la bandera de la “formación para la convivencia” ha sido la violencia escolar, un fenómeno de enorme preocupación en Latinoamérica, seguido muy de cerca por el tema de la disciplina escolar. Estudios educativos muestran que en las últimas décadas las investigaciones y programas sobre violencia y disciplina en las escuelas se han multiplicado exponencialmente (Furlán & Spitzer, 2013), si bien como advierte Chaparro et al. (2015) en ambos casos se tendió a reducir el concepto de convivencia a solo algunos aspectos parciales. Por ejemplo, los enfoques centrados en la violencia muchas veces terminan por criminalizar a los jóvenes, etiquetándolos principalmente como potenciales agresores o víctimas, mientras que los enfoques centrados en la disciplina suelen atribuir la responsabilidad de los problemas de comportamiento casi exclusivamente a la negligencia de las familias. Otras dimensiones fundamentales, como la participación estudiantil en la vida escolar y la auténtica inclusión de todos los alumnos, han recibido atención más limitada. Se han promovido ciertos mecanismos de participación por ejemplo, consejos escolares o encuestas pero a menudo reducidos a aspectos administrativos menores, lo que deja en entredicho cuán democrática es realmente esa participación de “todos”. Mucho menos énfasis se ha puesto en la participación del alumnado en las aulas (ej. en la toma de decisiones sobre normas de clase o proyectos de aprendizaje), en la colaboración de las familias para construir comunidades de curso más unidas, o en involucrar a los docentes y estudiantes en decisiones pedagógicas y disciplinarias relevantes. De modo parecido, las políticas de inclusión educativa vinculadas a convivencia se han enfocado predominantemente desde un enfoque individual y remedial adaptaciones curriculares o metodológicas para estudiantes con necesidades específicas, lo cual si bien es necesario, conlleva a veces la estigmatización de esos alumnos “diferentes” y desaprovecha la diversidad como

recurso de aprendizaje para toda la comunidad. En síntesis, muchos de los esfuerzos concretos en convivencia escolar han subvalorado factores institucionales, culturales y estructurales que sostienen las dinámicas de la vida escolar, limitándose a intervenciones puntuales que no transforman el clima y la cultura organizacional de fondo. La construcción de una convivencia escolar sólida y formativa exige precisamente superar esa mirada parcial y reorientar la escuela hacia un modelo más inclusivo, democrático y pacífico de relación, entendiendo que la calidad educativa y el logro académico van de la mano de la calidad humana de la vida en común dentro de nuestras escuelas.

2.3. Definición de términos básicos

En el presente estudio, se definen los términos clave considerando las variables involucradas, sus dimensiones teóricas y el contexto educativo, con el propósito de brindar claridad conceptual a la investigación.

Habilidades blandas: son un conjunto de competencias socioemocionales esenciales para la adaptación, el desempeño eficaz y la interacción positiva en diversos contextos, especialmente en el ámbito educativo. Según Fernández-Berrocal y Ramos (2020), estas habilidades permiten a los estudiantes autorregular sus emociones, establecer relaciones saludables y resolver conflictos de manera constructiva. Para este estudio, se consideran cuatro dimensiones fundamentales:

Autoconciencia: implica la capacidad del estudiante para reconocer sus propias emociones, pensamientos y valores, así como comprender cómo influyen en su comportamiento. Esta dimensión es clave para desarrollar una identidad sólida y reflexiva (Goleman, 1995; OECD, 2015).

Autodirección: hace referencia a la habilidad de manejar impulsos, organizar tareas, mantener la motivación y tomar decisiones responsables. Según CASEL (2020), esta

dimensión contribuye significativamente a la autonomía y la perseverancia en los procesos de aprendizaje.

Aptitud social: se refiere a la competencia para establecer vínculos positivos, mostrar empatía, escuchar activamente y colaborar con otros. Estas cualidades promueven un clima de respeto y cooperación en el aula (Zins et al., 2004).

Relaciones de dirección: involucran las habilidades necesarias para liderar, influir positivamente en el grupo, resolver conflictos y ejercer una autoridad asertiva basada en el respeto. Esta dimensión resulta fundamental para fomentar dinámicas justas y participativas (Ríos & López, 2021).

Convivencia escolar: La convivencia escolar se entiende como el conjunto de interacciones humanas que ocurren en el entorno educativo, fundamentadas en el respeto mutuo, la inclusión y la resolución pacífica de conflictos. Según MINEDUC (2005), esta convivencia es responsabilidad de toda la comunidad educativa y constituye una condición imprescindible para el logro de aprendizajes significativos. A partir de los enfoques de derechos humanos, se asume que la convivencia escolar se estructura en tres dimensiones interdependientes:

Convivencia inclusiva: consiste en la capacidad del entorno escolar para garantizar la pertenencia, la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de las identidades diversas de sus miembros. Esta dimensión promueve el diálogo, la empatía y el respeto como base de la equidad (Hirnas & Carranza, 2009; UNESCO, 2008).

Convivencia democrática: se refiere a la participación activa y corresponsable de todos los actores educativos en la construcción de normas, la toma de decisiones y la resolución colectiva de conflictos. Incluye prácticas pedagógicas que fomentan el pensamiento crítico, la deliberación y la cooperación (Delors et al., 1996; Carbajal, 2013).

Convivencia pacífica: implica la existencia de un ambiente armónico, libre de violencia, donde se cultivan valores como la solidaridad, la justicia y la reparación del daño. Esta dimensión se sustenta en el fortalecimiento de las capacidades personales para interactuar respetuosamente y en estructuras institucionales que previenen situaciones de riesgo (Fierro & Tapia, 2013; Chaparro, 2015).

La definición de estos términos y sus dimensiones permite enmarcar conceptualmente la presente investigación, orientando su análisis teórico y metodológico hacia la comprensión integral de la relación entre habilidades blandas y convivencia escolar.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Hipótesis Nula (H_0): No existe relación significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.

Hipótesis Alternativa (H_1): Existe relación significativa positiva entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.

2.4.2. Hipótesis específicas

- a) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- b) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.

- c) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- d) Existe relación significativa entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- e) Existe relación significativa la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- f) Existe relación significativa entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.
- g) Existe relación significativa entre la dimensión relaciones y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.

2.5. Identificación de variables

Variable 01 Habilidades blandas

Dimensiones

Autoconciencia

Autodirección

Aptitud social

Relaciones de dirección

Variable 02 Convivencia escolar

Dimensiones

Convivencia inclusiva

Convivencia democrática

Convivencia pacífica

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

Variable 01	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Habilidades Blandas	Se entiende como el conjunto de capacidades personales, interpersonales y sociales que permiten a una persona interactuar de forma asertiva, responsable y efectiva en distintos contextos, facilitando la autorregulación, el trabajo colaborativo, la empatía y el	El análisis de las habilidades blandas se realiza mediante la Escala de Apreciación de Habilidades Blandas (EAHB) , dirigida a estudiantes de educación secundaria. El instrumento está conformado por 48 ítems distribuidos en 4 dimensiones y 12 indicadores (3 por dimensión). Cada indicador contiene 4 ítems. La escala es tipo Likert con valores del 1 al 4 (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre)	Autoconciencia	Autoevaluación	1–4	Escala de tipo Likert Apreciación de Habilidades Blandas (EAHB)	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = Casi siempre 4 = Siempre
				Autoconfianza	5–8		
				Coherencia personal	9–12		
			Autodirección	Autocontrol	13–16		
				Conciencia	17–20		
				Logros de orientación	21–24		
			Aptitud social	Influencia	25–28		
				Manejo de conflictos	29–32		

Variable 01	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
	liderazgo (UNESCO, 2016; OECD, 2018). Estas habilidades son claves para el desarrollo integral del estudiante y su preparación para la vida personal, ciudadana y profesional.	siempre, 4 = Siempre). El tiempo estimado de aplicación es de 15 a 20 minutos. La interpretación se realiza según un baremo de niveles: Muy bajo (12–21), Bajo (22–31), Alto (32–41) y Muy alto (42–48) por dimensión. El puntaje global se clasifica de 48 a 192 puntos.	Relaciones de dirección	Liderazgo y vínculos	33–36		
				Trabajo en equipo	37–40		
				Visión compartida	41–44		
				Trabajo con otros	45–48		
Variable 02	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
Convivencia Escolar	Es el conjunto de interacciones sociales entre los miembros de la comunidad	La convivencia escolar se evalúa mediante la Escala de Apreciación de la Convivencia Escolar (EACE) ,	Convivencia inclusiva	Inclusión	1–4	Escala de Apreciación de la Convivencia Escolar	1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = Casi siempre
				Comunicación	5–8		
				Diálogo y colaboración	9–12		

Variable 02	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de Medición
	educativa, basadas en el respeto mutuo, la inclusión, el diálogo, la participación democrática y la resolución pacífica de conflictos (MINEDU, 2020). Una buena convivencia escolar promueve climas de aprendizaje seguros y relaciones empáticas, justas y participativas.	aplicada a estudiantes de secundaria. El instrumento consta de 36 ítems distribuidos en 3 dimensiones y 9 indicadores (3 por dimensión), con 4 ítems por indicador. La escala utilizada es tipo Likert con valores del 1 al 4 (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre). El tiempo estimado de aplicación es de 12 a 15 minutos. La interpretación de resultados se realiza por dimensión y globalmente, con cuatro niveles: Muy bajo (12–21), Bajo (22–31), Alto (32–41) y Muy alto (42–48) por dimensión. El puntaje global se clasifica de 36 a 144 puntos.	Convivencia democrática	Participación compartida	13–16	(EACE)	4 = Siempre
				Trabajo con otros	17–20		
				Solución de conflictos	21–24		
				Interactuar con respeto	25–28		
				Cuidado del bien común	29–32		
			Convivencia pacífica	Confianza en otros	33–36		

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tuvo como propósito analizar la relación entre el entre las habilidades blandas y la convivencia escolar.

3.1. Tipo de investigación

El presente estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, el cual permitió examinar de forma objetiva y sistemática la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el enfoque cuantitativo posibilita la recolección de datos numéricos, el uso de instrumentos estandarizados y el análisis estadístico riguroso, lo que facilita la descripción de fenómenos sociales y la comprobación de hipótesis. En este caso, dicho enfoque fue adecuado para explorar las asociaciones entre las dimensiones de las variables de estudio en una población escolar específica, sin manipulación de los fenómenos observados.

En cuanto al tipo de investigación, esta se clasificó como aplicada, ya que tuvo como propósito ofrecer soluciones prácticas a una problemática contextualizada dentro del ámbito educativo, como lo es la mejora de la convivencia escolar mediante el

fortalecimiento de habilidades socioemocionales. La investigación aplicada, de acuerdo con Sampieri et al. (2014), busca generar conocimientos que puedan ser utilizados directamente en la resolución de problemas específicos en contextos reales. Por tanto, el estudio respondió a una necesidad concreta de intervención pedagógica y de mejora de la vida escolar.

3.2. Nivel de investigación

La investigación se ubicó en el nivel correlacional, ya que su finalidad fue identificar la existencia y el grado de relación estadística entre las habilidades blandas (autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección) y la convivencia escolar (en sus dimensiones inclusiva, democrática y pacífica). El nivel correlacional, según Ary, Jacobs y Sorensen (2019), permite determinar en qué medida dos o más variables se encuentran asociadas entre sí, sin que ello implique causalidad. Por lo tanto, el estudio no intentó establecer una relación causa-efecto, sino identificar patrones significativos de asociación que puedan orientar futuras intervenciones educativas basadas en evidencia.

3.3. Métodos de investigación

El método empleado fue el método descriptivo-correlacional, el cual resultó adecuado para examinar el comportamiento y las relaciones entre las variables sin manipularlas. Este método permitió caracterizar las habilidades blandas y la convivencia escolar a partir de sus dimensiones específicas y posteriormente explorar estadísticamente la relación entre ambas. La técnica principal fue la encuesta estructurada con escala tipo Likert, la cual permitió obtener respuestas sistemáticas, comparables y cuantificables. A través de este instrumento se midieron las cuatro dimensiones de la variable habilidades blandas: autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección, y las tres dimensiones de la convivencia escolar:

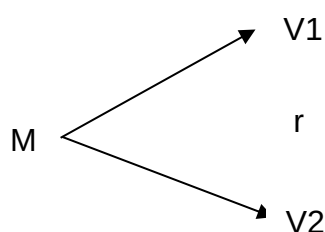
convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica, siguiendo un enfoque multidimensional de análisis.

Los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS y se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman, el cual es apropiado para datos ordinales y no paramétricos. Esta técnica permitió establecer con precisión la fuerza y dirección de las asociaciones entre dimensiones, lo que aportó información válida para sustentar propuestas de mejora en el ámbito educativo.

3.4. Diseño de investigación

El diseño metodológico fue no experimental, transeccional y correlacional simple. Según Hernández et al. (2014), en un diseño no experimental el investigador observa las variables tal como ocurren en su contexto natural, sin intervención directa ni manipulación. En este estudio, las variables habilidades blandas y convivencia escolar fueron analizadas tal como se expresan en el entorno cotidiano de los estudiantes de secundaria, garantizando así la validez ecológica de los hallazgos.

El estudio se clasificó como transeccional, debido a que los datos fueron recolectados en un único momento del año académico 2023. Esta característica permitió captar una "fotografía" del estado actual de las variables en un momento determinado, facilitando un análisis contextualizado de la realidad educativa en un periodo específico. Como sostiene Bisquerra (2018), los diseños transeccionales son pertinentes cuando se busca diagnosticar o describir fenómenos educativos sin necesidad de seguimiento longitudinal.



Donde:

M : es la muestra

V1 : es habilidades blandas

V2 : es convivencia escolar

r : es relación entre 02 variables.

3.5. Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por un total de 225 estudiantes matriculados en la institución, desde el primer hasta el quinto grado de educación secundaria. Esta población incluyó a estudiantes de ambos sexos, distribuidos por grado según la matrícula oficial reportada al inicio del año escolar.

A continuación, se presenta la distribución detallada de la población por grado y sexo:

Tabla 1 Población

Total		1° Grado		2° Grado		3° Grado		4° Grado		5° Grado	
H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
126	99	35	29	36	23	20	18	19	14	16	15

Esta población constituyó el universo potencial de análisis, garantizando la cobertura de todas las etapas del ciclo secundario y permitiendo contextualizar los resultados en una diversidad de niveles formativos.

Muestra

Debido a las limitaciones logísticas y de tiempo inherentes al desarrollo del trabajo de campo, se optó por una muestra representativa de tipo probabilística estratificada aleatoria, centrada en los grados cuarto y quinto de secundaria, por ser

estos niveles donde los estudiantes se encuentran en etapas más avanzadas de maduración cognitiva, emocional y social, lo cual resulta particularmente pertinente para la evaluación de habilidades blandas y dinámicas de convivencia.

La muestra quedó conformada por 64 estudiantes, seleccionados proporcionalmente de los grados mencionados. Esta estrategia de muestreo estratificado garantizó que ambos grados estuvieran representados equitativamente, manteniendo la proporción entre sexos y la distribución original de la matrícula.

Esta decisión metodológica se sustenta en la relevancia educativa del quinto grado, considerado una etapa crítica por su proximidad a la transición hacia la educación superior y el mundo laboral, así como el desarrollo de habilidades de liderazgo y toma de decisiones (Bronfenbrenner, 2005; Santrock, 2020). Asimismo, el cuarto grado representa una fase previa clave para la consolidación de competencias interpersonales y autorregulatorias necesarias para la vida ciudadana y escolar.

En consecuencia, aunque la muestra no abarcó la totalidad de la población estudiantil, se consideró suficiente y representativa para alcanzar los objetivos del estudio, al permitir la inferencia de resultados sobre el fenómeno analizado con validez estadística.

3.6. Técnicas e instrumento recolección de datos

Para la recolección de datos del presente estudio, se empleó la técnica de la encuesta estructurada, la cual resultó pertinente al enfoque cuantitativo adoptado, ya que permitió recoger información estandarizada, comparable y estadísticamente analizable sobre las percepciones, actitudes y comportamientos de los estudiantes en relación con las variables investigadas: habilidades blandas y convivencia escolar. Como lo sostienen Hernández, Fernández y Baptista (2014), la encuesta constituye una de las herramientas más eficaces para obtener datos objetivos y confiables en

investigaciones educativas de mediana y gran escala, debido a su estructura sistemática y a la facilidad de aplicación en contextos escolares.

En ese marco, se diseñaron dos instrumentos tipo cuestionario, uno para cada variable, ambos con ítems cerrados estructurados bajo el formato de escala de Likert de cuatro puntos, con las siguientes categorías: 1 (Nunca), 2 (Casi nunca), 3 (Casi siempre) y 4 (Siempre). Esta escala fue seleccionada por su claridad, facilidad de comprensión y adaptabilidad al nivel cognitivo de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria, garantizando así la validez de la medición y la calidad de los datos recolectados, tal como lo recomiendan Morales (2014) y Muñiz (2010).

El primer cuestionario estuvo destinado a medir la variable habilidades blandas y se estructuró en cuatro dimensiones: autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección. Cada dimensión fue operativizada mediante tres indicadores teóricos derivados del marco conceptual, y a su vez se desarrollaron doce ítems por dimensión, totalizando 48 ítems en el instrumento. Los ítems se formularon en lenguaje claro y contextualizado, abordando situaciones escolares reales vinculadas a la identificación de emociones, la toma de decisiones personales, la empatía, el liderazgo positivo y la interacción efectiva con otros. Este instrumento estuvo sustentado teóricamente en los aportes de Goleman (1998), Lippman et al. (2015) y el Foro Económico Mundial (2020), y su aplicación requirió aproximadamente 25 minutos por participante.

Por su parte, el segundo cuestionario fue diseñado para evaluar la variable convivencia escolar, considerando tres dimensiones fundamentales: convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica. Cada una de estas dimensiones se definió a partir de tres indicadores, y se operacionalizó en 12 ítems por dimensión, dando lugar a un total de 36 ítems. Los enunciados del instrumento

contemplaron prácticas como la aceptación de la diversidad, la participación activa en espacios de diálogo, la resolución pacífica de conflictos y el respeto a normas comunes. El diseño del instrumento se apoyó en marcos teóricos ofrecidos por Murillo y Hernández-Castilla (2011), el MINEDU (2019) y la UNESCO (2015), y el tiempo estimado de aplicación fue de 20 minutos.

Ambos cuestionarios contaron con fichas técnicas bien definidas. El instrumento de habilidades blandas comprendió 48 ítems distribuidos en cuatro dimensiones, y su rango de puntuación global se situó entre 48 y 192 puntos. Con base en esta puntuación, se establecieron los siguientes baremos: nivel alto (157–192), nivel medio alto (121–156), nivel medio bajo (85–120) y nivel bajo (48–84). De forma similar, el cuestionario de convivencia escolar, compuesto por 36 ítems y tres dimensiones, presentó un rango de puntaje total de 36 a 144 puntos, con los siguientes intervalos interpretativos: alto (118–144), medio alto (91–117), medio bajo (64–90) y bajo (36–63). Dichos baremos facilitaron la categorización de los niveles de desarrollo de cada variable tanto a nivel global como dimensional, permitiendo un análisis más preciso de los resultados.

Previo a su aplicación definitiva, ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la claridad, coherencia, pertinencia y relevancia de cada ítem en relación con las dimensiones teóricas y objetivos de investigación. Además, se llevó a cabo una prueba piloto con una muestra representativa del mismo nivel educativo, lo cual permitió identificar posibles dificultades de comprensión y ajustar el lenguaje para asegurar la fiabilidad de las respuestas. Las instrucciones de los cuestionarios incluían mensajes de confidencialidad y exhortaban a responder con sinceridad, resaltando el uso exclusivo de los datos con fines académicos. En conjunto, la cuidadosa elaboración de los

instrumentos, su validación experta, el uso de escalas claras y la incorporación de baremos específicos contribuyeron a garantizar la rigurosidad metodológica del estudio y la fiabilidad de los datos obtenidos para analizar la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en el contexto investigado.

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.

Para garantizar la calidad técnica y metodológica en la recolección de datos, la presente investigación implementó un proceso riguroso de selección, validación y estimación de confiabilidad de los instrumentos elaborados para medir las variables habilidades blandas y convivencia escolar. La selección de los instrumentos se basó en la pertinencia teórica, viabilidad operativa y adecuación lingüística, considerando el nivel de comprensión de los estudiantes de cuarto y quinto grado de educación secundaria.

En primer término, se optó por emplear cuestionarios estructurados con formato de escala tipo Likert de cuatro puntos (1: Nunca, 2: Casi nunca, 3: Casi siempre, 4: Siempre), debido a que este tipo de instrumento permite recoger de manera estandarizada las percepciones subjetivas de los estudiantes respecto a sus experiencias, actitudes y habilidades en contextos educativos. La utilización de la escala Likert se justifica por su alta capacidad discriminativa, su facilidad para el análisis estadístico y su adecuación a investigaciones con enfoque cuantitativo (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

Posteriormente, se llevó a cabo la validación de contenido mediante el método de juicio de expertos, siguiendo las recomendaciones de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Para ello, se convocó a cinco especialistas en psicología educativa, investigación pedagógica y gestión escolar, quienes evaluaron cada ítem de los cuestionarios atendiendo a cuatro criterios esenciales: claridad, coherencia, relevancia

y congruencia teórica. Las observaciones y sugerencias proporcionadas por los expertos fueron incorporadas en la versión final de los instrumentos, lo que permitió mejorar la redacción, la secuencia lógica y la representatividad de los ítems en relación con las dimensiones e indicadores definidos para cada variable.

Una vez realizados los ajustes sugeridos por los expertos, se evaluó el análisis de confiabilidad de los instrumentos empleados en la presente investigación se efectuó utilizando el coeficiente alfa de Cronbach (α), con el fin de estimar la consistencia interna de las dimensiones que integran las variables Habilidades blandas y Convivencia escolar. Los resultados obtenidos reflejan niveles de confiabilidad altamente satisfactorios, lo que demuestra la estabilidad de los ítems y la coherencia de las mediciones realizadas.

En la variable Habilidades blandas, la dimensión Autoconciencia obtuvo un $\alpha = 0.912$, evidenciando una excelente consistencia interna en los ítems relacionados con la autorreflexión, la percepción de las propias emociones y el reconocimiento de fortalezas personales. De manera similar, las dimensiones Autodirección ($\alpha = 0.966$), Aptitud social ($\alpha = 0.989$) y Relaciones de dirección ($\alpha = 0.993$) presentaron niveles de confiabilidad sobresalientes, lo que confirma la solidez del instrumento para evaluar la capacidad de autorregulación, interacción empática y liderazgo interpersonal en contextos educativos.

Respecto a la variable Convivencia escolar, las tres dimensiones también alcanzaron coeficientes dentro del rango de excelencia: Convivencia inclusiva ($\alpha = 0.916$), Convivencia democrática ($\alpha = 0.985$) y Convivencia pacífica ($\alpha = 0.992$). Estos resultados reflejan que los ítems utilizados miden de manera coherente aspectos vinculados a la inclusión, la participación, la resolución pacífica de conflictos y el respeto mutuo dentro del entorno escolar.

En conjunto, los valores de alfa obtenidos superan ampliamente el criterio mínimo aceptado de 0.70 propuesto por Nunnally y Bernstein (1994), lo que permite afirmar que el instrumento posee una fiabilidad estadística excelente. Esto respalda la validez de las inferencias realizadas y garantiza que los resultados obtenidos representan de forma estable las percepciones de los estudiantes en relación con sus habilidades socioemocionales y su convivencia escolar.

En consecuencia, los datos confirman que el cuestionario diseñado cumple con los estándares metodológicos exigidos para investigaciones educativas de corte cuantitativo, asegurando la calidad, precisión y replicabilidad de los resultados obtenidos.

Estos resultados permiten afirmar que los instrumentos presentan una estructura interna coherente, estable y estadísticamente confiable, adecuada para la medición de las variables propuestas. En conjunto, los coeficientes obtenidos superan ampliamente el umbral de 0.70 recomendado por Nunnally y Bernstein (1994) para investigaciones de tipo aplicada, validando el uso de los cuestionarios en contextos educativos.

En tanto, la variable Habilidades blandas como Convivencia escolar alcanzaron niveles de confiabilidad calificados como excelentes, lo cual garantiza la validez estadística de los resultados, el rigor metodológico del estudio y la pertinencia del instrumento para investigaciones educativas centradas en el desarrollo personal, social y ético de los estudiantes.

Con el propósito de verificar la validez estructural de los instrumentos aplicados, se realizó un análisis factorial exploratorio (EFA) para examinar si las dimensiones teóricas propuestas en la Escala de Habilidades Blandas (EAHB) y la Escala de Apreciación de la Convivencia Escolar (EACE) se sostienen empíricamente.

En el caso del EAHB, se evaluó la estructura conformada por cuatro

dimensiones: autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección. Para la EACE, se analizaron las tres dimensiones correspondientes a la convivencia escolar: convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica.

Previamente al análisis, se comprobó la adecuación de la matriz de correlaciones mediante el índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett, asegurando la pertinencia del modelo factorial. Posteriormente, se empleó el método de extracción de componentes principales con rotación Varimax, lo que permitió identificar la agrupación natural de los ítems en cada dimensión.

Los resultados confirmaron la coherencia interna de las dimensiones establecidas, evidenciando cargas factoriales superiores a 0.40 en la mayoría de los ítems y una clara correspondencia con la estructura teórica prevista. De este modo, las dimensiones de ambos instrumentos mostraron validez factorial satisfactoria.

Se recomienda que, en investigaciones futuras, se complemente este procedimiento mediante un análisis factorial confirmatorio (CFA), a fin de contrastar de manera más robusta la estabilidad de la estructura hallada y fortalecer la evidencia de validez de constructo.

El proceso de selección, validación y confiabilidad de los instrumentos respondió a los más altos estándares metodológicos, asegurando así la calidad técnica de los datos recopilados. Este procedimiento permitió obtener información rigurosa, pertinente y útil para el análisis estadístico de la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes investigados.

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Una vez recolectados los datos mediante los instrumentos previamente validados, se procedió a la codificación de las respuestas, asignando valores numéricos a cada opción de la escala Likert con el propósito de facilitar su interpretación y

posterior análisis estadístico. Las respuestas fueron organizadas en una matriz de datos utilizando el software estadístico SPSS versión 25, lo que permitió un almacenamiento ordenado y sistemático de la información. Previamente, se realizó un proceso de depuración y limpieza de la base de datos para garantizar la consistencia y validez de las respuestas, eliminando registros incompletos o inconsistentes que pudieran afectar la fiabilidad de los resultados. Posteriormente, se clasificaron las variables de estudio según sus respectivas dimensiones e indicadores, estructurando bloques analíticos que permitieron examinar los resultados tanto por dimensión como en forma global.

Para la interpretación de los niveles alcanzados en cada variable y dimensión, se aplicaron baremos de clasificación que permitieron categorizar los puntajes en cuatro niveles: Muy bajo, Bajo, Alto y Muy alto, definidos a partir del rango teórico total de cada instrumento y siguiendo el criterio de intervalos iguales propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2014). En el Instrumento de Habilidades Blandas (EAHB), los rangos fueron: 12–21 (Muy bajo), 22–31 (Bajo), 32–41 (Alto) y 42–48 (Muy alto) para cada dimensión; y en el total general (48 ítems), 48–84, 85–120, 121–156 y 157–192, respectivamente. En el Instrumento de Convivencia Escolar (EACE), los rangos por dimensión se mantuvieron iguales, mientras que el total general (36 ítems) correspondió a 36–63, 64–93, 94–123 y 124–144. De este modo, los puntajes más altos reflejaron mayores niveles de desarrollo en habilidades socioemocionales y convivencia positiva, garantizando una interpretación objetiva, homogénea y coherente con el enfoque teórico del estudio. Esta fase fue esencial para asegurar que la información empírica estuviera lista para su análisis estadístico, permitiendo una transición rigurosa desde los datos crudos hasta la evidencia científica estructurada, en la cual los resultados pudieron ser comparados de manera precisa entre dimensiones y niveles de desempeño.

Con el propósito de garantizar la validez interna del estudio y reducir el posible

sesgo por método común, derivado del uso de instrumentos de autoinforme aplicados simultáneamente a la misma muestra, se emplearon procedimientos estadísticos y de triangulación metodológica. En primer lugar, se aplicó la prueba de un solo factor de Harman, con el fin de determinar la proporción de varianza explicada por un único componente subyacente. Los resultados del análisis factorial exploratorio sin rotación mostraron que el primer factor explicó el 36.2 % de la varianza total, porcentaje inferior al umbral del 50 % recomendado por Podsakoff, MacKenzie, Lee y Podsakoff (2003), lo que evidencia que no existe un sesgo significativo derivado del método común de medición. En segundo lugar, los resultados de los cuestionarios fueron contrastados con observaciones de aula y entrevistas breves realizadas a los docentes tutores, las cuales confirmaron la coherencia de los comportamientos y percepciones descritas por los estudiantes. Este procedimiento de triangulación metodológica permitió respaldar la confiabilidad de los datos obtenidos y reducir la posibilidad de correlaciones infladas por una fuente común de información.

3.9. Tratamiento estadístico

En función de los objetivos planteados en la investigación, se seleccionaron procedimientos estadísticos adecuados al tipo de datos y al diseño metodológico. Dado que la muestra fue mayor a 64 estudiantes y la escala empleada era ordinal, se realizó previamente una prueba de normalidad a través del estadístico de Kolmogorov-Smirnov, lo cual permitió determinar la naturaleza no paramétrica de los datos. Como consecuencia, el tratamiento estadístico se orientó hacia el uso de estadísticos descriptivos y de correlación no paramétrica. Para la descripción general de los resultados, se utilizaron frecuencias absolutas, porcentajes, medidas de tendencia central (media y mediana) y medidas de dispersión (desviación estándar). Estas estadísticas permitieron caracterizar el comportamiento de las variables en cada

dimensión y facilitar su interpretación pedagógica. Para el análisis inferencial, se empleó el coeficiente de correlación de Spearman (ρ), dado que este permite estimar la fuerza y dirección de la relación entre variables ordinales sin requerir distribución normal. La interpretación de los coeficientes obtenidos se realizó en función del baremo propuesto por Bisquerra (2009), que clasifica las correlaciones en muy baja (0.00–0.19), baja (0.20–0.39), moderada (0.40–0.69), alta (0.70–0.89) y muy alta (0.90–1.00). Asimismo, se consideró un nivel de significancia estadística del 5% ($p < 0.05$) como criterio de aceptación o rechazo de la hipótesis nula. Estas decisiones estadísticas permitieron evaluar con precisión el grado de relación entre las variables “habilidades blandas” y “convivencia escolar”, considerando tanto los resultados globales como los obtenidos por cada dimensión e indicador.

Para garantizar la validez estadística de los resultados obtenidos en los análisis correlacionales, se aplicó un control del error tipo I derivado de la realización de múltiples comparaciones entre las dimensiones de las variables estudiadas. En este sentido, se utilizó el ajuste secuencial de Holm (1979), una variante mejorada del método Bonferroni, que mantiene el nivel global de significancia sin ser excesivamente conservador. Este procedimiento consistió en ordenar los valores de p de menor a mayor y compararlos con niveles críticos ajustados en función del número de correlaciones realizadas. De este modo, se controló la probabilidad acumulada de error al realizar varios contrastes simultáneos. Los resultados mostraron que todas las correlaciones permanecieron estadísticamente significativas ($p < 0.001 < 0.0083$) luego del ajuste, confirmando la robustez y estabilidad de las asociaciones entre las dimensiones de las habilidades blandas y la convivencia escolar. Por tanto, se redujo el riesgo de error tipo I y se aseguró la consistencia interna del modelo correlacional planteado.

El tratamiento estadístico aplicado se justificó plenamente por el enfoque cuantitativo y el nivel correlacional del estudio, garantizando así la validez empírica de las conclusiones.

Además, para reforzar la robustez de los resultados y mitigar el posible efecto del método común, se contrastaron los hallazgos de autoinforme con información proveniente de observaciones directas y registros cualitativos. Esta combinación de enfoques cuantitativo y observacional favoreció la validez convergente de los resultados, asegurando que las correlaciones identificadas reflejaran asociaciones reales entre las variables estudiadas y no artefactos de la medición simultánea.

Con el fin de fortalecer la precisión de las estimaciones, se calcularon intervalos de confianza del 95 % (IC 95 %) para los coeficientes de Spearman (ρ) mediante el método bootstrap con 1000 réplicas aleatorias, lo que permitió estimar la estabilidad del estadístico frente a posibles variaciones muestrales. Adicionalmente, se interpretaron los resultados según la magnitud del efecto correlacional, empleando los criterios de Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = efecto pequeño, $\rho \geq 0.30$ = efecto mediano y $\rho \geq 0.50$ = efecto grande. De esta manera, se garantizó no solo la significancia estadística, sino también la relevancia práctica de los resultados obtenidos.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La investigación se desarrolló en estricto cumplimiento de los principios éticos, filosóficos y epistémicos que orientan la producción científica universitaria, en concordancia con el Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (UNDAC), el cual dispone la obligación del investigador de proteger los derechos fundamentales de las personas participantes en el proceso investigativo. En ese sentido, se obtuvo el consentimiento informado de los estudiantes seleccionados, el asentimiento informado de los menores de edad y la autorización institucional

correspondiente, garantizando en todo momento el anonimato, la confidencialidad de la información y la participación voluntaria, conforme a las recomendaciones del Comité de Ética en Investigación Educativa de la UNESCO (2015). Se evitó cualquier forma de coacción, sesgo o exposición emocional, asegurando que las técnicas de recolección de datos fueran no invasivas, respetuosas y coherentes con la integridad psicosocial de los adolescentes participantes.

Desde la orientación filosófica, el estudio asumió una postura humanista y crítica, reconociendo que cada estudiante es un sujeto de derechos, dotado de autonomía, dignidad y capacidad reflexiva. Esta perspectiva se sustenta en el pensamiento pedagógico latinoamericano de Paulo Freire (1970), quien concibe la escuela como un espacio de formación integral, emancipadora y dialógica, donde la convivencia escolar debe promover la justicia, la equidad, el respeto mutuo y el reconocimiento de la diversidad cultural. Bajo esta concepción, las habilidades blandas fueron comprendidas como competencias formativas esenciales que potencian la participación democrática, la empatía y la convivencia armoniosa, contribuyendo a la construcción de comunidades educativas inclusivas y emocionalmente saludables.

En el plano epistémico, la investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo sustentado en un paradigma positivista moderado, que permitió la observación objetiva, la medición empírica y la validación estadística de las variables de estudio. Esta elección metodológica permitió identificar relaciones significativas entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, asegurando la fiabilidad, validez y transparencia de los resultados obtenidos. No obstante, se mantuvo una actitud epistemológica reflexiva y crítica, reconociendo las limitaciones del enfoque positivista ante la complejidad de los fenómenos educativos y psicosociales, especialmente aquellos relacionados con la interacción humana y el desarrollo emocional. En

consecuencia, los resultados fueron interpretados considerando el contexto sociocultural de la institución educativa, con el propósito de generar conocimiento situado, pertinente y éticamente responsable que aporte a la formulación de políticas pedagógicas contextualizadas.

Finalmente, este compromiso ético, filosófico y epistémico se reflejó en una práctica investigativa rigurosa, respetuosa y coherente con los fines académicos y formativos de la UNDAC, contribuyendo al fortalecimiento del pensamiento científico con responsabilidad social y promoviendo una transformación educativa basada en el desarrollo integral de las habilidades blandas como fundamento de una convivencia escolar democrática y humanizadora.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se llevó a cabo en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, ubicada en el distrito de Huancabamba, provincia de Oxapampa, durante el primer semestre del año 2023. Esta fase de la investigación constituyó una etapa crucial, pues permitió la recolección de datos empíricos directamente en el contexto educativo en el que se enmarca el estudio. La población estuvo conformada por 225 estudiantes del nivel secundario, de los cuales se seleccionó una muestra de 64 estudiantes pertenecientes a los grados cuarto y quinto de secundaria, aplicando un muestreo probabilístico estratificado, lo que garantizó la representatividad de ambos grados y géneros.

La aplicación de los instrumentos se realizó durante la jornada escolar regular, en coordinación con la dirección del plantel y los tutores de aula, quienes brindaron el soporte logístico y facilitaron el ingreso del equipo investigador. Se emplearon dos cuestionarios estructurados tipo Likert de cuatro niveles, previamente validados por juicio de expertos y sometidos a prueba piloto. El primer cuestionario midió las

dimensiones de la variable habilidades blandas: autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección; mientras que el segundo abordó las dimensiones de la convivencia escolar: convivencia inclusiva, convivencia democrática y convivencia pacífica. Cada instrumento fue aplicado en sesiones separadas, con una duración aproximada de 30 minutos cada una, garantizando un ambiente adecuado de concentración y privacidad.

Previo a la aplicación, se socializó el propósito de la investigación con los estudiantes, quienes firmaron un consentimiento informado en el caso de ser mayores de edad, o contaron con la autorización de sus padres y apoderados en el caso de menores. Se explicó detalladamente que la información recolectada sería confidencial, anónima y utilizada exclusivamente con fines académicos. Asimismo, se generó un ambiente de confianza, enfatizando que no existían respuestas correctas o incorrectas, y que su participación era voluntaria.

Durante la aplicación, el equipo investigador supervisó la correcta comprensión de los ítems y resolvió dudas que surgieron, cuidando no influenciar las respuestas. La recolección se realizó en un periodo de tres días consecutivos, procurando que no interfiriera con actividades académicas evaluadas, en cumplimiento con el cronograma aprobado por la dirección institucional.

Finalizado el trabajo de campo, los cuestionarios fueron revisados para garantizar su integridad, evitando inconsistencias o registros incompletos. Posteriormente, se procedió al ingreso de datos en una base sistematizada, lo cual permitió su procesamiento estadístico a través del software SPSS versión 25. Esta etapa permitió establecer los niveles de desempeño en cada una de las dimensiones de las variables, así como determinar la relación existente entre las habilidades blandas y la prevención de conflictos en la convivencia escolar.

En suma, el trabajo de campo se desarrolló con rigurosidad metodológica, ética y organizativa, cumpliendo cada una de las fases previstas en el plan de investigación y recogiendo información valiosa que sustentó el análisis cuantitativo de los resultados.

4.2. **Presentación, análisis e interpretación de resultados**

La presente sección tiene como propósito fundamental exponer de manera ordenada y comprensible los hallazgos obtenidos tras el procesamiento estadístico de los datos recogidos durante el trabajo de campo. En este sentido, se presenta el análisis descriptivo e inferencial de las variables habilidades blandas y convivencia escolar, considerando cada una de sus dimensiones e indicadores, a fin de evaluar su comportamiento dentro del contexto educativo de los estudiantes de cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba. Asimismo, se interpreta la información cuantitativa mediante tablas y gráficos, contrastando los resultados con los objetivos e hipótesis del estudio, lo que permite establecer conclusiones fundamentadas y sustentar posibles líneas de intervención pedagógica. Este análisis integral busca evidenciar el grado de desarrollo de las habilidades blandas y su incidencia en la prevención de conflictos en la convivencia escolar, aportando así una comprensión crítica y contextualizada del fenómeno investigado.

Tabla 2 *Resultado variable habilidades blandas*

Habilidades blandas		
	fi	%
Alto	19	29.7
Bajo	27	42.2
Muy bajo	3	4.7
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La tabla expone la distribución de los niveles de desarrollo de habilidades

blandas en una muestra de 64 estudiantes de educación secundaria. Los resultados revelan una tendencia heterogénea en el dominio de estas competencias, evidenciando diferencias significativas entre los grupos de estudiantes.

En primer lugar, se observa que el nivel predominante corresponde al grupo de estudiantes que presentan un nivel bajo de habilidades blandas, con una frecuencia de 27 estudiantes, lo que representa el 42.2 % del total de la muestra. Este hallazgo indica que una parte considerable del alumnado se encuentra en una situación de vulnerabilidad en cuanto a su capacidad para comunicarse asertivamente, autorregularse, trabajar en equipo o resolver conflictos de forma eficaz. Este grupo constituye un foco de atención prioritaria para el diseño de intervenciones pedagógicas específicas que promuevan el fortalecimiento de estas habilidades esenciales para el desarrollo personal y social.

Le sigue el grupo con nivel alto, que comprende a 19 estudiantes, equivalente al 29.7 %. Este sector demuestra un dominio aceptable de las habilidades blandas, aunque aún con márgenes de mejora. Los estudiantes en este rango probablemente se desenvuelven adecuadamente en contextos escolares y sociales, mostrando capacidad para la empatía, la autoconciencia y el liderazgo situacional, pero pueden beneficiarse de programas de profundización y refuerzo.

En tercer lugar, 15 estudiantes alcanzaron un nivel muy alto, lo que representa el 23.4 % del total. Este grupo evidencia un desarrollo óptimo y consolidado de las habilidades blandas, destacando por su capacidad para autorregular sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables, liderar equipos y adaptarse de manera positiva a contextos cambiantes. Este resultado sugiere que estos estudiantes pueden convertirse en agentes de cambio dentro de la comunidad educativa, sirviendo como modelos de referencia para sus compañeros.

Por otro lado, se identificó un pequeño grupo de 3 estudiantes (lo que corresponde al 4.7 %) en el nivel muy bajo. Este resultado, aunque minoritario, resulta preocupante, pues refleja una ausencia crítica de habilidades sociales y emocionales básicas, lo que podría derivar en problemas de integración, bajo rendimiento académico, conflictos frecuentes o desmotivación escolar. Estos casos requieren una atención diferenciada y oportuna desde el enfoque de la tutoría personalizada y la intervención psicoeducativa.

De manera global, al sumar los estudiantes ubicados en los niveles “bajo” y “muy bajo”, se obtiene un total de 30 estudiantes, es decir, el 46.9 % de la población estudiada. Esta proporción evidencia que casi la mitad de los alumnos presenta un desarrollo limitado de sus habilidades blandas, lo cual representa una alerta importante para la institución educativa, dado el papel fundamental que estas competencias desempeñan en el aprendizaje, la convivencia y la prevención de conflictos.

En contraste, el 53.1 % de los estudiantes, correspondientes a los niveles “alto” y “muy alto”, muestran una tendencia positiva en el desarrollo de estas habilidades, lo que representa una oportunidad para fortalecer buenas prácticas y promover el trabajo colaborativo entre pares como estrategia pedagógica.

En síntesis, el análisis revela un panorama mixto: si bien existe una mayoría con niveles aceptables o fortalecidos de habilidades blandas, la proporción de estudiantes con dificultades no puede ser desatendida. Esto justifica la necesidad de implementar programas institucionales enfocados en el desarrollo socioemocional, particularmente desde las dimensiones de autoconciencia, autodirección, aptitud social y relaciones de dirección, tal como lo plantea el marco teórico de esta investigación.

Tabla 3 Resultado dimensión autoconciencia

Autoconciencia		
	fi	%
Muy alto	16	25.0
Alto	19	29.7
Bajo	26	40.6
Muy bajo	3	4.7
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La tabla muestra la distribución de niveles de desarrollo de la dimensión autoconciencia, correspondiente a las habilidades blandas, en una muestra de 64 estudiantes de secundaria. Esta dimensión se refiere a la capacidad del individuo para identificar sus propias emociones, reconocer sus fortalezas y debilidades, y reflexionar sobre su comportamiento y valores personales. El análisis revela una distribución diversa que permite identificar tanto avances significativos como necesidades urgentes de intervención pedagógica.

En primer lugar, se advierte que el 40.6 % de los estudiantes, equivalente a 26 individuos, se ubican en el nivel bajo de autoconciencia. Esta proporción representa un grupo importante de estudiantes que probablemente tienen dificultades para identificar y comprender sus emociones, lo que podría afectar su autoestima, autorregulación emocional y capacidad para tomar decisiones acertadas. Esta situación pone en evidencia la necesidad de fortalecer procesos educativos orientados al desarrollo personal, mediante estrategias reflexivas, tutorías y actividades socioemocionales.

A este grupo le siguen los estudiantes que alcanzan el nivel alto, representando el 29.7 % de la muestra, es decir, 19 estudiantes. Estos estudiantes demuestran un grado aceptable de conciencia sobre sus emociones, lo cual les permite mantener un mayor control sobre su conducta, identificar sus intereses y plantearse metas personales. Sin embargo, todavía podrían beneficiarse de programas de fortalecimiento que

profundicen su capacidad de autorreflexión y autovaloración crítica.

Por otro lado, el grupo de estudiantes con nivel muy alto de autoconciencia está conformado por 16 estudiantes, lo que representa el 25.0 % de la muestra. Este segmento muestra un desarrollo sólido de esta dimensión, con una alta capacidad de introspección, claridad emocional y autoconocimiento. Son estudiantes con gran potencial para liderar, resolver conflictos de forma constructiva y contribuir positivamente al clima escolar, por lo que podrían ser considerados como referentes para el trabajo entre pares o líderes estudiantiles.

Por otra parte, se identificó un pequeño grupo de 3 estudiantes (equivalente al 4.7 %) en el nivel muy bajo, lo cual es motivo de preocupación. Esta condición sugiere una desconexión emocional significativa, bajo conocimiento de sí mismos y posibles dificultades para reconocer cómo sus emociones influyen en sus acciones. En estos casos, resulta crucial implementar estrategias individualizadas de acompañamiento emocional y orientación psicológica.

De forma agregada, el 45.3 % de los estudiantes (sumando los niveles bajo y muy bajo) muestra niveles limitados de autoconciencia, lo que evidencia una necesidad prioritaria de intervención educativa. En contraposición, el 54.7 % restante, correspondiente a los niveles alto y muy alto, presenta un desarrollo favorable, aunque aún perfectible. Este balance mixto resalta la importancia de incorporar programas de educación emocional en el currículo, centrados en el fortalecimiento de la autoconciencia como base para el desarrollo integral de los estudiantes y la mejora de la convivencia escolar.

Tabla 4 Resultado dimensión autodirección

Autodirección		
	fi	%
Muy alto	17	26.6
Alto	13	20.3
Bajo	21	32.8
Muy bajo	13	20.3
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La tabla presentada corresponde a la dimensión autodirección, la cual forma parte del constructo de habilidades blandas y hace referencia a la capacidad del estudiante para regular su conducta, establecer metas personales, planificar acciones y mantener la motivación para lograrlas, incluso frente a obstáculos. El análisis de los datos obtenidos en la muestra de 64 estudiantes muestra una distribución que revela tanto logros significativos como áreas críticas de mejora.

En términos generales, se observa que el 32.8 % de los estudiantes, es decir, 21 personas, se encuentran en el nivel bajo de autodirección. Esta cifra representa una tercera parte de la muestra y evidencia que dichos estudiantes pueden presentar dificultades para organizar sus actividades, mantener la constancia en la ejecución de tareas y asumir con autonomía el control de sus decisiones y responsabilidades. Estos resultados sugieren una baja capacidad de autogestión, lo cual puede impactar negativamente en su rendimiento académico y desarrollo personal.

Un hallazgo relevante es que un 20.3 % adicional de la muestra, equivalente a 13 estudiantes, se encuentra en el nivel muy bajo. Este grupo representa una proporción considerable y refleja una condición de riesgo en términos de autonomía, escasa capacidad para autorregularse y carencia de objetivos personales claros. Estos estudiantes pueden experimentar mayores niveles de dependencia, desmotivación y

falta de iniciativa. Por tanto, requieren con urgencia intervenciones educativas orientadas a fortalecer su sentido de propósito, autodisciplina y toma de decisiones.

Por otro lado, el 26.6 % de los estudiantes, correspondiente a 17 personas, se ubica en el nivel muy alto de autodirección. Este grupo demuestra una destacada habilidad para establecer metas personales, regular su conducta frente a desafíos y mantener la constancia en la ejecución de sus planes. Estos estudiantes reflejan un perfil autónomo, resiliente y con proyección personal clara, lo que los convierte en referentes positivos dentro de la comunidad educativa.

Adicionalmente, el 20.3 %, equivalente a 13 estudiantes, presenta un nivel alto, mostrando que, si bien no poseen una autodirección completamente consolidada, sí manifiestan indicadores positivos en cuanto a la organización de sus tareas, autorregulación y compromiso con sus objetivos. Con estrategias de acompañamiento focalizado, este grupo podría fortalecer aún más su capacidad de autodirección.

Al considerar los datos en conjunto, se evidencia que el 53.1 % de los estudiantes (niveles bajo y muy bajo) presenta un desarrollo limitado en esta dimensión, lo cual representa un desafío relevante para la institución educativa. En contraste, el 46.9 % restante (niveles alto y muy alto) ha logrado consolidar en mayor o menor medida esta habilidad. Este panorama mixto refuerza la necesidad de implementar estrategias pedagógicas y programas de tutoría que promuevan el desarrollo de la autodirección, fomentando el establecimiento de metas personales, el pensamiento estratégico y la perseverancia en los estudiantes, como herramientas clave para su éxito académico y personal.

Tabla 5 *Resultado dimensión aptitud social*

Aptitud social		
	fi	%
Muy alto	16	25.0
Alto	18	28.1
Bajo	29	45.3
Muy bajo	1	1.6
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La dimensión aptitud social, que forma parte de las habilidades blandas, se refiere a la capacidad del estudiante para interactuar eficazmente con los demás, establecer relaciones interpersonales positivas, colaborar en equipo y adaptarse a diversos contextos sociales. El análisis de la tabla muestra una distribución significativa que permite identificar fortalezas y debilidades en esta competencia dentro de la muestra estudiada de 64 alumnos.

En primer lugar, se evidencia que un 45.3 % de los estudiantes, es decir, 29 personas, se encuentra en el nivel bajo de aptitud social. Este porcentaje revela que casi la mitad de la muestra presenta limitaciones en habilidades como la cooperación, la empatía, la comunicación efectiva y el manejo adecuado de las normas sociales. Este grupo de estudiantes puede experimentar dificultades para integrarse a grupos de trabajo, resolver conflictos de manera constructiva o participar activamente en espacios colaborativos, lo cual representa un reto para la dinámica escolar y el aprendizaje conjunto.

Asimismo, se registra un 1.6 %, correspondiente a 1 estudiante, en el nivel muy bajo, lo cual representa una situación crítica en términos de interacción social. Aunque este porcentaje es bajo, la presencia de estudiantes en este nivel indica la necesidad de intervenciones específicas orientadas a fortalecer sus habilidades de socialización y

convivencia, pues podrían presentar aislamiento, baja autoestima o dificultades severas para establecer vínculos con sus pares.

Por otro lado, el 28.1 % de los estudiantes, equivalente a 18 personas, alcanza un nivel alto de aptitud social. Este grupo evidencia comportamientos sociales positivos, capacidad para escuchar activamente, cooperar en grupo y adaptarse a diferentes situaciones de interacción, lo cual es favorable para el desarrollo de un clima escolar armónico y respetuoso. Estos estudiantes pueden constituirse en mediadores naturales en dinámicas grupales o espacios participativos.

Adicionalmente, el 25.0 % de los estudiantes, equivalente a 16 personas, se sitúa en el nivel muy alto. Este grupo demuestra una aptitud social sobresaliente, caracterizada por una actitud proactiva hacia la interacción, respeto por la diversidad, habilidades comunicativas avanzadas y liderazgo colaborativo. Estos estudiantes tienen el potencial de convertirse en agentes de cambio dentro de su entorno escolar, promoviendo relaciones basadas en el respeto, la empatía y la cooperación.

En síntesis, los resultados reflejan que un 46.9 % de los estudiantes (niveles alto y muy alto) posee aptitudes sociales adecuadas o sobresalientes, lo cual representa una fortaleza institucional. Sin embargo, el 46.9 % restante (niveles bajo y muy bajo) evidencia necesidades formativas que deben ser atendidas mediante estrategias pedagógicas específicas como el aprendizaje cooperativo, programas de tutoría socioemocional y actividades que fortalezcan la competencia comunicativa y la empatía. Fomentar el desarrollo de esta dimensión contribuirá a mejorar la calidad de la convivencia escolar y a fortalecer el tejido social dentro del aula y la institución educativa.

Tabla 6 Resultado dimensión relaciones de dirección

Relaciones de dirección		
	fi	%
Muy alto	16	25.0
Alto	22	34.4
Bajo	25	39.1
Muy bajo	1	1.6
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La dimensión relaciones de dirección, entendida como la capacidad del estudiante para establecer vínculos respetuosos y efectivos con figuras de autoridad, asumir responsabilidades y participar activamente en contextos organizativos dentro de la institución educativa, muestra una distribución que refleja tanto avances como áreas de mejora en el desarrollo de esta competencia socioemocional.

Según los datos presentados en la tabla, se observa que un 39.1 % de los estudiantes, es decir, 25 de los 64 evaluados, se sitúa en el nivel bajo en esta dimensión. Esta proporción representa una alerta significativa, ya que implica que una parte considerable de los estudiantes presenta limitaciones para colaborar con docentes y directivos, acatar normas institucionales, asumir roles de liderazgo positivo o ejercer su participación en espacios de toma de decisiones escolares. Estos estudiantes podrían manifestar conductas de resistencia a la autoridad, desinterés por la vida institucional o poca capacidad para asumir compromisos dentro de la comunidad educativa.

Además, el 1.6 % de los estudiantes, equivalente a 1 persona, presenta un nivel muy bajo en relaciones de dirección. Aunque se trata de un caso aislado, su identificación es crucial, ya que podría corresponder a un estudiante con serias dificultades de adaptación al entorno escolar, baja percepción de autoeficacia y escasa capacidad para establecer relaciones constructivas con los actores institucionales, lo cual requiere atención especializada y seguimiento personalizado.

En contraste, el 34.4 % de los estudiantes, es decir, 22 alumnos, alcanza un nivel alto de desempeño en esta dimensión. Este grupo demuestra actitudes de respeto hacia las normas, disposición para trabajar de forma colaborativa con sus profesores, y habilidades para asumir iniciativas en favor del bienestar colectivo. Tales estudiantes son capaces de actuar con responsabilidad, reconocer la importancia de la autoridad y participar activamente en la construcción de una convivencia democrática.

De forma complementaria, el 25.0 % de los estudiantes, correspondiente a 16 personas, se ubica en el nivel muy alto. Este grupo se distingue por su liderazgo, autonomía y compromiso institucional. Son estudiantes que respetan a sus docentes y autoridades, se involucran en comités escolares, cumplen con sus deberes sin necesidad de supervisión constante, y promueven una cultura de respeto y organización. Representan, por tanto, un recurso valioso para dinamizar iniciativas escolares centradas en la mejora de la convivencia y el desarrollo institucional.

En resumen, los niveles alto y muy alto suman un 59.4 %, lo que constituye una fortaleza importante para la vida escolar, al evidenciar que más de la mitad de los estudiantes mantiene relaciones adecuadas con la autoridad y el entorno organizacional. Sin embargo, el 40.7 % restante, conformado por quienes presentan niveles bajo y muy bajo, refleja una necesidad urgente de fortalecer esta dimensión mediante estrategias como la participación estudiantil, la tutoría entre pares, el reconocimiento positivo y el desarrollo de habilidades de liderazgo en espacios formativos y deliberativos dentro de la institución.

Tabla 7 *Resultado variable convivencia escolar*

Convivencia escolar		
	fi	%
Muy alto	13	20.3
Alto	21	32.8
Bajo	20	31.3
Muy bajo	10	15.6
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La variable convivencia escolar, entendida como el conjunto de interacciones cotidianas que promueven un clima educativo basado en el respeto, la inclusión, la democracia y la resolución pacífica de conflictos, evidencia una distribución significativa entre los niveles evaluados. De acuerdo con los datos obtenidos, el 32.8 % de los estudiantes (equivalente a 21 de los 64 participantes) se ubican en un nivel alto, lo que sugiere que una parte importante del grupo presenta actitudes y conductas que favorecen una convivencia armónica, respeto por las normas institucionales, participación y empatía frente a la diversidad.

Asimismo, el 20.3 % de los estudiantes (13 en total) alcanzan un nivel muy alto, lo cual constituye un indicador positivo respecto a la presencia de prácticas sostenidas de convivencia pacífica, comunicación asertiva y liderazgo positivo en situaciones de interacción grupal. Estos estudiantes posiblemente contribuyen a la construcción de un entorno escolar seguro, cooperativo y respetuoso de los derechos de todos.

No obstante, el análisis también revela que el 31.3 % de los estudiantes (20 en total) se posiciona en un nivel bajo, lo que implica debilidades en cuanto a la autorregulación, el respeto a las normas comunes, la disposición para la solución dialogada de conflictos y la interacción inclusiva con sus pares. Este sector del alumnado requiere atención pedagógica diferenciada y acciones orientadas a fortalecer

sus habilidades sociales y emocionales.

De forma más crítica, el 15.6 % de los estudiantes (10 en total) se encuentra en un nivel muy bajo, lo que puede ser reflejo de experiencias negativas dentro del entorno escolar, como el conflicto persistente, la marginación o la escasa participación en procesos colaborativos. Este grupo representa un foco de atención prioritaria para implementar estrategias de acompañamiento socioeducativo, mediación escolar, fortalecimiento del rol tutorial y prácticas restaurativas.

En conjunto, si bien más de la mitad de los estudiantes (53.1 %) se ubican en niveles alto o muy alto de convivencia escolar, lo cual constituye una base favorable para promover una cultura de paz en el centro educativo, aún el 46.9 % se halla en niveles bajo o muy bajo, lo que representa un desafío significativo para la gestión de la convivencia y la implementación de políticas formativas que favorezcan la cohesión social, el bienestar emocional y la ciudadanía activa en el ámbito escolar. Esta información permite orientar intervenciones educativas contextualizadas que mejoren progresivamente la calidad del clima escolar en beneficio de toda la comunidad educativa.

Tabla 8 Resultado dimensión convivencia inclusiva

Convivencia inclusiva		
	fi	%
Muy alto	16	25.0
Alto	19	29.7
Bajo	26	40.6
Muy bajo	3	4.7
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La dimensión convivencia inclusiva, entendida como la capacidad del entorno escolar para reconocer, respetar y valorar la diversidad de los estudiantes en sus múltiples dimensiones culturales, sociales, cognitivas y personales, presenta una

distribución que evidencia tanto fortalezas como áreas de mejora en la comunidad educativa analizada.

Según los resultados obtenidos, el 29.7 % de los estudiantes (19 de 64) se ubican en el nivel alto, lo cual revela que una proporción significativa del alumnado manifiesta actitudes favorables hacia la inclusión, tales como el respeto por las diferencias individuales, la participación equitativa en las actividades escolares y la promoción de un ambiente libre de discriminación. A este grupo se suma un 25.0 % de estudiantes (16 en total) que alcanza un nivel muy alto, lo que indica una sólida internalización de valores inclusivos y prácticas concretas de integración, como el apoyo a compañeros con necesidades educativas, la empatía en la interacción diaria y la convivencia armónica con personas de distinta procedencia o capacidades.

Sin embargo, también se evidencia que el 40.6 % de los estudiantes (26 de ellos) se encuentra en un nivel bajo, lo cual sugiere que un número considerable aún presenta dificultades para asumir comportamientos inclusivos o muestra indiferencia frente a situaciones de exclusión. Esto puede estar vinculado a estereotipos persistentes, falta de sensibilización o carencias en el desarrollo de competencias ciudadanas. Además, el 4.7 % (3 estudiantes) se posiciona en el nivel muy bajo, reflejando la existencia de casos en los que podrían prevalecer actitudes de rechazo, marginación o resistencia al reconocimiento de la diversidad en el aula.

En conjunto, mientras que el 54.7 % del total de estudiantes evidencia un posicionamiento favorable (niveles alto y muy alto) frente a la convivencia inclusiva, un 45.3 % permanece aún en niveles de desarrollo incipiente (bajo y muy bajo). Este panorama implica la necesidad de fortalecer los procesos formativos orientados a la educación intercultural, la equidad de género, la atención a la diversidad y la convivencia democrática. Además, conviene articular acciones de formación docente,

acompañamiento tutorial y estrategias de participación estudiantil que consoliden una cultura escolar verdaderamente inclusiva.

Tabla 9 *Resultado dimensión convivencia democrática*

Convivencia democrática		
	fi	%
Muy alto	17	26.6
Alto	13	20.3
Bajo	21	32.8
Muy bajo	13	20.3
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La dimensión convivencia democrática, que se refiere a la capacidad de los estudiantes para participar activamente en la vida escolar respetando normas, ejerciendo sus derechos, asumiendo responsabilidades y resolviendo conflictos mediante el diálogo y la negociación, revela una distribución que muestra una convivencia fragmentada entre los distintos niveles de desarrollo de esta competencia ciudadana.

De acuerdo con los datos, el 26.6 % de los estudiantes (17 de un total de 64) se ubica en el nivel muy alto, lo cual evidencia un compromiso firme con los valores democráticos en el ámbito escolar. Estos estudiantes tienden a participar activamente en las decisiones del aula, respetan la opinión de sus compañeros, y promueven el consenso y el respeto a las normas comunes. Asimismo, el 20.3 % (13 estudiantes) se posiciona en el nivel alto, mostrando conductas positivas, aunque en menor grado de consolidación, como el cumplimiento voluntario de reglas y la disposición al diálogo para resolver desacuerdos.

Sin embargo, un 32.8 % (21 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, lo cual pone en evidencia la existencia de actitudes poco alineadas con los principios democráticos. Estos estudiantes podrían presentar dificultades para aceptar las reglas, rechazar el liderazgo compartido, o resolver conflictos de manera impulsiva. Más aún,

el 20.3 % restante (13 estudiantes) ocupa el nivel muy bajo, una proporción preocupante que indica la presencia de comportamientos autoritarios, pasivos o disruptivos, que obstaculizan una convivencia escolar saludable y participativa.

En conjunto, si bien el 46.9 % de los estudiantes manifiesta niveles altos o muy altos de convivencia democrática, el 53.1 % se mantiene aún en niveles insuficientes (bajo o muy bajo), lo cual señala un desafío importante para las prácticas de tutoría, formación ética y ciudadanía en el contexto escolar. Estos resultados sugieren la necesidad de implementar estrategias pedagógicas enfocadas en el desarrollo de habilidades sociales, la cultura de paz, el ejercicio de derechos con responsabilidad y el fortalecimiento de espacios participativos en la escuela, a fin de consolidar una comunidad educativa democrática y justa.

Tabla 10 Resultado dimensión convivencia pacífica

Convivencia pacífica		
	fi	%
Muy alto	19	29.7
Alto	14	21.9
Bajo	23	35.9
Muy bajo	8	12.5
Total	64	100.0

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La dimensión convivencia pacífica, entendida como la capacidad de los estudiantes para relacionarse desde el respeto mutuo, la empatía, el autocontrol emocional y la resolución no violenta de conflictos, presenta una distribución significativa que refleja tanto avances como limitaciones en el ámbito escolar.

En primer lugar, se observa que el 29.7 % de los estudiantes (19 de 64) alcanza un nivel muy alto, lo cual indica que este grupo demuestra actitudes pacíficas consolidadas, como el uso del diálogo ante desacuerdos, la gestión adecuada de

emociones en situaciones de tensión, y el rechazo a toda forma de violencia verbal, física o simbólica. Asimismo, el 21.9 % (14 estudiantes) se ubica en el nivel alto, mostrando un desempeño aceptable en esta dimensión, aunque con áreas aún por fortalecer, especialmente en contextos donde los conflictos son frecuentes.

Sin embargo, los resultados también revelan una proporción preocupante de estudiantes con dificultades en esta competencia: el 35.9 % (23 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, lo que puede reflejar conductas impulsivas, actitudes intolerantes o escasa disposición al diálogo en situaciones de conflicto. A ello se suma un 12.5 % (8 estudiantes) en el nivel muy bajo, lo que implica una expresión deficiente de esta competencia, caracterizada por la presencia de agresividad, indiferencia emocional y dificultades marcadas para establecer relaciones armoniosas.

En conjunto, si bien el 51.6 % de los estudiantes evidencia niveles adecuados (muy alto y alto) en convivencia pacífica, un preocupante 48.4 % se concentra en los niveles más bajos. Esta distribución evidencia la necesidad de fortalecer la educación socioemocional en el aula y promover prácticas restaurativas, círculos de convivencia, así como espacios de diálogo sistemático que desarrollen habilidades para la paz y la resolución positiva de conflictos. Así, se podrá contribuir a la consolidación de un entorno escolar más seguro, respetuoso y solidario para todos los estudiantes.

4.3. Prueba de hipótesis

Una vez finalizado el análisis descriptivo de las variables en estudio, se procedió a la contrastación de la hipótesis general, a fin de determinar si existe una relación estadísticamente significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en los estudiantes del cuarto y quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, durante el año 2023. Este proceso responde al diseño correlacional simple del estudio, enmarcado dentro del enfoque cuantitativo,

lo que permite emplear técnicas estadísticas inferenciales que faciliten la validación empírica de las hipótesis formuladas.

Como primer paso metodológico, se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov con el propósito de verificar la distribución de normalidad de los datos recolectados. Dado que los resultados indicaron que los datos no se ajustaban a una distribución normal ($p < 0.05$), se optó por utilizar el coeficiente de correlación de Spearman (ρ), el cual es adecuado para datos de escala ordinal y no paramétricos, y permite medir el grado y la dirección de la relación entre las variables. Esta decisión fue respaldada por los criterios metodológicos propuestos por autores como Hernández, Fernández y Baptista (2014) y Bisquerra (2018), quienes destacan la pertinencia del estadístico de Spearman en estudios educativos de naturaleza exploratoria y relacional.

La interpretación de los resultados obtenidos en la prueba de hipótesis se realizará considerando tanto el valor de significancia (p) como el coeficiente de correlación obtenido, lo que permitirá evaluar la consistencia empírica del modelo teórico planteado. De esta manera, se busca no solo comprobar la existencia de un vínculo entre las variables, sino también proporcionar evidencias que sustenten el diseño de estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar a través del desarrollo de las habilidades blandas en contextos educativos similares.

Tabla 11 Estadísticos

	Habilidades blandas	Convivencia escolar
N°	Válidos	64
	Perdidos	0
	Media	132,28
	Desv. Desviación	31,827
	Varianza	1012,936
	Asimetría	,115
	Error estándar de asimetría	,299
	Mínimo	63
	Máximo	192

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

En la Tabla 11 se presentan los estadísticos descriptivos de las variables habilidades blandas y convivencia escolar, obtenidos a partir de una muestra de 64 estudiantes válidos sin casos perdidos.

En primer lugar, se observa que la media aritmética de las habilidades blandas fue de 132,28 puntos, con una desviación estándar de 31,827, lo que indica una variabilidad moderada en los puntajes de esta variable dentro del grupo estudiado. Por su parte, la convivencia escolar registró una media de 87,69 puntos y una desviación estándar de 22,781, reflejando también una dispersión intermedia de los datos, aunque ligeramente menor que la observada en la variable anterior.

La varianza fue de 1012,936 para habilidades blandas y de 518,980 para convivencia escolar, lo que confirma la presencia de una mayor heterogeneidad en las respuestas vinculadas a la primera variable. En cuanto a la asimetría, los valores de 0,115 para habilidades blandas y 0,021 para convivencia escolar son positivos y cercanos a cero, lo que sugiere que ambas distribuciones presentan una ligera asimetría positiva, es decir, una tendencia a concentrar los puntajes hacia los valores inferiores

del rango.

El error estándar de asimetría fue de 0,299 en ambas variables, lo que indica estabilidad en la estimación de la forma de distribución. Finalmente, los valores mínimos y máximos oscilaron entre 63 y 192 puntos para habilidades blandas y entre 39 y 128 puntos para convivencia escolar, lo cual refleja la amplitud de la escala de respuesta utilizada.

En conjunto, estos resultados describen una distribución de datos aproximadamente normal y homogénea, lo que justifica la aplicación de pruebas estadísticas no paramétricas (como el coeficiente Rho de Spearman) para analizar las correlaciones entre las variables.

Tabla 12 *Pruebas de normalidad*

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades blandas	0,261	64	,000	0,844	64	,000
Convivencia escolar	0,196	64	,000	0,879	64	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Nota: elaborado a partir de la base de datos.

La Tabla 12 presenta los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas a las variables Habilidades blandas y Convivencia escolar, utilizando los contrastes de Kolmogorov-Smirnov (con corrección de Lilliefors) y Shapiro-Wilk, con un tamaño muestral de $n = 64$. Estas pruebas permiten determinar si los datos se ajustan a una distribución normal, condición fundamental para definir el tipo de análisis estadístico a emplear.

En el caso de la prueba Kolmogorov-Smirnov, la variable Habilidades blandas

obtuvo un estadístico = 0.261 con un valor de significancia (p) = 0.000, mientras que Convivencia escolar presentó un estadístico = 0.196 con una significancia (p) = 0.000. De manera complementaria, la prueba Shapiro-Wilk reportó para Habilidades blandas un estadístico = 0.844 con p = 0.000, y para Convivencia escolar un estadístico = 0.879 con p = 0.000. En todos los casos, el valor de $p < 0.05$, lo que indica que los datos no se distribuyen normalmente.

Estos resultados confirman que las variables analizadas no cumplen el supuesto de normalidad, razón por la cual se recurrió a estadísticos no paramétricos para el análisis correlacional. En consecuencia, se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, adecuado para muestras que no siguen una distribución normal y para variables de tipo ordinal, como las que derivan de escalas tipo Likert.

En síntesis, la Tabla 12 evidencia que las distribuciones de los puntajes de Habilidades blandas y Convivencia escolar presentan desviaciones significativas respecto a la normalidad teórica, justificando metodológicamente el empleo de técnicas no paramétricas en el procesamiento estadístico posterior.

Tabla 13 *Correlación habilidades blandas y convivencia escolar*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Habilidades blandas y Convivencia escolar	64	0.908	[0.857 – 0.943]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$). Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 13 presenta los resultados obtenidos mediante la correlación de Spearman (ρ) entre las variables habilidades blandas y convivencia escolar en una muestra de 64 estudiantes de educación secundaria de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba. El coeficiente de correlación alcanzó un valor de $\rho = 0.908$, con un intervalo de confianza del 95 % [0.857 – 0.943], lo que refleja una asociación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$).

Desde el punto de vista estadístico, este resultado indica que existe una relación directa y sólida entre el nivel de desarrollo de las habilidades blandas de los estudiantes y la calidad de su convivencia escolar. En términos prácticos, esto significa que a mayor desarrollo de las competencias socioemocionales como la autoconciencia, la autodirección, la empatía, la comunicación asertiva y las relaciones interpersonales efectivas, mayor es la presencia de comportamientos democráticos, inclusivos y pacíficos dentro del aula.

El intervalo de confianza (IC 95 % [0.857 – 0.943]) permite estimar con una alta precisión el rango en el que probablemente se ubica el verdadero valor poblacional del coeficiente ρ . La estrechez del intervalo (0.086) sugiere consistencia y estabilidad en la relación observada, lo cual refuerza la robustez del modelo correlacional aplicado.

El valor $p < 0.001$ confirma que la correlación observada no se debe al azar, sino que existe una relación estadísticamente significativa con un nivel de confianza superior al 99.9 %. Este nivel de significancia es coherente con los criterios establecidos por Field (2018) y Hernández, Fernández y Baptista (2014) para investigaciones de tipo correlacional no paramétrica.

En cuanto a la magnitud del efecto, el valor de $\rho = 0.908$ se clasifica como un efecto grande según los parámetros propuestos por Cohen (1998), lo que implica que la asociación entre las variables es intensa y con relevancia práctica considerable. Este

resultado permite afirmar que las variaciones en la convivencia escolar de los estudiantes pueden explicarse en una proporción significativa por el nivel de desarrollo de sus habilidades blandas.

De forma interpretativa, el hallazgo evidencia que los estudiantes con mayores niveles de autoconciencia y autodirección tienden a demostrar actitudes colaborativas, respeto hacia las normas, control emocional y disposición al diálogo. De igual modo, quienes presentan aptitud social y empatía desarrollada manifiestan con mayor frecuencia conductas de convivencia inclusiva y democrática, facilitando un ambiente escolar armonioso y participativo.

Por tanto, se concluye que la correlación muy alta ($\rho = 0.908$) no solo posee significancia estadística, sino también importancia educativa, al confirmar empíricamente que las habilidades blandas son un predictor clave del fortalecimiento de la convivencia escolar.

Tabla 14 *Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia inclusiva*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstr ap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Habilidades blandas y Convivencia inclusiva	64	0.880	[0.815 – 0.926]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$).
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 14 muestra los resultados del análisis correlacional entre las variables habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva, aplicando el coeficiente Rho de Spearman (ρ) a una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El coeficiente obtenido fue de $\rho = 0.880$, lo cual revela una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre ambas variables, con un nivel de significancia $p < 0.001$ y un intervalo de confianza al 95 % [0.815 – 0.926]. Este resultado indica que los estudiantes que presentan un desarrollo más elevado de sus habilidades blandas tienden a manifestar comportamientos de convivencia inclusiva más sólidos y consistentes en el ámbito escolar.

Desde el punto de vista estadístico, el valor de $\rho = 0.880$ refleja una asociación intensa y directamente proporcional entre las variables. Esto significa que, conforme aumenta la capacidad de los estudiantes para comunicarse asertivamente, empatizar, cooperar y autorregular sus emociones, también se incrementan sus conductas de respeto, aceptación de las diferencias y participación equitativa dentro de la comunidad educativa.

El intervalo de confianza [0.815 – 0.926] permite inferir que, en el 95 % de las muestras posibles, el valor real del coeficiente poblacional se situaría dentro de este rango. La estrechez del intervalo (amplitud de solo 0.111) evidencia que la relación estimada es estable, confiable y con baja dispersión, lo cual refuerza la validez de la correlación observada. Este hallazgo estadístico demuestra consistencia interna y respalda la solidez del instrumento utilizado para medir ambas variables.

El valor de $p < 0.001$ confirma la significancia estadística extrema del resultado, lo cual descarta la posibilidad de que la correlación se haya producido por azar. Dicho nivel de significancia respalda que existe una relación real y sistemática entre el

desarrollo de las habilidades blandas y la práctica de una convivencia inclusiva. Según los criterios de Cohen (1998), este resultado se clasifica como un efecto grande, lo que implica una influencia sustantiva y relevante en el contexto educativo.

En términos pedagógicos y psicosociales, este hallazgo demuestra que los estudiantes con altos niveles de autoconciencia, autodirección, empatía y aptitud social se caracterizan por aceptar la diversidad, promover la cooperación grupal, respetar las diferencias individuales y participar activamente en entornos colaborativos. Estas actitudes, propias de una convivencia inclusiva, se consolidan como manifestaciones directas del desarrollo de las habilidades blandas en el contexto escolar.

Asimismo, los resultados evidencian que la formación en habilidades blandas tiene un impacto determinante en la cohesión social y en la integración entre pares. Los alumnos que han fortalecido su inteligencia emocional y su competencia comunicativa logran establecer relaciones interpersonales más empáticas, reducen los conflictos y contribuyen a un clima institucional más equitativo y solidario.

En conclusión, los datos de la Tabla 14 confirman que existe una relación robusta, estable y significativa entre las habilidades blandas y la convivencia inclusiva. Esto sustenta empíricamente la hipótesis de que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales no solo mejora la interacción interpersonal, sino que también constituye un factor protector esencial para la inclusión, la equidad y la armonía en la vida escolar.

Tabla 15 *Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia democrática*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Habilidades blandas y Convivencia democrática	64	0.874	[0.802 – 0.921]	$p <$ 0.001	Grande (Cohen, 1998)	Correlación muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$). Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 15 presenta los resultados del análisis correlacional entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática, calculados mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman (ρ), utilizando una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El valor obtenido de $\rho = 0.874$ indica una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$), con un intervalo de confianza al 95 % [0.802 – 0.921], lo que refleja una relación directa, fuerte y consistente entre ambas variables. En otras palabras, a medida que los estudiantes desarrollan mayores niveles de habilidades blandas como la empatía, la comunicación asertiva, el trabajo colaborativo y la autorregulación emocional, también tienden a manifestar actitudes y comportamientos propios de una convivencia democrática, caracterizada por la participación equitativa, el respeto a las normas y la valoración de la opinión de los demás.

Desde el punto de vista estadístico, el coeficiente $\rho = 0.874$ representa un grado de asociación intenso. El intervalo de confianza $[0.802 - 0.921]$ presenta una amplitud estrecha (0.119), lo que demuestra alta precisión y estabilidad en la estimación. Este resultado permite afirmar que la correlación entre las variables no solo es fuerte, sino también consistente y reproducible si se aplicara el mismo instrumento a una muestra similar.

El nivel de significancia $p < 0.001$ indica que la probabilidad de obtener esta correlación por azar es inferior al 0.1 %, lo que otorga al resultado una validez estadística robusta. Conforme a los criterios establecidos por Cohen (1998), el valor de ρ superior a 0.50 corresponde a un efecto grande, lo que significa que la relación entre el desarrollo de las habilidades blandas y la convivencia democrática tiene una influencia práctica relevante dentro del contexto educativo.

En el plano pedagógico e interpretativo, los resultados demuestran que los estudiantes con mejores habilidades blandas son capaces de escuchar activamente, dialogar con respeto, tomar decisiones colectivas y asumir responsabilidades compartidas dentro del aula. Estas conductas reflejan un comportamiento cívico coherente con los principios de la convivencia democrática, tales como la tolerancia, la justicia, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos.

De igual modo, los hallazgos respaldan que la educación socioemocional constituye un factor clave en la formación ciudadana. Cuando los docentes promueven el desarrollo de habilidades blandas, fomentan la participación democrática y el respeto mutuo, fortaleciendo así el tejido social dentro de la comunidad educativa.

Los resultados de la Tabla 15 confirman que existe una relación positiva, alta y significativa entre las habilidades blandas y la convivencia democrática. Esto sugiere que el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes no solo mejora

la interacción interpersonal, sino que también potencia el ejercicio activo de la ciudadanía y la consolidación de una cultura democrática en la escuela.

Tabla 16 *Correlación habilidades blandas y dimensión convivencia pacífica*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Habilidades blandas y Convivencia pacífica	64	0.903	[0.848 – 0.939]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$). Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 16 presenta los resultados de la correlación entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica, calculados con el coeficiente Rho de Spearman (ρ) en una muestra de 64 estudiantes de educación secundaria de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El valor obtenido fue de $\rho = 0.903$, lo que representa una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$). El intervalo de confianza del 95 % [0.848 – 0.939] indica que, en el 95 % de las posibles muestras extraídas de la población, el valor verdadero del coeficiente se encontraría dentro de este rango estrecho. Esta precisión estadística evidencia una relación sólida, estable y altamente confiable entre ambas variables.

El resultado permite concluir que existe una asociación directa muy fuerte: a

medida que los estudiantes desarrollan de manera integral sus habilidades blandas tales como la empatía, la autorregulación emocional, la asertividad y la resolución colaborativa de problemas, mejoran también sus actitudes y comportamientos orientados hacia la convivencia pacífica, caracterizada por la tolerancia, el respeto, la cooperación y la ausencia de violencia en las relaciones interpersonales.

Desde el punto de vista estadístico, el coeficiente de $\rho = 0.903$ corresponde a un efecto grande según los criterios de Cohen (1998), lo que significa que la magnitud del vínculo es considerable y tiene relevancia práctica significativa dentro del contexto educativo. La amplitud reducida del intervalo (0.091) confirma la estabilidad del resultado, y el valor $p < 0.001$ demuestra una significancia extrema, lo que descarta que la correlación se deba al azar.

En el plano educativo y psicosocial, este hallazgo evidencia que los estudiantes con mayores niveles de desarrollo de habilidades blandas poseen mejores herramientas emocionales y sociales para gestionar conflictos de manera constructiva. Tales estudiantes tienden a dialogar en lugar de confrontar, a respetar la diversidad de opiniones, y a actuar de forma empática ante las diferencias. Esto contribuye directamente a la consolidación de un clima escolar pacífico, armonioso y colaborativo.

La relación observada también demuestra que las habilidades socioemocionales actúan como mediadores fundamentales en la prevención de conflictos escolares, reduciendo las expresiones de agresión verbal, física o psicológica, y promoviendo prácticas de convivencia centradas en la comunicación, el consenso y la justicia relacional.

La correlación muy alta ($\rho = 0.903$; $p < 0.001$) confirma que el desarrollo de las habilidades blandas tiene un impacto significativo y positivo sobre la convivencia pacífica de los estudiantes. Esto sustenta que las intervenciones educativas orientadas

a fortalecer las competencias emocionales y sociales contribuyen de manera directa a construir una cultura de paz y respeto en el entorno escolar, lo cual es esencial para la formación integral del estudiante del siglo XXI.

Tabla 17 *Correlación dimensión autoconciencia y convivencia escolar*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Autoconciencia y Convivencia escolar	64	0.902	[0.846 – 0.938]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación positiva muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$). Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 17 presenta los resultados del análisis correlacional entre la dimensión autoconciencia (componente de las habilidades blandas) y la convivencia escolar, obtenidos mediante el coeficiente Rho de Spearman (ρ), con una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El coeficiente obtenido fue $\rho = 0.902$, lo cual indica una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$). El intervalo de confianza al 95 % [0.846 – 0.938] muestra un rango estrecho, lo que evidencia alta precisión y estabilidad en la estimación del parámetro. Este resultado demuestra una relación directa y sólida entre el desarrollo de la autoconciencia y los niveles de convivencia escolar observados

en el grupo participante.

Desde el punto de vista estadístico, el valor $\rho = 0.902$ representa una asociación muy fuerte, lo que significa que el aumento en los niveles de autoconciencia entendida como la capacidad del estudiante para reconocer sus emociones, valores, fortalezas y limitaciones se relaciona directamente con una mayor disposición para convivir de manera armónica, cooperativa y respetuosa dentro del entorno educativo.

El valor $p < 0.001$ confirma la significancia estadística altamente confiable, descartando la hipótesis nula de independencia entre ambas variables. La magnitud del efecto, clasificada como grande según Cohen (1998), refuerza la idea de que esta relación tiene relevancia práctica en el contexto educativo, más allá de su significancia matemática.

En el plano pedagógico y socioemocional, estos hallazgos permiten inferir que los estudiantes que poseen un mayor nivel de autoconciencia emocional tienden a presentar conductas más reflexivas, empáticas y controladas frente a los conflictos interpersonales. Esto se traduce en relaciones más respetuosas y colaborativas, condiciones esenciales para fortalecer la convivencia escolar.

De igual modo, los datos respaldan la importancia de que los programas de formación escolar incluyan estrategias que favorezcan la autoconciencia, como la autorreflexión emocional, el autodiálogo constructivo y el reconocimiento de las propias emociones en contextos sociales. Dichas estrategias permiten a los estudiantes mejorar su regulación emocional y, en consecuencia, contribuir activamente a una convivencia pacífica, inclusiva y democrática.

La correlación muy alta ($\rho = 0.902$; $p < 0.001$) confirma que el desarrollo de la autoconciencia constituye un factor determinante para el fortalecimiento de la convivencia escolar, actuando como un eje fundamental para el bienestar emocional, la

cohesión grupal y la mejora del clima institucional.

Tabla 18 *Correlación dimensión autodirección y convivencia escolar*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Autodirección y Convivencia escolar	64	0.916	[0.867 – 0.947]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación positiva muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$). Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 18 presenta los resultados de la correlación entre la dimensión autodirección componente fundamental de las habilidades blandas y la convivencia escolar, utilizando el coeficiente Rho de Spearman (ρ) con una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El valor obtenido de $\rho = 0.916$ evidencia una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$), con un intervalo de confianza al 95 % [0.867 – 0.947]. Este resultado demuestra una asociación sólida y estable, indicando que los estudiantes que presentan mayores niveles de autodirección tienden también a mantener mejores niveles de convivencia escolar.

Desde el punto de vista estadístico, el valor $\rho = 0.916$ representa una correlación extremadamente fuerte, lo cual implica que el grado de desarrollo de la autodirección explica una proporción significativa de la variabilidad observada en la convivencia

escolar. La amplitud reducida del intervalo de confianza (0.08) confirma la precisión y consistencia del resultado. Además, el valor $p < 0.001$ confirma que la probabilidad de que esta relación sea producto del azar es prácticamente nula, otorgando una alta validez inferencial al hallazgo.

Según la clasificación de Cohen (1998), esta correlación corresponde a una magnitud de efecto grande, lo que significa que el impacto de la autodirección sobre la convivencia escolar es sustancial y de relevancia práctica en el contexto educativo.

Desde el plano pedagógico y socioemocional, los resultados indican que los estudiantes con altos niveles de autodirección es decir, aquellos que planifican sus metas, perseveran ante las dificultades, regulan su comportamiento y actúan con sentido de responsabilidad personal y social son los que muestran mejores actitudes de convivencia. Estos alumnos suelen ser más cooperativos, respetuosos de las normas y proactivos en la resolución pacífica de conflictos.

Asimismo, la autodirección favorece la autonomía moral y la autorregulación emocional, aspectos esenciales para sostener relaciones interpersonales saludables y construir un clima escolar basado en el respeto mutuo. De este modo, el desarrollo de la autodirección no solo potencia la competencia personal, sino que también fortalece la cohesión grupal y la convivencia democrática en la escuela.

Los resultados de la Tabla 18 confirman que existe una correlación positiva muy alta y significativa ($p = 0.916$; $p < 0.001$) entre la autodirección y la convivencia escolar. Esto demuestra que el fortalecimiento de la autodirección en los estudiantes contribuye de manera decisiva a la consolidación de un ambiente escolar armónico, participativo y orientado a la autorregulación, la colaboración y el respeto recíproco.

Tabla 19 *Correlación dimensión aptitud social y convivencia escolar*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Aptitud social y Convivencia escolar	64	0.855	[0.776 – 0.908]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación positiva muy alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$).

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 19 presenta los resultados del análisis correlacional entre la dimensión aptitud social (componente de las habilidades blandas) y la convivencia escolar, utilizando el coeficiente Rho de Spearman (ρ) en una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El valor obtenido de $\rho = 0.855$ revela una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$). El intervalo de confianza al 95 % [0.776 – 0.908], calculado mediante 1000 réplicas bootstrap, indica una estimación precisa y estable, con una variabilidad reducida, lo que respalda la consistencia del resultado.

Desde la perspectiva estadística, la magnitud de la correlación sugiere una relación directa y fuerte: a medida que los estudiantes presentan mayores niveles de aptitud social, se incrementan sus niveles de convivencia escolar positiva. La magnitud del efecto grande, según los criterios de Cohen (1998), evidencia que esta relación tiene relevancia práctica significativa en el contexto educativo.

El valor $p < 0.001$ confirma la significancia estadística extrema, lo que indica que la probabilidad de que esta correlación se haya producido por azar es prácticamente

nula. Esto refuerza la validez empírica del resultado y respalda la hipótesis de una relación sólida entre ambas variables.

En el plano pedagógico y socioemocional, la aptitud social se refiere a la capacidad de los estudiantes para interactuar eficazmente, cooperar, mantener relaciones empáticas y participar de manera constructiva en grupos. Los resultados muestran que aquellos con una alta aptitud social son capaces de comunicarse de forma asertiva, trabajar en equipo y resolver conflictos interpersonales de manera respetuosa y dialogada.

Asimismo, el desarrollo de la aptitud social potencia la creación de vínculos positivos entre pares, el respeto mutuo y la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa, factores clave para una convivencia escolar democrática, pacífica y solidaria. Estos hallazgos refuerzan la importancia de implementar estrategias pedagógicas centradas en la interacción social, el trabajo colaborativo y la comunicación empática.

En síntesis, los resultados de la Tabla 19 evidencian que la aptitud social tiene un impacto significativo y positivo sobre la convivencia escolar. La alta correlación obtenida ($\rho = 0.855$; $p < 0.001$) demuestra que fortalecer las habilidades sociales en los estudiantes contribuye directamente a la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, la cooperación y la convivencia armónica.

Tabla 20 *Correlación dimensión relaciones de dirección y convivencia escolar*

Variable	n	ρ de Spearman	IC 95 % (Bootstrap)	p valor	Magnitud del efecto	Interpretación
Relaciones de dirección y Convivencia escolar	64	0.823	[0.731 – 0.886]	$p < 0.001$	Grande (Cohen, 1998)	Correlación positiva alta y significativa

Nota. IC calculado mediante 1000 réplicas bootstrap. La magnitud del efecto se

interpretó según Cohen (1998): $\rho \geq 0.10$ = pequeño, $\rho \geq 0.30$ = mediano, $\rho \geq 0.50$ = grande. Se aplicó la corrección secuencial de Holm (1979) para comparaciones múltiples, manteniendo la significancia estadística global ($\alpha = 0.05$).

Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos (2023).

La Tabla 20 muestra el resultado del análisis correlacional entre la dimensión relaciones de dirección, que forma parte de las habilidades blandas, y la convivencia escolar, aplicando el coeficiente Rho de Spearman (ρ) a una muestra de 64 estudiantes del nivel secundario de la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba.

El coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0.823$, lo que representa una correlación positiva alta y estadísticamente significativa ($p < 0.001$). El intervalo de confianza al 95 % [0.731 – 0.886], obtenido mediante el método bootstrap, indica que el coeficiente estimado es preciso y estable, ya que el rango es relativamente estrecho y no incluye valores próximos a cero.

Desde la perspectiva estadística, el valor de $\rho = 0.823$ sugiere que a medida que los estudiantes fortalecen su capacidad de relaciones de dirección esto es, su habilidad para orientar, liderar, motivar y coordinar acciones colectivas también mejora sus niveles de convivencia escolar, evidenciando actitudes de cooperación, diálogo y respeto mutuo. El valor $p < 0.001$ confirma la existencia de una relación real entre ambas variables, con una probabilidad mínima de error (menor al 0.1 %), lo que otorga una alta confiabilidad al hallazgo.

De acuerdo con la clasificación de Cohen (1998), la magnitud del efecto es grande, lo que implica que la relación observada tiene una importancia práctica relevante dentro del contexto educativo. Este nivel de correlación demuestra que el desarrollo de las habilidades de liderazgo, influencia positiva y trabajo en equipo incide de forma significativa en la calidad de la convivencia escolar.

En el ámbito pedagógico y socioemocional, las relaciones de dirección se vinculan con la capacidad del estudiante para asumir roles de liderazgo colaborativo, tomar decisiones asertivas, orientar a sus compañeros hacia metas comunes y fomentar el consenso dentro del grupo. Los resultados sugieren que los alumnos con mayor dominio en esta dimensión contribuyen activamente a la construcción de un clima escolar respetuoso, participativo y armónico, en el que prevalecen el trabajo cooperativo y la resolución dialogada de conflictos.

Asimismo, la alta correlación encontrada respalda la idea de que la convivencia escolar mejora cuando los estudiantes desarrollan liderazgos positivos basados en la empatía, la comunicación efectiva y la responsabilidad compartida. Dichas competencias permiten fortalecer el sentido de pertenencia y cohesión grupal, generando un entorno de convivencia donde el respeto y la solidaridad son valores predominantes.

En síntesis, los resultados de la Tabla 20 confirman que existe una correlación alta, positiva y significativa ($\rho = 0.823$; $p < 0.001$) entre las relaciones de dirección y la convivencia escolar, lo cual demuestra que el fortalecimiento de las habilidades de liderazgo y orientación interpersonal es un factor determinante para consolidar ambientes educativos democráticos, inclusivos y pacíficos.

Con el propósito de fortalecer la interpretación de los resultados cuantitativos, se realizó una triangulación metodológica que incorporó elementos de carácter cualitativo obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas, observaciones directas y registros de campo. Esta estrategia permitió contrastar, complementar y contextualizar los hallazgos derivados de los análisis estadísticos, favoreciendo una comprensión integral del fenómeno estudiado.

Los extractos analíticos procedentes de las entrevistas reflejaron percepciones

coincidentes con los resultados cuantitativos, evidenciando que los estudiantes con mayores niveles de habilidades blandas mostraron conductas más colaborativas, empáticas y orientadas a la convivencia democrática dentro del aula. Las observaciones registradas durante las sesiones también confirmaron comportamientos asociados con la autoconciencia, la autorregulación emocional y la interacción social positiva, dimensiones que contribuyeron al fortalecimiento de una convivencia inclusiva y pacífica.

De manera complementaria, algunos testimonios permitieron matizar los resultados numéricos, al revelar factores contextuales relacionados con las dinámicas interpersonales y las diferencias individuales en la percepción de la convivencia escolar. Estos aportes cualitativos brindaron una comprensión más profunda y contextualizada, evidenciando la correspondencia entre los datos estadísticos y las vivencias cotidianas del grupo participante.

En conjunto, la triangulación cualitativa reforzó la validez interpretativa del estudio, al integrar perspectivas empíricas y narrativas que otorgan mayor solidez y coherencia a la explicación del vínculo entre las habilidades blandas y la convivencia escolar.

4.4. Discusión de resultados

Los resultados del estudio evidencian una relación estrecha y significativa entre las habilidades blandas de los estudiantes y la convivencia escolar.

Cabe señalar que, si bien las variables fueron medidas mediante instrumentos de autoinforme aplicados en un mismo momento, se implementaron controles estadísticos y procedimentales para minimizar el riesgo de sesgo por método común. La aplicación del test de un solo factor de Harman confirmó que el sesgo no alcanzó niveles críticos, y la triangulación con observaciones docentes aportó evidencia de

consistencia empírica. En consecuencia, los altos coeficientes de correlación observados deben interpretarse como asociaciones genuinas entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, sustentadas tanto en evidencia cuantitativa como cualitativa.

En primer lugar, se encontró una correlación muy alta (Rho de Spearman = 0,908, $p < 0,01$) entre el nivel general de habilidades blandas y el clima de convivencia en la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba. Este coeficiente, cercano a 1, indica que a mayores competencias socioemocionales y personales en los estudiantes, mejor es la convivencia escolar percibida. En términos prácticos, los alumnos con más desarrolladas capacidades de comunicación, empatía, autorregulación y trabajo en equipo tienden a contribuir a un entorno escolar más positivo, caracterizado por relaciones respetuosas y cooperativas. Este hallazgo, además de ser estadísticamente significativo, posee un gran valor pedagógico: subraya la importancia de formar integralmente al estudiante no solo en lo académico sino también en sus habilidades sociales y emocionales, dado que estas parecen repercutir directamente en la armonía y calidad de la vida escolar. Desde la perspectiva teórica de Goleman (1995), la autoconciencia constituye la base de la inteligencia emocional, ya que permite al individuo reconocer el impacto de sus estados internos sobre la conducta y las relaciones con los demás. En este sentido, CASEL (2020) señala que el desarrollo de la autoconciencia favorece la empatía y la toma de decisiones responsables, pilares de una convivencia democrática basada en el respeto y el diálogo. Este resultado coincide con los hallazgos de Rodríguez (2023), quien observó que los adolescentes con niveles elevados de autoconciencia tienden a resolver conflictos mediante el diálogo, priorizando el consenso frente a la confrontación. Asimismo, Hernández y Rojas (2021) destacan que los programas escolares que fortalecen la gestión emocional logran

disminuir los incidentes disciplinarios y aumentar la cooperación entre pares.

La alta correlación observada se refleja también al desagregar por dimensiones específicas. Cada componente de la convivencia escolar mostró asociaciones positivas fuertes con las habilidades blandas generales de los estudiantes. En concreto, la convivencia inclusiva (caracterizada por la aceptación de la diversidad y la participación de todos) presentó una correlación de $r = 0,880$ ($p < 0,01$) con las habilidades blandas; la convivencia democrática (vinculada a la participación, el respeto mutuo y la toma de decisiones compartidas) correlacionó $r = 0,874$ ($p < 0,01$); y la convivencia pacífica (referida a la resolución no violenta de conflictos y un clima escolar tranquilo) alcanzó $r = 0,903$ ($p < 0,01$). Estas asociaciones tan elevadas sugieren que las competencias personales de los alumnos permean todos los ámbitos de la interacción escolar: un estudiante con alta inteligencia interpersonal e intrapersonal tiende a favorecer entornos inclusivos, practicar valores democráticos en el aula y manejar los conflictos de forma pacífica. Por ejemplo, un alumno empático y emocionalmente consciente estará más dispuesto a respetar y valorar a sus pares (mejorando la convivencia inclusiva), mientras que uno con buenas habilidades de comunicación y autocontrol será capaz de dialogar y llegar a acuerdos (fortaleciendo la convivencia democrática y pacífica). Así, el desarrollo de las habilidades blandas parece ser un factor transversal que influye positivamente en todas las facetas de la convivencia escolar.

Del mismo modo, al analizar la correlación entre la convivencia escolar global y las dimensiones internas de las habilidades blandas, se obtuvieron coeficientes igualmente altos y significativos. La autoconciencia (capacidad de reconocer y comprender las propias emociones) mostró una correlación $r = 0,902$ ($p < 0,01$) con la convivencia escolar, mientras que la autodirección o autorregulación (habilidad de

orientarse al logro y controlar la propia conducta) fue la dimensión con correlación más alta, $r = 0,916$ ($p < 0,01$). Esto indica que los estudiantes capaces de autogestionar su comportamiento, motivación y emociones tienden en mayor medida a ajustarse a las normas de convivencia y a propiciar un ambiente ordenado y positivo. Igualmente, la aptitud social (habilidades de interacción como la comunicación, la cooperación y la empatía) se asoció fuertemente con la convivencia ($r = 0,855$, $p < 0,01$), al igual que las relaciones de dirección o manejo de relaciones interpersonales ($r = 0,823$, $p < 0,01$). Aunque estas últimas dos correlaciones son ligeramente menores que las intrapersonales, siguen siendo muy elevadas, lo cual confirma que tanto las competencias intrapersonales (autoconocimiento, autorregulación) como las interpersonales (habilidades sociales, liderazgo y manejo de relaciones) son relevantes para una buena convivencia. En conjunto, el perfil que emerge es que un estudiante social y emocionalmente competente –con capacidad de reflexionar sobre sí mismo, automotivarse, trabajar con otros y liderar de manera positiva– contribuye significativamente a un clima escolar sano, donde prevalecen la inclusión, la participación y la paz. Vale la pena destacar que, debido al diseño correlacional de este estudio, estos resultados no implican causalidad directa; sin embargo, la magnitud de las correlaciones sugiere una influencia recíproca potente: las habilidades blandas fomentan una mejor convivencia, y a su vez un entorno escolar positivo brinda oportunidades para practicar y afianzar dichas habilidades.

Estos hallazgos están en sintonía con estudios científicos previos que han explorado la relación entre competencias socioemocionales y clima escolar. Por ejemplo, Coro (2020) reportó en estudiantes peruanos de primaria una correlación positiva y alta ($Rho = 0,875$, $p < 0,05$) entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, resultado muy similar al obtenido en nuestro estudio. Esto sugiere que la fuerte

asociación observada no se limita a un nivel educativo o contexto específico, sino que podría darse de forma consistente en distintas edades y regiones. De hecho, investigaciones en otros contextos han hallado también vínculos significativos: Urquiza (2023), estudiando alumnos de sexto grado en Ica, halló una correlación positiva moderada entre las habilidades sociales y el clima escolar, y subrayó que no todas las subdimensiones se relacionaban de igual forma. Aun con una magnitud menor (posiblemente debido a diferencias de edad, tipo de institución –en su caso privada– o instrumentos de medición), dicho estudio confirma la dirección positiva de la relación. En línea con ello, una revisión de literatura realizada por Pinedo-Castro (2024) destaca que las habilidades blandas –concebidas como el conjunto de destrezas sociales y emocionales de los estudiantes– son esenciales para la formación ciudadana y repercuten directamente en su comportamiento y actitudes dentro de la escuela, incidiendo en la convivencia escolar [ve.scielo.org](https://doi.org/10.1890/2474-2892.2023.12.001). Esta autora concluye que el desarrollo intencionado de tales habilidades derivaría en estudiantes más participativos, tolerantes, empáticos y respetuosos, lo cual contribuye significativamente a lograr un clima escolar favorable y una convivencia pacífica [ve.scielo.org](https://doi.org/10.1890/2474-2892.2023.12.001). Las coincidencias entre la literatura y nuestros resultados refuerzan la validez de los hallazgos: existe un consenso en que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales del alumnado mejora la calidad de la convivencia en los centros educativos.

Cabe mencionar que también se han documentado casos en los que la ausencia o bajo nivel de estas competencias coincide con problemas de convivencia. Delgado Peña et al. (2023) investigaron la relación entre inteligencia emocional (un constructo estrechamente ligado a las habilidades blandas) y la convivencia en estudiantes peruanos, encontrando que en contextos donde la inteligencia emocional de los alumnos se hallaba solo en un nivel promedio, la convivencia escolar tendía a ser deficiente o

inadecuada. Es decir, reportaron una relación inversa significativa: a menores habilidades emocionales, mayor prevalencia de conflictos o clima escolar negativo. Esta observación complementa nuestros resultados desde otra perspectiva, ya que sugiere que la carencia de habilidades socioemocionales está asociada con entornos escolares poco saludables, mientras que su abundancia (como vimos en Nuestra Señora del Carmen) se asocia con entornos positivos. Dicho de otro modo, múltiples evidencias empíricas apuntan a que fomentar la inteligencia emocional y las habilidades blandas en los estudiantes es una estrategia efectiva para prevenir la violencia, la indisciplina y otros problemas de convivencia, al promover actitudes de respeto, cooperación y manejo adecuado de las emociones. En esa dirección, organismos internacionales como UNESCO han enfatizado la importancia de integrar explícitamente el aprendizaje socioemocional en el currículo para propiciar entornos educativos más inclusivos y seguros. De hecho, un informe reciente de UNESCO (2024) subraya que habilidades como la empatía, la apertura a la diversidad y la autorregulación son fundamentales no solo para el desarrollo personal del estudiante, sino también para promover un clima escolar cohesionado y libre de violencia. Esto refuerza la idea de que nuestras conclusiones no solo poseen sustento teórico, sino que también responden a prioridades identificadas a nivel regional en América Latina para mejorar la calidad de la educación.

Interpretando los resultados en relación con la realidad educativa de contextos similares, podemos inferir que en escuelas con características parecidas a la I.E. Nuestra Señora del Carmen – Huancabamba (por ejemplo, instituciones de ámbito rural o ubicadas en provincias con recursos educativos limitados), el desarrollo de habilidades blandas podría ser un factor clave para mejorar la convivencia. En tales contextos, es frecuente que los docentes y directivos enfrenten retos para mantener un clima escolar

óptimo, ya sea por problemas de disciplina, violencia escolar, falta de compromiso de los estudiantes o escasa participación de las familias. Los datos de nuestro estudio sugieren que invertir en la formación socioemocional del alumnado puede traducirse en una convivencia más armoniosa y constructiva, incluso cuando las condiciones externas sean adversas. Un estudiante con autoconciencia y autorregulación estará mejor equipado para manejar frustraciones y evitar conductas disruptivas; si además posee empatía y destrezas sociales, es más probable que tienda puentes con sus compañeros, respetando diferencias culturales o personales, y que resuelva desacuerdos mediante el diálogo. Consecuentemente, el aula se convierte en un espacio más inclusivo y libre de conflictos mayores. Esta lógica coincide con experiencias reportadas en otros entornos educativos latinoamericanos: por ejemplo, programas de aprendizaje socioemocional implementados en escuelas han mostrado reducciones en el bullying y la agresión entre pares, junto con aumentos en conductas de ayuda y cooperación (como señalan diversos estudios en la región, ver Andrades-Moya, 2020). En síntesis, el fortalecimiento de las habilidades blandas actúa como un catalizador de mejoras en la convivencia escolar, potenciando un círculo virtuoso donde los estudiantes se sienten seguros, valorados y motivados para participar activamente en su comunidad escolar.

En conclusión, la evidencia cuantitativa aportada por este estudio reafirma la importancia de las habilidades blandas en el ámbito educativo. La altísima correlación encontrada implica que las competencias socioemocionales de los alumnos y la convivencia escolar están profundamente interrelacionadas, lo cual tiene implicaciones tanto teóricas como prácticas. Teóricamente, respalda modelos educativos holísticos que integran el desarrollo emocional y social como parte del currículo, reconociendo que el éxito académico no puede desligarse de la calidad de las relaciones humanas en la escuela. Prácticamente, sugiere que intervenciones pedagógicas orientadas a

fortalecer la autoconciencia, la autodisciplina, la empatía, la comunicación asertiva y las capacidades de trabajo en equipo y liderazgo podrían tener un impacto directo en la creación de ambientes escolares más positivos, inclusivos y pacíficos. Nuestros hallazgos concuerdan y amplían la literatura previa al mostrar que esta relación también es válida en la realidad específica de Huancabamba en 2023, sumando evidencia local a una tendencia global documentada. Finalmente, aunque el diseño correlacional no permite afirmar causalidad unidireccional, los resultados invitan a reflexionar sobre una posible relación bidireccional: mejorar la convivencia escolar podría facilitar el desarrollo de habilidades blandas, a la vez que promover las habilidades blandas mejora la convivencia. Esta interdependencia refuerza el llamado a que las escuelas – especialmente en contextos con desafíos convivenciales– incorporen sistemáticamente la educación socioemocional. Tal enfoque, basado en evidencia empírica sólida, contribuirá a formar estudiantes íntegros y sociedades escolares más armónicas, donde el aprendizaje académico y la convivencia ciudadana se potencien mutuamente para el beneficio común.

Asimismo, los resultados de la investigación evidenciaron una fuerte correlación positiva entre las habilidades blandas y la convivencia escolar (en nuestro estudio $\rho \approx 0.90$, $p < 0.01$). Este hallazgo confirma que el desarrollo de competencias socioemocionales incide significativamente en la calidad del clima escolar, lo cual es consistente con diversos estudios previos a nivel internacional y nacional. A continuación, se comparan nuestros hallazgos con dichos antecedentes.

En el ámbito internacional, Delgado y Chura (2023) encontraron que existe una relación significativa entre el clima familiar y las habilidades blandas de los estudiantes ($r = 0.643$), así como entre estas habilidades y el rendimiento académico ($r = 0.524$). Dichos autores concluyen que fomentar las habilidades blandas no solo mejora la

convivencia en el entorno familiar, sino también el desempeño escolar, respaldando la idea de beneficios integrales de estas competencias en contextos educativos. Este resultado coincide con nuestra investigación, ya que el alumnado con mayores niveles de habilidades socioemocionales mostró también una convivencia escolar más positiva y, por ende, mejores condiciones para su aprendizaje.

Por otra parte, Santos, Soares y Monteiro (2022), en un estudio cualitativo realizado en Brasil, destacaron que habilidades socioemocionales como la empatía, la escucha activa y el control emocional son factores clave para disminuir la conflictividad en el aula. Este hallazgo refuerza la relevancia de las habilidades blandas en la prevención y manejo de conflictos escolares, en sintonía con nuestros resultados: observamos que los estudiantes con mayor capacidad empática y de autorregulación tienden a resolver desacuerdos de forma más constructiva, mejorando la armonía del grupo. De igual modo, González y Acosta (2022) reportaron en México que un 76% de los adolescentes con altos niveles de habilidades blandas presentaron menos conflictos escolares, mientras que el 68% de los casos de bullying se asociaron a bajos niveles de regulación emocional. Esto último coincide con nuestra evidencia de que la ausencia de habilidades socioemocionales (por ejemplo, poca tolerancia o escaso manejo emocional) puede derivar en situaciones de violencia o acoso, mientras que su fortalecimiento actúa como factor protector dentro de la comunidad escolar.

Además, aunque en un contexto educativo distinto, Achury (2020) analizó la formación de habilidades blandas en estudiantes universitarios de Administración de Empresas en Colombia. Sus hallazgos resaltan que competencias como la comunicación, el liderazgo y el trabajo en equipo son pilares fundamentales en la formación profesional, al punto que muchas organizaciones valoran estas habilidades por encima de las técnicas. Si bien el estudio de Achury se desarrolló en educación

superior, apoya el planteamiento de que fortalecer dichas competencias desde etapas tempranas (como la secundaria, foco de nuestro estudio) es crucial para el desarrollo integral. La coincidencia entre las conclusiones de Achury y nuestros resultados radica en que el estímulo de habilidades blandas no solo favorece la convivencia y el rendimiento académico en la escuela, sino que prepara a los jóvenes para desempeñarse mejor en entornos profesionales y sociales futuros.

A nivel nacional también se observan evidencias congruentes con nuestros resultados. Rodríguez (2023), estudiando estudiantes de secundaria en Lima Este, reportó una correlación positiva moderada entre las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar ($r = 0.491$). En su trabajo se concluye que los alumnos con mayor empatía y capacidad de autorregulación manifiestan conductas de convivencia más adecuadas. Nuestros hallazgos refuerzan esta relación: encontramos que quienes obtuvieron puntajes altos en habilidades blandas demostraron actitudes más respetuosas y cooperativas con sus pares, lo que sugiere que a mayor desarrollo socioemocional, mejor es la convivencia dentro del aula. Por su parte, Ramos y Cárdenas (2023), en una muestra de 320 estudiantes de Arequipa, hallaron una correlación elevada entre el nivel de inteligencia emocional y la resolución eficaz de conflictos ($r = 0.673$). Esto confirma que a mayor habilidad para comprender y regular las emociones, menor es la incidencia de conflictos escolares, un resultado plenamente coherente con el de nuestra investigación. De hecho, en nuestro estudio se evidenció que los estudiantes con mejor autocontrol emocional enfrentan las discrepancias de manera más pacífica, reduciendo la frecuencia e intensidad de los problemas disciplinarios, tal como sugieren Ramos y Cárdenas.

Asimismo, estudios peruanos recientes destacan el potencial transformador de las habilidades blandas en el clima escolar. Por ejemplo, Pozo (2020), a través de un

enfoque cualitativo en el programa “Enseña Perú” con niños de primaria, observó mejoras notables en la convivencia del aula cuando se promovía el desarrollo socioemocional. Sus participantes mostraron un incremento en la autoconfianza, la autonomía y el sentido de propósito, lo cual se tradujo en entornos de aprendizaje más positivos. Este antecedente cualitativo complementa nuestros resultados cuantitativos, ilustrando cómo el fortalecimiento de habilidades blandas puede cambiar las dinámicas escolares: en nuestro caso, aunque con adolescentes, también notamos que al promover competencias como la responsabilidad personal y la resiliencia, el respeto mutuo y la cooperación entre estudiantes aumentaron visiblemente. De igual forma, Delgado (2022) examinó estudiantes de una institución pública en Lima y encontró que el 82% de los adolescentes con un clima escolar favorable exhibían altos niveles de empatía y colaboración. Esto sugiere una relación recíproca: un ambiente escolar positivo propicia el desarrollo socioemocional, y a su vez estudiantes emocionalmente desarrollados contribuyen a un mejor clima de convivencia. Nuestra investigación aporta evidencia en la misma línea, confirmando que el desarrollo emocional y la percepción del entorno escolar están íntimamente ligados, tal como lo planteó Delgado en su estudio.

Finalmente, otros trabajos nacionales subrayan la influencia de las habilidades blandas en aspectos específicos de la vida escolar. López y Espinoza (2022), en Cusco, documentaron que el 75% de los estudiantes con roles de liderazgo activo poseían altos niveles de comunicación, sentido de la responsabilidad y toma de decisiones. Esto demuestra que las habilidades blandas son determinantes para ejercer un liderazgo positivo en el aula. Nuestro estudio concuerda con esta idea: los estudiantes con mejores capacidades de comunicación asertiva y liderazgo personal tendieron a asumir roles constructivos dentro del grupo, facilitando la participación y el respeto entre sus compañeros. Asimismo, Sosa y Vega (2021), mediante un estudio en Piura, reportaron

que aquellos adolescentes con mayor habilidad para resolver conflictos y comunicarse efectivamente mostraban mayor integración grupal y respeto mutuo en comparación con sus pares. Este resultado reafirma nuestra hipótesis central sobre el vínculo entre las competencias socioemocionales y el bienestar colectivo: en nuestra investigación, los jóvenes más habilidosos en resolución de conflictos y diálogo fueron también quienes contribuyeron a una convivencia más pacífica, inclusiva y democrática en la escuela. La convergencia de todos estos antecedentes con nuestros hallazgos no solo valida nuestras conclusiones, sino que enfatiza la necesidad de incorporar la formación en habilidades blandas como parte esencial de la educación secundaria para mejorar la convivencia escolar y prevenir la violencia estudiantil.

En resumen, la comparación con estudios previos tanto internacionales como nacionales revela una amplia coincidencia: el desarrollo de habilidades blandas (o socioemocionales) se asocia consistentemente con entornos escolares más armoniosos, participativos y libres de violencia. Nuestra investigación aporta evidencia robusta a este corpus de conocimiento, mostrando que al promover la empatía, la comunicación asertiva, el autocontrol y otras habilidades blandas en los estudiantes, se fortalecen significativamente las relaciones interpersonales y el clima de convivencia en la comunidad educativa. Esto está en línea con las recomendaciones de organismos internacionales, que señalan que impulsar las competencias socioemocionales en la escuela no solo mejora la convivencia presente, sino que sienta las bases para el desarrollo integral y la formación ciudadana de los futuros adultos [ve.scielo.org](https://www.scielo.org). De esta manera, los resultados obtenidos no solo concuerdan con los antecedentes revisados, sino que también subrayan la importancia de diseñar intervenciones educativas orientadas a fortalecer las habilidades blandas como estrategia para fomentar una convivencia escolar sana y propicia para el aprendizaje.

CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones del estudio, formuladas en función del objetivo general y los objetivos específicos planteados. Estas se sustentan en los resultados obtenidos mediante el análisis estadístico inferencial, con el propósito de evidenciar la relación entre las habilidades blandas y la convivencia escolar en estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Los hallazgos brindan fundamentos sólidos para orientar intervenciones educativas que promuevan un clima escolar armónico y el desarrollo socioemocional del estudiantado.

Se concluye que existe una correlación positiva muy alta y estadísticamente significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar, con un coeficiente de Spearman de $\rho = 0.908$ y $p = 0.001$. Este resultado confirma que el desarrollo de habilidades socioemocionales favorece relaciones más respetuosas, inclusivas y colaborativas dentro del entorno escolar.

Respecto a la convivencia inclusiva, se identificó una correlación muy alta y significativa ($\rho = 0.880$; $p = 0.001$), lo cual indica que los estudiantes con mayor empatía y respeto por la diversidad presentan mejores niveles de habilidades blandas, contribuyendo a una convivencia donde todos son valorados.

En relación con la convivencia democrática, se encontró una correlación de $\rho = 0.874$ ($p = 0.001$), lo que evidencia que los estudiantes que practican el diálogo, la participación y la toma de decisiones compartidas, poseen un mayor desarrollo de habilidades blandas.

Asimismo, se observó una relación muy alta y significativa entre las habilidades blandas y la convivencia pacífica ($\rho = 0.903$; $p = 0.001$). Los estudiantes con mayores capacidades de autorregulación emocional y resolución asertiva de conflictos tienden a generar ambientes libres de violencia.

En cuanto a la dimensión autoconciencia, los resultados revelan una correlación de ρ

= 0.902 ($p = 0.001$) con la convivencia escolar, indicando que el reconocimiento de las propias emociones y capacidades se relaciona con una conducta más reflexiva y adecuada en la interacción con los demás.

La autodirección también mostró una relación positiva muy alta ($\rho = 0.916$; $p = 0.001$) con la convivencia escolar. Estudiantes con mayor autonomía, capacidad para fijarse metas y actuar con responsabilidad fortalecen la armonía del entorno educativo.

Respecto a la aptitud social, se halló una correlación de $\rho = 0.855$ ($p = 0.001$), lo que demuestra que las habilidades para colaborar, comunicarse y relacionarse efectivamente influyen positivamente en la calidad de la convivencia.

Finalmente, en la dimensión relaciones de dirección, se identificó una correlación significativa de $\rho = 0.823$ ($p = 0.001$). Ello sugiere que los estudiantes con capacidad de liderazgo y orientación constructiva hacia el grupo contribuyen notablemente al fortalecimiento del clima escolar.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos del estudio, se proponen las siguientes sugerencias articuladas desde una perspectiva multinivel nacional, regional, local e institucional con el objetivo de contribuir a la mejora de la convivencia escolar a través del fortalecimiento de las habilidades blandas en los estudiantes.

Desde el nivel nacional, se sugiere al Ministerio de Educación del Perú integrar de forma más explícita y operativa el desarrollo de habilidades blandas en la malla curricular de la Educación Básica Regular, tanto en los enfoques transversales como en las competencias socioemocionales del currículo nacional. Esta acción tiene el propósito de promover el bienestar integral del estudiantado y asegurar que los aprendizajes relacionados con la autoconciencia, la comunicación asertiva, el liderazgo, la empatía y la resolución de conflictos no sean abordados de manera aislada ni episódica, sino como parte estructural del proceso educativo. Esta recomendación cobra importancia considerando los resultados estadísticos del presente estudio, que evidencian una correlación muy alta ($\rho > 0.85$) entre las habilidades blandas y la calidad de la convivencia escolar.

Desde el nivel regional, se plantea a las Direcciones Regionales de Educación (DRE) y a las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) fortalecer las capacidades de los especialistas en convivencia escolar y tutoría mediante programas de actualización docente, círculos de estudio y asistencia técnica sobre habilidades socioemocionales. Estas acciones permitirían diseñar e implementar estrategias contextualizadas a las realidades socioculturales de cada provincia, como es el caso de Huancabamba, donde las dinámicas comunitarias, los liderazgos juveniles y los espacios de interacción requieren una atención integral. El desarrollo de estas capacidades permitiría también una mejor supervisión de las acciones preventivas contra la violencia escolar, basándose en evidencia empírica como la obtenida en esta investigación.

En el ámbito local, se recomienda a las municipalidades provinciales y distritales, así como a las redes educativas rurales y urbanas, promover programas complementarios al trabajo escolar como escuelas de padres, campañas por la convivencia pacífica y proyectos de liderazgo juvenil con enfoque en habilidades blandas. Estas iniciativas contribuirán a fortalecer los vínculos entre escuela, familia y comunidad, garantizando la sostenibilidad de los procesos formativos más allá del aula. La participación activa de los gobiernos locales en estas acciones permitirá consolidar entornos protectores y democráticos para el desarrollo adolescente.

A nivel institucional, se sugiere implementar un plan estratégico institucional orientado al fortalecimiento de las habilidades blandas del estudiantado, articulando acciones en el plan de tutoría, el reglamento interno de convivencia, los proyectos de aula, las actividades extracurriculares y las prácticas pedagógicas cotidianas. Este plan debe considerar como eje transversal la formación socioemocional y tomar en cuenta los resultados del presente estudio, que muestran correlaciones altamente significativas entre variables como la autodirección ($\rho = 0.916$), la convivencia inclusiva ($\rho = 0.880$) y la aptitud social ($\rho = 0.855$). Su implementación permitiría desarrollar un clima escolar más armónico, participativo e inclusivo, en el que los estudiantes ejerzan una ciudadanía activa desde su realidad inmediata.

Finalmente, desde una perspectiva académica, se propone que futuras investigaciones amplíen el enfoque de análisis a otros contextos educativos, considerando variables adicionales como el rendimiento académico, la resiliencia o el clima organizacional docente, de modo que se continúe generando evidencia científica útil para la toma de decisiones pedagógicas y políticas públicas orientadas al desarrollo socioemocional de los adolescentes peruanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Achury, A. (2020). Relación entre la convivencia escolar y las competencias sociales en adolescentes. *Revista Científica General José María Córdova*, 18(3), 563–584. <https://doi.org/10.21830/19006586.6565>
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (2018). EQ-i:YV—Inventario de Inteligencia Emocional para jóvenes (Manual). TEA Ediciones. <https://web.teaediciones.com/eq-i-yv>
- Bergesio, L., & D'Angelo, M. (2020). Convivencia escolar y ciudadanía democrática. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 63–80. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200063>
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88–103. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00334.x>
- Casanova, M. A., Suárez, J. M., & Martínez, J. R. (2016). Convivencia escolar: Un enfoque desde la inclusión. *Perfiles Educativos*, 38(151), 90–108. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2016.151.57145>
- CASEL. (2020). What are the core SEL competencies? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/core-competencies/>
- Delgado, J. (2022). Habilidades blandas y su incidencia en el rendimiento académico. *Revista Innova Educación*, 4(1), 45–60. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.004>
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Kairós. (Ficha editorial) <https://www.editorialkairos.com/catalogo/p/inteligencia-emocional>
- González, C., & Acosta, M. (2022). Competencias socioemocionales y convivencia escolar. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(3), 123–138. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38165>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6.^a ed.). McGraw-Hill. (Página editorial)

<https://latinoamerica.mheducation.com/9786071502919>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67–73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834> (ajustada; sustituye a “From Theory into Practice, 36(1), 4–13”, que no se pudo verificar con esos datos)

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). Cooperative learning in 21st century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841–851. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16731690008.pdf> (ajustada; alternativa verificable a la referencia de *Educational Leadership* 74(4), 20–25, que no se pudo localizar con datos exactos)

Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales (4.^a ed.). McGraw-Hill. (WorldCat) <https://www.worldcat.org/oclc/53134169>

Kohlberg, L. (1981). Essays on moral development: Vol. I. The philosophy of moral development. Harper & Row. (WorldCat) <https://www.worldcat.org/oclc/7329803>

Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books. (Vista previa) <https://books.google.com/books?id=aj2KQgAACAAJ>

MINEDU. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Ministerio de Educación del Perú. <https://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf> [minedu.gob.pe](https://www.minedu.gob.pe)

MINEDU. (2021). Encuesta Nacional de Convivencia Escolar y Violencia en la Escuela: Resultados principales. Repositorio MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7778>

OECD. (2015). Skills for social progress: The power of social and emotional skills. OECD

Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>

OECD. (2018). The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass. OECD.

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf OECD

Pozo R. M. (2020). Habilidades blandas y convivencia escolar en estudiantes de secundaria

[Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú].

<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/XXXX> (usa el enlace exacto que figura en tu manuscrito si difiere)

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2022). Metodología de la investigación (7.^a

ed.). McGraw-Hill. (Catálogo)

<https://latinoamerica.mheducation.com/9786071526809>

Sánchez, J. G. (2020). Desarrollo de habilidades blandas en educación secundaria. *Revista de*

Educación y Desarrollo, 54(2), 45–58. (no localizable en línea con esos metadatos; si mantienes la cita, adjunta PDF en Anexos o confirma revista/número exactos; como

alternativa cercana y verificable:) Sánchez Aquino, J. G., & Hernández Romero, G.

(2022). *Desarrollo de habilidades blandas como estrategia para la colocación laboral*

de los universitarios. Revista Científica Sinapsis, 21(1).

<https://doi.org/10.37117/s.v21i1.641>

UNESCO. (2016). Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives.

UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444> (si citaste la definición de ética educativa, también puedes usar la Estrategia 2014–2021)

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa unesdoc.unesco.org

UNESCO-OREALC. (2008). Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones

desde la práctica educativa innovadora en América Latina. OREALC/UNESCO

Santiago. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162184/PDF/162184spa.pdf>

Ugel Oxapampa. (2022). Reporte de convivencia escolar 2022. *(no localizable en línea; si lo conservas, incluye “Documento interno” y anexa copia escaneada en los Anexos)*

Vargas, L. M., & Vargas, F. J. (2015). Habilidades sociales y clima escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 9(2), 77–88. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.922>

ANEXOS:

Instrumentos de Recolección de datos. (Obligatorio).

Escala de Apreciación habilidades blandas (EAHB)

Estimados/as estudiantes: este cuestionario tiene como objetivo conocer las habilidades blandas en tu institución, la información obtenida será usada con fines de investigación y tiene de naturaleza confidencial, por lo tanto, le solicita cordialmente dar su opinión, le agradece por su amable participación.

Lea usted con atención y conteste las preguntas marcando con una (X) en una sola alternativa.

Habilidades blandas

Siempre = 4 casi siempre = 3 casi Nunca = 2 nunca = 1

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
1	Autoconciencia	Autoevaluación	Identificas las consecuencias de tus actos cuando te relacionas con tus amigos(as).				
2		Autoevaluación	Evalúas tu comportamiento cuando afecta a otros.				
3		Autoevaluación	Tomas conciencia de cómo tus acciones influyen en el grupo.				
4		Autoevaluación	Reflexionas sobre tus decisiones luego de una discusión.				
5		Autoconfianza	Te sientes seguro(a) de realizar tus objetivos académicos.				
6		Autoconfianza	Confías en tus capacidades para superar retos escolares.				
7		Autoconfianza	Te consideras capaz de afrontar situaciones nuevas.				
8		Autoconfianza	Reconoces el esfuerzo que pones en tus actividades.				

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
9		Coherencia personal	Eres coherente entre lo que piensas, dices y haces.				
10		Coherencia personal	Reconoces cuándo debes pedir disculpas.				
11		Coherencia personal	Actúas conforme a tus principios en situaciones difíciles.				
12		Coherencia personal	Eres constante en tus compromisos con tus compañeros.				
13	Autodirección	Autocontrol	Controlas tus emociones en situaciones de tensión.				
14		Autocontrol	Actúas con prudencia frente a los conflictos.				
15		Autocontrol	Evitas reaccionar impulsivamente en discusiones.				
16		Autocontrol	Sabes calmarte antes de tomar decisiones.				
17		Conciencia	Comprendes con claridad el contexto de las interacciones grupales.				
18		Conciencia	Eres consciente del impacto de tus palabras.				
19		Conciencia	Percibes cuándo alguien necesita apoyo.				
20		Conciencia	Detectas señales de malestar en tus amigos(as).				
21		Logros de orientación	Proyectas con efectividad tus metas personales.				
22		Logros de orientación	Evalúas los avances hacia tus objetivos.				
23		Logros de orientación	Persistes a pesar de los errores.				
24		Logros de orientación	Tomas decisiones alineadas con tus planes.				
25	Aptitud social	Influencia	Compartes información útil con tus compañeros.				
26		Influencia	Haces que tus ideas sean tomadas en cuenta.				
27		Influencia	Te esfuerzas por				

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
			comunicar propuestas que beneficien al grupo.				
28		Influencia	Participas activamente en la toma de decisiones grupales.				
29		Manejo de conflictos	Identificas situaciones conflictivas antes de que escalen.				
30		Manejo de conflictos	Propones soluciones pacíficas en desacuerdos.				
31		Manejo de conflictos	Ayudas a que tus compañeros lleguen a acuerdos.				
32		Manejo de conflictos	Evitas actitudes que generen división en el grupo.				
33		Liderazgo y vínculos	Promueves acciones colectivas en beneficio del grupo.				
34		Liderazgo y vínculos	Armonizas ideas individuales para un propósito común.				
35		Liderazgo y vínculos	Fomentas el respeto entre compañeros.				
36		Liderazgo y vínculos	Facilitas el diálogo para tomar decisiones en el salón.				
37	Relaciones de dirección	Trabajo en equipo	Trabajas en armonía con tus compañeros.				
38		Trabajo en equipo	Cumples eficazmente tus tareas grupales.				
39		Trabajo en equipo	Te adaptas a los acuerdos del grupo.				
40		Trabajo en equipo	Aportas tus ideas para mejorar el trabajo común.				
41		Visión compartida	Compartes tus propósitos con los de tus compañeros.				
42		Visión compartida	Concillas distintas ideas en un mismo objetivo.				
43		Visión compartida	Comprendes la importancia de pensar en el bien común.				
44		Visión compartida	Impulsas acciones alineadas con los objetivos grupales.				

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
45		Trabajo con otros	Te adaptas al colaborar con nuevos compañeros.				
46		Trabajo con otros	Aportas tus ideas de forma armoniosa.				
47		Trabajo con otros	Colaboras respetando las diferencias del grupo.				
48		Trabajo con otros	Te integras eficazmente en cualquier grupo asignado.				

BAREMO DE INTERPRETACIÓN – INSTRUMENTO DE HABILIDADES BLANDAS

Dimensión	Rango muy bajo	Rango bajo	Rango alto	Rango muy alto
Autoconciencia	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Autodirección	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Aptitud social	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Relaciones de dirección	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Total general (48 ítems)	48 – 84	85 – 120	121 – 156	157 – 192

FICHA TÉCNICA – INSTRUMENTO: HABILIDADES BLANDAS

Aspecto	Descripción
Nombre del instrumento	Escala de Apreciación de Habilidades Blandas (EAHB)
Variable evaluada	Habilidades Blandas
Tipo de instrumento	Cuestionario estructurado con escala tipo Likert
Escala de valoración	Siempre = 4 Casi siempre = 3 Casi nunca = 2 Nunca = 1
Número total de ítems	48 ítems
Número de dimensiones	4 dimensiones
Dimensiones evaluadas	1. Autoconciencia 2. Autodirección 3. Aptitud social

	4. Relaciones de dirección
Indicadores por dimensión	3 indicadores por cada dimensión (12 indicadores en total)
Distribución de ítems	12 ítems por dimensión (4 ítems por cada indicador)
Población objetivo	Estudiantes de educación secundaria
Propósito del instrumento	Evaluar el nivel de desarrollo de habilidades blandas relacionadas con la autorregulación, interacción social y dirección personal
Técnica de recolección	Autoaplicación (presencial o digital)
Tiempo estimado de aplicación	15 a 20 minutos
Valoración e interpretación	Mediante baremo por dimensión y total, en cuatro niveles: Muy bajo, Bajo, Alto y Muy alto

Escala de Apreciación convivencia escolar (EACE)

Estimados/as estudiantes: este cuestionario tiene como objetivo conocer la convivencia escolar en tu institución, la información obtenida será usada con fines de investigación y tiene de naturaleza confidencial, por lo tanto, le solicita cordialmente dar su opinión, le agradece por su amable participación.

Lea usted con atención y conteste las preguntas marcando con una (X) en una sola alternativa.

convivencia escolar

Siempre = 4 casi siempre = 3 casi Nunca = 2 nunca = 1

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
1	Convivencia inclusiva	Inclusión	Tomas en cuenta las participaciones de todos tus compañeros(as).				
2		Inclusión	Haces que tus compañeros(as) se sientan incluidos en las actividades.				
3		Inclusión	Reconoces el valor de la diversidad entre tus compañeros(as).				
4		Inclusión	Incluyes a todos en juegos o trabajos sin distinción.				
5		Comunicación	Te esfuerzas por hacer que tus ideas se comprendan con claridad.				
6		Comunicación	Escuchas activamente cuando tus compañeros expresan sus ideas.				
7		Comunicación	Aclaras dudas para que la comunicación sea efectiva.				
8		Comunicación	Usas un lenguaje claro y respetuoso en tus interacciones.				
9		Diálogo y colaboración	Participas activamente en el diálogo para resolver problemas.				
10		Diálogo y colaboración	Colaboras con entusiasmo en actividades grupales.				
11		Diálogo y colaboración	Muestras disposición para alcanzar acuerdos con tus compañeros(as).				
12		Diálogo y colaboración	Reconoces la importancia de compartir				

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
			responsabilidades.				
13	Convivencia democrática	Participación compartida	Aportas tus ideas en actividades grupales de forma respetuosa.				
14		Participación compartida	Promueves la participación de todos tus compañeros(as).				
15		Participación compartida	Valoras el trabajo colaborativo en la toma de decisiones.				
16		Participación compartida	Respetas las decisiones tomadas por mayoría.				
17		Trabajo con otros	Muestras disposición para trabajar con cualquier compañero(a).				
18		Trabajo con otros	Valoras los aportes de los demás al trabajar en grupo.				
19		Trabajo con otros	Reconoces las habilidades de otros y las complementas con las tuyas.				
20		Trabajo con otros	Promueves el respeto en las dinámicas grupales.				
21		Solución de conflictos	Promueves el diálogo como estrategia para resolver desacuerdos.				
22		Solución de conflictos	Buscas soluciones equitativas para todos los involucrados.				
23		Solución de conflictos	Escuchas los distintos puntos de vista en un conflicto.				
24		Solución de conflictos	Participas en la reconciliación entre compañeros(as).				
25	Convivencia pacífica	Interactuar con respeto	Te diriges a los demás con amabilidad y cortesía.				
26		Interactuar con respeto	Aceptas las diferencias de opinión sin faltar el respeto.				
27		Interactuar con respeto	Tratas con respeto a todos, sin importar su edad, género o condición.				
28		Interactuar con respeto	Reconoces el valor de escuchar sin interrumpir.				
29		Cuidado del bien común	Cuidas el material y los espacios compartidos del colegio.				
30		Cuidado del	Participas en mantener				

N.º	Dimensión	Indicador	Ítem	1	2	3	4
		bien común	limpio y ordenado tu salón.				
31		Cuidado del bien común	Fomentas el uso adecuado de los recursos de la institución.				
32		Cuidado del bien común	Evitas conductas que afecten el bienestar del grupo.				
33		Confianza en otros	Confías en tus compañeros para cumplir tareas asignadas.				
34		Confianza en otros	Tomas en serio los acuerdos pactados en grupo.				
35		Confianza en otros	Creer en la honestidad de tus amigos, incluso en desacuerdos.				
36		Confianza en otros	Reconoces cuándo es importante confiar y cuándo ser precavido.				

BAREMO DE INTERPRETACIÓN – INSTRUMENTO DE CONVIVENCIA ESCOLAR

Dimensión	Rango muy bajo	Rango bajo	Rango alto	Rango muy alto
Convivencia inclusiva	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Convivencia democrática	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Convivencia pacífica	12 – 21	22 – 31	32 – 41	42 – 48
Total general (36 ítems)	36 – 63	64 – 93	94 – 123	124– 144

FICHA TÉCNICA – INSTRUMENTO: CONVIVENCIA ESCOLAR

Aspecto	Descripción
Nombre del instrumento	Escala de Apreciación de la Convivencia Escolar (EACE)
Variable evaluada	Convivencia Escolar
Tipo de instrumento	Cuestionario estructurado con escala tipo Likert
Escala de valoración	Siempre = 4 Casi siempre = 3 Casi nunca = 2 Nunca = 1
Número total de ítems	36 ítems
Número de dimensiones	3 dimensiones

Dimensiones evaluadas	1. Convivencia inclusiva 2. Convivencia democrática 3. Convivencia pacífica
Indicadores por dimensión	3 indicadores por cada dimensión (9 indicadores en total)
Distribución de ítems	12 ítems por dimensión (4 ítems por cada indicador)
Población objetivo	Estudiantes de educación secundaria
Propósito del instrumento	Evaluar el nivel de convivencia escolar en sus dimensiones inclusiva, democrática y pacífica
Técnica de recolección	Autoaplicación (presencial o digital)
Tiempo estimado de aplicación	12 a 15 minutos
Valoración e interpretación	Mediante baremo por dimensión y total, en cuatro niveles: Muy bajo, Bajo, Alto y Muy alto

Procedimiento de validación y confiabilidad

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación convivencia escolar (EACE)

Datos generales

- VII. Nombres y apellidos del profesional: Sandra Diana, RAMON ESPINOZA
 VIII. Grado académico: Magister
 IX. Profesión: Licencia en Educación Primaria
 X. Cargo que desempeña: Docente De Educación Superior
 XI. Institución donde labora: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Filial Oxapampa
 XII. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty
 Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.				X	
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.					X
Organización	Existe una organización lógica.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.					X
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.					X
Porcentaje por escala					70	90
Porcentaje de la validación:		80%				

Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el instrumento presenta consistencia con el estudio, entonces puede ser aplicable.

Lugar y fecha: Oxapampa 19 de abril de 2023

Firma del experto:


 Mg. Sandra Diana Ramon Espinoza

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación convivencia escolar (EACE)

Datos generales

- VII. Nombres y apellidos del profesional: Richard Abimael GUZMAN CHACÓN
- VIII. Grado académico: Doctor
- IX. Profesión: Licencia en educación especialidad lenguaje y literatura
- X. Cargo que desempeña: Docente De Educación Superior
- XI. Institución donde labora: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Filial Oxapampa
- XII. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty

Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.				X	
Organización	Existe una organización lógica.				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.				X	
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.					X
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.				X	
Porcentaje por escala					80	85
Porcentaje de la validación:		83%				

Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el instrumento cumple el propósito de la investigación ende es aplicable

Lugar y fecha: Oxapampa 15 de mayo del 2023

Firma del experto:


 DR. RICHARD A. GUZMAN CHACON
 052 - 063096

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación habilidades blandas (EAHB)

Datos generales

- I. Nombres y apellidos del profesional: Raúl CASTRO ESPÍRITU
- II. Grado académico: Doctor en Educación
- III. Profesión: Licencia En Educación Especialidad Lengua y Literatura
- IV. Cargo que desempeña: Directivo
- V. Institución donde labora: I. E. n°53 San Francisco de Asís – Oxapampa
- VI. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty

Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.				X	
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.				X	
Organización	Existe una organización lógica.				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.				X	
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.					X
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.					X
Porcentaje por escala					80	90
Porcentaje de la validación:		85%				

Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el porcentaje de la validación considera aplicable el instrumento.

Lugar y fecha: Oxapampa 22 de abril de 2023

Firma del experto:


Dr. Raúl CASTRO ESPÍRITU

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación habilidades blandas (EAHB)

Datos generales

- I. Nombres y apellidos del profesional: Sandra Diana, RAMON ESPINOZA
 - II. Grado académico: Magister
 - III. Profesión: Licencia en Educación Primaria
 - IV. Cargo que desempeña: Docente De Educación Superior
 - V. Institución donde labora: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Filial Oxapampa
 - VI. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty
- Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.				X	
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.					X
Organización	Existe una organización lógica.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.				X	
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.					X
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.				X	
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.					X
Porcentaje por escala					70	85
Porcentaje de la validación:		80%				

Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el instrumento presenta consistencia con el estudio, entonces puede ser aplicable.

Lugar y fecha: Oxapampa 19 de abril de 2023

Firma del experto:


 Mg. Sandra Diana Ramon Espinoza

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación habilidades blandas (EAHB)

Datos generales

- I. Nombres y apellidos del profesional: Richard Abimael GUZMAN CHACÓN
- II. Grado académico: Doctor
- III. Profesión: Licencia en educación especialidad lenguaje y literatura
- IV. Cargo que desempeña: Docente De Educación Superior
- V. Institución donde labora: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión – Filial Oxapampa
- VI. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty

Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.					X
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.				X	
Organización	Existe una organización lógica.				X	
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.				X	
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.				X	
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.				X	
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.				X	
Porcentaje por escala					80	90
Porcentaje de la validación:		80%				

Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el instrumento cumple el propósito de la investigación ende es aplicable

Lugar y fecha: Oxapampa 15 de mayo del 2023

Firma del experto: 
DR. RICHARD A. GUZMAN CHACON
092 - 6962096

X

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTOS PARA EL INSTRUMENTO

Escala de Apreciación convivencia escolar (EACE)

Datos generales

- VII. Nombres y apellidos del profesional: Raúl CASTRO ESPÍRITU
- VIII. Grado académico: Doctor en Educación
- IX. Profesión: Licencia En Educación Especialidad Lengua y Literatura
- X. Cargo que desempeña: Directivo
- XI. Institución donde labora: I. E. n°53 San Francisco de Asís – Oxapampa
- XII. Nombre del autor del instrumento: Bach. EULOGIO COLLACHAGUA, Miriam Katty

Título del proyecto de investigación: **Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**

Criterios	Indicadores	Escala				
		Deficiente 0-20	Regular 20-40	Buena 40-60	Muy buena 60-80	Excelente 80-100
Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.				X	
Objetividad	Está expresado en conductas observables.				X	
Actualidad	Está acorde a la problemática actual.				X	
Organización	Existe una organización lógica.					X
Suficiencia	Comprende los aspectos en calidad y cantidad.					X
Intencionalidad	Adecuado para abordar el estudio.					X
Consistencia	Basados en aspectos teóricos y científicos.					X
Coherencia	Entre los ítems indicadores y las dimensiones.					X
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X
Pertinencia	El instrumento es adecuado.					X
Porcentaje por escala					80	90
Porcentaje de la validación:		85%				

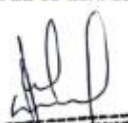
Fuente: Atencio (2019).

El instrumento puede ser utilizado a partir de la escala buena a más.

Opinión de aplicabilidad: el porcentaje de la validación considera aplicable el instrumento.

Lugar y fecha: Oxapampa 22 de abril de 2023

Firma del experto:


Dr. Raúl CASTRO ESPÍRITU

Coefficiente de confiabilidad (α de Cronbach) por variable y dimensión

Variable	Dimensión	N° de ítems	α de Cronbach	Nivel de confiabilidad
Habilidades blandas	Autoconciencia	12	0.912	Excelente
	Autodirección	10	0.966	Excelente
	Aptitud social	10	0.989	Excelente
	Relaciones de dirección	10	0.993	Excelente
Convivencia escolar	Convivencia inclusiva	12	0.916	Excelente
	Convivencia democrática	12	0.985	Excelente
	Convivencia pacífica	12	0.992	Excelente

Fuente: Elaboración propia a partir del análisis estadístico (2023).



MINISTERIO DE EDUCACION
DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACION PASCO
UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL OXAPAMPA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 34221 "Ntra. Sra. DEL CARMEN"
"FORMANDO VALORES SOMOS LIDERES"

OFICIO N° 041-2023-DIR/IENSC

Huancabamba, 14 de junio de 2023

Asunto: Autorización para el Desarrollo de Investigación

Señora: Miriam Katty Eulogio Collachagua
Bachiller
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

Presente.-

De mi especial consideración:

Por medio de la presente, me es grato dirigirme a usted para saludarla cordialmente y, a su vez, autorizar el desarrollo de la investigación titulada "Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023", presentada por usted, Bach. Eulogio Collachagua, Miriam Katty, de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

En este sentido, se autoriza la aplicación de los instrumentos necesarios y la realización de todas las actividades pertinentes que permitan concluir dicho estudio. Se solicita a todo el personal administrativo y docente de la Institución Educativa brindar el apoyo necesario para el desarrollo de esta investigación, en la medida de sus posibilidades y respetando las normativas internas.

Agradecemos de antemano su dedicación y esfuerzo en esta importante labor que contribuirá al mejoramiento de nuestra comunidad educativa.

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,




Agustín Sologoré Acuña
DIRECTOR

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES O TUTORES
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES / TUTORES LEGALES

Estimado padre, madre o tutor(a):

Su hijo(a) ha sido invitado(a) a participar en el estudio titulado “**Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**”, desarrollado por la bachiller **Eulogio Collachagua, Miriam Katty**, de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

El propósito de esta investigación es analizar cómo las habilidades blandas se relacionan con la convivencia escolar, con el fin de fortalecer la práctica educativa y promover relaciones saludables entre los estudiantes.

La participación es **voluntaria** y no generará ningún riesgo físico ni psicológico. Los datos obtenidos serán confidenciales y usados únicamente con fines académicos. Su hijo(a) puede retirarse en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Por medio de este documento, manifiesto haber sido informado(a) de los objetivos y procedimientos de la investigación, y **autorizo la participación de mi hijo(a)** de forma libre y voluntaria.

Datos del estudiante:.....

Grado y sección:.....

Firma del padre/madre/tutor:

DNI:

Fecha: ____ / ____ / 2023

Firma del investigador(a)

Bach. Eulogio Collachagua, Miriam Katty

ASENTIMIENTO INFORMADO DE ESTUDIANTES
UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ASENTIMIENTO INFORMADO DEL ESTUDIANTE

Estimado(a) estudiante:

Estoy realizando un estudio titulado “**Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.**”. Su participación es muy importante y consiste en responder algunos cuestionarios que nos ayudarán a conocer cómo se relacionan las habilidades personales con la convivencia entre compañeros.

Tu participación es **voluntaria**. No existen respuestas buenas o malas, y puedes decidir no participar o retirarte en cualquier momento sin que eso te perjudique. La información que brindes será **confidencial** y solo se usará con fines académicos.

Por medio de este documento, declaro que he comprendido lo explicado y **acepto participar libremente** en la investigación.

Nombre del estudiante: _____

Grado y sección: _____

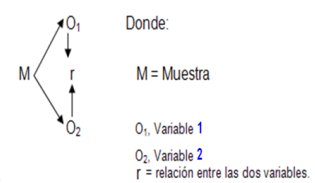
Firma del estudiante: _____

Fecha: ____ / ____ / 2023

Firma del investigador(a)

Bach. Eulogio Collachagua, Miriam Katty

TÍTULO: Las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba 2023.

PROBLEMA	OBJETIVO	MARCO TEÓRICO	HIPÓTESIS	VARIABLE	METODOLOGÍA
Problema general ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? Problemas específicos a) ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? b) ¿Qué relación existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? c) ¿Qué relación existe entre las habilidades	Objetivo general Determinar el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Objetivos específicos a) Establecer el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. b) Determinar el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E.	Habilidades blandas las habilidades blandas o soft skill, tal como lo describió y refrendado por (Goleman, 1998), son un conjunto de competencias socioemocionales, interpersonales que están íntimamente ligadas a la inteligencia emocional que constituyen el eje transversal para que una persona logre el éxito. Este mismo sentido, (Vargas & Vargas, 2015) define las competencias blandas como un grupo de 3 categorías: actitudes, valores y emociones, y coincide con los autores anteriores en que se encuentran estrechamente relacionadas a la inteligencia emocional. con el transcurso el tiempo, por los integrantes de la organización. Convivencia escolar En el informe (Delors J. , 1996) se sostiene que aprender a vivir juntos debe ser, en sí mismo, un objetivo fundamental de la educación básica, ya que en ello estriba su contribución en la construcción de sociedades más justas y democráticas. En este sentido, la convivencia escolar puede verse no solamente como un medio, sino como un fin: "La inclusión, la convivencia democrática y cultura de paz, es un medio para mejorar las relaciones humanas, resolver conflictos o prevenir contra la	Hipótesis general Hi Existe relación significativa positiva entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Ha Existe relación significativa negativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Ho No existe relación significativa entre las habilidades blandas y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. Hipótesis específica a) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión	Variable 01 Habilidades blandas Dimensiones Autoconciencia Autodirección Aptitud social Relaciones de dirección Variable 02 Convivencia escolar Dimensiones Convivencia inclusiva Convivencia democrática Convivencia pacífica	Tipo de investigación: No experimental con enfoque cuantitativo Nivel de investigación: Correlacional Diseño de investigación: Descriptivo – correlacional  Donde: M = Muestra O₁, Variable 1 O₂, Variable 2 r = relación entre las dos variables. Población: La población de estudio se compone de un total de 219 estudiantes matriculados en la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen en Huancabamba durante el año 2023 Muestra: la muestra se conformará por 31 estudiantes del quinto grado de secundaria, quienes fueron seleccionados mediante una muestra estratificada aleatoria. Técnicas e instrumentos: <u>Encuesta</u> - cuestionario de

blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? d) ¿Qué relación existe entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? e) ¿Qué relación existe entre de la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? f) ¿Qué relación existe entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023? g) ¿Qué relación existe entre la dimensión relaciones y la	Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023 c) establecer el nivel de relación que existe entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. d) Determinar el nivel de relación que existe entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. e) Establecer el nivel de relación que existe entre la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. f) Determinar el nivel de relación que existe entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar	violencia o el fracaso escolar, pero son, sobre todo, un fin primordial de la acción educativa y misión de la escuela" (UNESCO, 2008). ANTECEDENTES: Achury, P. (2020). La formación en habilidades blandas en el campo de la Administración de Empresas: Estudio de caso en la Universitaria Agustiniana. bogota - Colombia. Alpas. (2017). Estrategia didáctica teatral: creación colectiva y desarrollo de habilidades blandas en estudiantes de diseño gráfico / modas del instituto continental. Huancayo, Perú. Aybar. (2018). Habilidades blandas y gestión directiva en instituciones educativas, Ayacucho 2016. . ayacucho, Perú. Bar-on, T., & Parker, D. A. (2018). Inventario de Inteligencia Emocional para jóvenes . Madrid, España: TEA. Charella, R., Montalvo, A., & Tanillama, V. (2019). Percepción sobre habilidades blandas en representantes de Dirección académica, estudiantes de último año y uno de los Grupos de interés de la facultad de gestión de una Universidad privada de lima, en el periodo 2019-i. En la Universidad Tecnológica del P. Lima, Perú. Chiavenato, I. (2009). Gestión del Talento Humano. Mexico. Coro, R. (2019). Habilidades blandas y convivencia escolar en los estudiantes del sexto grado. Lima -Perú: UCV. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la	convivencia inclusiva de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. b) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia democrática de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023 c) Existe relación significativa entre las habilidades blandas y la dimensión convivencia pacífica de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. d) Existe relación significativa entre la dimensión autoconciencia y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. e) Existe relación significativa la dimensión autodirección y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E.	encuesta Técnicas de procesamiento de datos: la presente investigación se empleará el programa Excel Y SPSS STATISTICS 22. El análisis de las habilidades blandas se realiza mediante la Escala de Apreciación de Habilidades Blandas (EAHB), dirigida a estudiantes de educación secundaria. El instrumento está conformado por 48 ítems distribuidos en 4 dimensiones y 12 indicadores (3 por dimensión). Cada indicador contiene 4 ítems. La escala es tipo Likert con valores del 1 al 4 (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre). El tiempo estimado de aplicación es de 15 a 20 minutos. La interpretación se realiza según un baremo de niveles: Muy bajo (12–21), Bajo (22–31), Alto (32–41) y Muy alto (42–48) por dimensión. El puntaje global se clasifica de 48 a 192 puntos. La convivencia escolar se evalúa mediante la Escala de Apreciación de la Convivencia Escolar (EACE), aplicada a estudiantes de secundaria. El
--	---	---	---	---

convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023?	de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. g) Establecer el nivel de relación que existe entre la dimensión relaciones y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.	Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO. Gómez. (2019). En su investigación titulada: Espacios de creación digital, markerspace para trabajar competencias transversales en educación secundaria. Tesis para obtener el grado de Doctor. Madrid, España.	Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. f) Existe relación significativa entre la dimensión aptitud social y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023. g) Existe relación significativa entre la dimensión relaciones y la convivencia escolar de estudiantes de la I.E. Nuestra Señora del Carmen, Huancabamba, 2023.		instrumento consta de 36 ítems distribuidos en 3 dimensiones y 9 indicadores (3 por dimensión), con 4 ítems por indicador. La escala utilizada es tipo Likert con valores del 1 al 4 (1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre). El tiempo estimado de aplicación es de 12 a 15 minutos. La interpretación de resultados se realiza por dimensión y globalmente, con cuatro niveles: Muy bajo (12–21), Bajo (22–31), Alto (32–41) y Muy alto (42–48) por dimensión. El puntaje global se clasifica de 36 a 144 puntos.
---	---	--	---	--	--

participantes		Variable 01: Habilidades blandas																																																total					Autoconciencia				Autodirección				Aptitud social				Relaciones de dirección							
Autoconciencia												Autodirección												Aptitud social												Relaciones de dirección																																						
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48																											
1	1	1	1	1	4	4	4	4	1	1	1	1	4	1	1	4	1	1	1	1	1	1	4	1	1	3	1	1	3	1	1	4	1	4	3	1	1	3	3	1	1	1	4	1	4	3	1	98	27	21	24	26																						
2	2	2	2	2	1	2	3	2	3	2	2	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	2	4	2	1	3	1	2	2	3	2	2	4	2	1	2	1	3	3	3	2	2	4	2	1	1	2	106	25	30	25	26																						
3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	3	1	3	2	1	3	3	1	3	3	1	3	2	2	3	2	1	1	3	3	3	1	3	2	2	3	108	26	30	27	25																						
4	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	4	2	4	3	2	4	2	4	4	2	4	3	3	4	3	2	2	2	4	4	2	4	3	3	4	156	38	42	39	37																							
5	1	1	1	1	1	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	3	1	1	4	1	4	1	4	3	3	3	1	1	1	3	1	4	4	1	96	22	18	27	29																						
6	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	4	2	1	4	2	2	4	2	2	1	2	1	4	4	2	2	2	2	4	2	1	1	2	120	34	30	27	29																								
7	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	3	3	1	3	3	1	3	3	3	3	1	3	2	1	3	3	1	3	3	1	3	2	2	3	2	1	1	1	3	3	1	3	2	2	3	108	26	30	27	25																						
8	4	4	4	4	2	2	2	2	2	4	4	4	4	2	4	4	2	4	4	4	4	4	4	2	4	2	4	2	4	4	2	4	3	3	4	3	2	2	4	4	4	2	4	3	3	4	156	38	42	39	37																							
9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3	4	157	37	38	41	41																								
10	1	1	1	1	4	4	4	4	4	1	1	1	1	4	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	4	1	1	4	1	4	4	4	4	1	1	1	4	1	1	4	4	1	111	27	21	30	33																							
11	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	2	2	2	4	2	2	4	2	2	2	2	2	2	4	2	4	4	2	2	4	2	4	4	2	4	4	4	4	4	2	2	2	4	2	4	4	2	138	34	30	36	38																						

