

CONVIVENCIA ESCOLAR Y GESTIÓN DE EMOCIONES EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD

SCHOOL COEXISTENCE AND EMOTION MANAGEMENT IN CHILDREN WITH DISABILITIES

Edita Palomino Quiroz¹, Rosa Carmen Palomino Quiroz², Nancy Elena Cuenca Robles³

¹⁻²⁻³ Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI (Trujillo – Perú)

*Autor correspondiente: E.Palomino 242102621K@uct.pe

R.Palomino 242103270G@uct.pe

DOI <https://doi.org/10.46363/warmi.v5i1.7>

Recibido: 12/02/2025

Aceptado: 19/03/2025

Publicado: 28/04/2025

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en 108 niños con distintos tipos de discapacidad de tres instituciones educativas de la región Cajamarca en 2025. Se utilizó un enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental. Los datos fueron recolectados mediante una lista de cotejo validada por expertos y aplicada a través de la observación docente. Los resultados mostraron que el 64,8 % de los estudiantes alcanzaron un nivel muy bueno en convivencia escolar y el 61,1 % en gestión de emociones. Asimismo, se evidenció una correlación positiva alta entre ambas variables (Rho de Spearman = 0.860; $p = 0.000$), lo que demuestra que un entorno escolar inclusivo, respetuoso y participativo favorece el desarrollo socioemocional de los niños con discapacidad. Entre las dimensiones más relevantes destacaron la disposición cooperativa y democrática ($Rho = 0.843$) y el respeto a las normas ($Rho = 0.789$), mientras que las actitudes personales del docente presentaron una relación positiva moderada ($Rho = 0.699$). En conclusión, mejorar la calidad de la convivencia escolar contribuye significativamente a fortalecer la capacidad de los estudiantes para reconocer, expresar y regular sus emociones de manera adecuada.

Palabras clave: Convivencia escolar; discapacidad; educación inclusiva; gestión de emociones.

¹Profesora de Educación Inicial, Instituto Superior Pedagógico Estatal “David Sánchez Infante”, Bachiller en Educación, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Perú. Segunda Especialidad en Psicopedagogía, Universidad Nacional de Tumbes, Perú. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Perú, Cajamarca.²Profesora de Educación Primaria, Instituto Superior Pedagógico Estatal “David Sánchez Infante”, Perú. Bachiller en Educación, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Perú. Segunda Especialidad en Educación Inicial, Universidad Nacional de Tumbes, Perú. Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, Perú, Cajamarca.

ABSTRACT

The purpose of the research was to analyze the relationship between school coexistence and emotion management in 108 children with different types of disabilities from three educational institutions in the Cajamarca region in 2025. A quantitative, correlational, and non-experimental design was used. Data were collected using a checklist validated by experts and applied through teacher observation. The results showed that 64.8% of students achieved a very good level of school coexistence and 61.1% in emotion management. Likewise, a high positive correlation was found between both variables (Spearman's $Rho = 0.860$; $p = 0.000$), demonstrating that an inclusive, respectful, and participatory school environment favors the social-emotional development of children with disabilities. Among the most relevant dimensions were cooperative and democratic disposition ($Rho = 0.843$) and respect for rules ($Rho = 0.789$), while teachers' personal attitudes showed a moderate positive relationship ($Rho = 0.699$). In conclusion, improving the quality of school coexistence contributes significantly to strengthening students' ability to recognize, express, and regulate their emotions appropriately.

Keywords: Disability; emotion management; inclusive education; school coexistence.

INTRODUCCIÓN

Con el paso del tiempo la educación ha sido un proceso holístico qué ha permitido el crecimiento, desarrollo cognitivo social y emocional de los individuos, sin embargo en estos tiempos se ve una desconexión en los métodos pedagógicos que usan los maestros, ya que enseñan de una manera aislada, lo cual limita a los estudiantes sus habilidades para relacionarse; y que puedan adquirir destrezas prácticas, las cuales son esenciales para el desarrollo de su vida diaria, y más aún esto se ve intensificado con la falta de estrategias sobre la diversidad de estudiantes que tiene una escuela, principalmente en ámbitos educativos donde la inclusión escolar debería ocupar un lugar central.

Un estudio desarrollado en Malasia por la National Health and Morbidity Survey (NHMS) reveló que el 8.3% de estudiantes con distintos tipos de discapacidades sufren de problemas emocionales y el 7.9% tiene dificultades para relacionarse con su entorno y su forma de comportarse (Gavilanes, 2023). Gales en su estudio reveló en un estudio aplicado a más de 36,000 alumnos que se han incrementado los problemas emocionales a partir del 2017 hasta el 2022, lo que ha afectado al 29% de niños en 2022, comparado con lo que se registró en el 2017 que fue tan solo el 13% (Garavito et al., 2022).

México también no es ajeno a esta realidad, ya que un estudio realizado en niños entre 11 y 14 años con discapacidad, los hallazgos mostraron que los niños se enfrentan día a día problemas emocionales que eleva su nivel de estrés, donde además los cambios de humor les afecta de manera negativa en su bienestar emocional (Saona et al., 2024). Los anteriores estudios demuestran que las instituciones son parte fundamental para

gestionar estos cambios, donde los niños puedan gestionar sus emociones en un entorno educativo saludable.

El Perú no es ajeno a esta realidad, a pesar de que se han ido desarrollando estrategias de aprendizaje inclusivo, los estudiantes con discapacidades aún enfrentan desafíos importantes; el Ministerio de Educación estima que el 10% de estudiantes de programas de educación básica especial tienen ciertas dificultades para integrarse en el aula de manera efectiva, esto porque no se cuenta con los medios adecuados y porque los docentes no están especializados para atender a este tipo de niños. Para el MINEDU la convivencia escolar es estar en desarrollo continuo y aprendizaje, a través, de la orientación, supervisión y organización del maestro, con el propósito de crear un ambiente adecuado donde tengan relaciones interpersonales adecuadas, se resuelvan los conflictos y a su vez se promueva el desarrollo personal y la equidad principalmente en estudiantes con discapacidades (Arroyave et al., 2021).

La región Cajamarca menciona sobre la enseñanza e instrucción de conocimientos académicos, los maestros deben cultivar en los niños valores, sentimientos, actitudes y emociones que puedan utilizar en su día a día, creando así vínculos de empatía con su alrededor (Cárdenas et al., 2022). Además, a través de un informe de Cajamarca del año 2022 se muestra que menos del 20% de las instituciones educativas poseen los equipos adecuados para atender a estudiantes con discapacidades, esto sería afianzado mucho más por los docentes que manifiestan no sentirse lo suficientemente preparados para atender a los niños que carecen de una

discapacidad; es importante mencionar también que las instituciones encargadas de orientar y supervisar a la comunidad educativa carecen de la capacidad para garantizar y promover los derechos de los estudiantes con discapacidad (Sánchez, 2024).

La convivencia escolar se relaciona con el entorno educativo, ya que, se establece a partir de las interacciones que tienen los estudiantes con sus docentes u otros integrantes de la comunidad educativa, siendo uno de los retos de la convivencia escolar, la gestión de conflictos que surgen dentro de este entorno (Sánchez, 2024).

Diversos factores como recursos limitados y mala infraestructura, exclusión social y estigmatización, la falta de formación docente son posibles causas de una mala gestión de emociones y convivencia escolar en niños con discapacidades, es por eso que es importante tanto docentes, actores educativos, padres de familia se involucren más en una en brindar una educación inclusiva donde todos los estudiantes se sientan integrados en la sociedad a través, de una formación continua en estrategias inclusivas y aprendizaje socioemocional.

El estudio es importante porque aporta conocimiento de las variables esenciales para una educación más inclusiva, donde los niños convivan en entornos más empáticos y respetuosos, mediante herramientas cuantitativas a través de fichas para recoger datos de la observación que se realizará a los niños con discapacidad, estos hallazgos tienen la capacidad para ser implementados en distintas instituciones educativas a través de programas que promuevan el desarrollo socioemocional y una convivencia más inclusiva, además de ser relevante porque

trata la importancia de fortalecer la gestión emocional y la convivencia escolar, como bases para crear una sociedad más inclusiva ya que beneficia a toda la comunidad educativa, desde los mismos niños con discapacidad, sus familias y maestros, y todos los que contribuyen a reducir las barreras en el ámbito educativo, mucho más en una región como Cajamarca donde los retos sociales son más significativos.

Autores como Cobeña (2024) estudiaron estas variables, encontraron que los niños tienen dificultades, no saben manejar sus emociones por lo que se alteraban cuando algo no le salía como ellos querían, en estas ocasiones era frecuente las discusiones y una baja tolerancia a estas situaciones estresantes, los gritos entre otros, generaba una mala convivencia en el aula. Quiroz (2024) en su estudio en una institución educativa de Cajamarca reveló resultados donde la inteligencia emocional influye en un 92.7% sobre la convivencia escolar que tienen estos niños. Gutiérrez & Huilca (2025) en su investigación con niños inclusivos encontraron una fuerte relación entre el trabajo colaborativo y la convivencia escolar, lo que evidencia que cuando los niños participan más en las diversas actividades que plantea el docente en aula, la convivencia escolar también mejora. Antezana (2024) en su estudio en una institución de Ayacucho reveló que más de la mitad de padres de familias que tienen hijos inclusivos, tienen niveles medios de prácticas o estrategias de convivencia escolar. Torres Flores (2023) en un estudio realizado en Huancayo encontró que los estudiantes que padecen discapacidad auditiva e intelectual, presentan niveles anormales de dificultades con respecto a sus habilidades socioemocionales, lo que

significa que estos niños enfrentan retos aún mayores en su convivencia diaria con otras personas.

La convivencia escolar es base para una convivencia armónica en el entorno educativo. La solución de problemas, y un buen clima escolar son elementos que participan en este contexto (Hoyos & Herrera, 2023). Es importante que para promover la convivencia escolar participen todos los actores involucrados, en especial la familia en las distintas actividades que organice la institución en colaboración con otros actores educativos, y fomentar un buen clima escolar, a través de una comunicación transparente y confianza para generar relaciones interpersonales sanas, donde sepan resolver conflictos, guiados por sus maestros (Palacios & Muñoz, 2024).

Teorías como el modelo CASEL nos señalan cómo las personas vamos adquiriendo ciertas habilidades actitudes y conocimientos para poder regular nuestras emociones generar empatía establecer vínculos de amistad decisiones adecuadas (Xstem, 2021). Bandura en cambio, con su teoría del aprendizaje social se enfoca en comprender cómo el ser humano va adquiriendo conocimientos y aprendiendo a través del arte de observar a otro ser humano en actividades cotidianas, y se basa en dos ideas centrales: la conducta aprendida a través de la observación y los procesos de mediación entre estímulos y respuestas; de ahí que, los padres, docentes y otras personas involucradas constituyen el ejemplo de comportarse en los niños, ya que ellos con su edad no podrían identificar si una acción realizada es buena o mala, es por eso que el adulto tiene la opción ya sea de reforzar o castigar esta conducta (Guerri, 2023).

Barry por su parte, en su teoría de la

autorregulación menciona que los estudiantes que controlan su comportamiento y aprendizaje, es porque saben establecer metas, estrategias y evaluar sus resultados, ya que se autorregulan; además, recalca a aquellos estudiantes que reflexionan e interiorizan sus resultados logrados y se proponen nuevas metas para su futuro, justamente este tipo de estudiantes tienen más capacidad para enfrentarse ante retos personales o académicos que les depare la vida (Torrano & González, 2004).

Según Mendoza (2022) estas son las dimensiones que comprende la convivencia escolar: Las relaciones participativas en la convivencia del aula, se refiere a la convivencia, participación de los alumnos en su institución educativa, a través, de la interacción con sus docentes, compañeros, padres, director, etc., todo esto mediante un clima saludable en el que los escolares aprendan diversas habilidades, refuercen su desarrollo y mejoren su rendimiento académico.

El respeto a las normas de convivencia, se refiere a las normas o reglas que tiene la escuela, por el cual los estudiantes deben regirse en su actuar, siendo estas la base del respeto entre compañeros, maestro-alumno, y entre los demás integrantes de la comunidad educativa; es por eso, que son muy importantes ya que aseguran que cada institución funcione correctamente, exista el ambiente adecuado donde los estudiantes y maestros se puedan relacionar de manera positiva y cada uno de los involucrados puedan sentirse seguros y cómodos.

La actitudes personales del docente, se refiere a la conducta de los maestros que genera en sus alumnos un ejemplo de conducta, forma parte de un método de

enseñanza a los niños, sin embargo es vital que los maestros tengan la capacidad de hacer una introspección sobre este tema tan delicado, y ellos se han el motor principal en sus aulas que creen ambientes dentro de su aula basados en la confianza el respeto la comunicación, teniendo el cuidado necesario en brindar el mensaje y exista concordancia entre los gestos que realiza y cómo lo dice ya que es muy importante la actitud y la enseñanza de parte del docente. La disposición cooperativa y democrática, es el arte que tienen los estudiantes de participar con democracia y siendo críticos ante alguna temática de su interés, donde puedan aprender las habilidades necesarias para defenderse a sí mismos, pero a la vez siendo solidario con la sociedad que lo rodea.

La gestión de emociones constituye la capacidad que tiene el individuo de comprender, identificar, expresar y regular sus emociones de manera sana, y hacerlo adecuadamente genera un bienestar emocional y social en la vida de cada individuo. Goleman (1998) hace mención que gestionar las emociones no solamente es manejarlas adecuadamente, sino que, estas además influyen en las emociones de otras personas. Hablar de gestión de emociones es también hablar de inteligencia emocional, Bar-On en el año 2000, defiende que la gestión emocional es la regulación de las emociones, pero también es la habilidad de ajustarse a las exigencias sociales y emocionales que plantea la sociedad (Arteaga Cedeño et al., 2024). Por lo que, la inteligencia emocional es la capacidad para comprender, pensar y razonar sobre las emociones, poder regularlas en uno mismo y también en otras personas, porque desarrollar competencias emocionales sanas

tiene un impacto en el rendimiento y bienestar de los estudiantes, a la vez creando entornos educativos y sociales positivos (Rodriguez, 2024).

Goleman en la teoría de la inteligencia emocional, explica acerca cómo maneja las emociones una persona y de las demás involucrados que lo rodean, señalando que esto va más allá de la percepción, porque incluye la habilidad de impulsarse a sí mismo y gestionar de manera adecuada las emociones, tanto en el interior como en el exterior (Goleman, 2022).

James en su teoría de regulación emocional en cambio señala que las personas alrededor influyen en el comportamiento y cómo experimenta una persona las emociones, señala dos puntos claves: regulación emocional ascendente y consecuente; además, esta teoría explica el esfuerzo que pone la persona en modificar, regular sus emociones después de ser expresadas, y que el hacerlo de manera efectiva hará que los individuos tengan una buena salud mental (Gross, 1998). Caroline en su teoría de la competencia emocional, señala sobre la habilidad que tiene una persona para lograr manejar y controlar sus reacciones, sin que puedan interferir de manera negativa en sus relaciones sociales, en otras palabras, se refiere a cómo respondemos emocionalmente ante alguna acción (Saarni, 2000).

Galindos (2024) nos indica que la gestión de emociones está comprendida en: conciencia de uno mismo, empatía y habilidad social. La conciencia de uno mismo, Daniel Goleman la define como un arte de la persona en comprender sus emociones, sus debilidades, sus fortalezas y motivaciones, es decir tener un grado de autoconciencia,

dónde el individuo es totalmente honesto con él mismo y con las personas que lo rodean, ya que se da cuenta de sus sentimientos y si estos pueden llegar a afectar a otras personas.

Empatía, se entiende como la disposición que tiene una persona para responder adecuadamente y entender las emociones de alguien más, implica captar lo que siente o piensa la otra persona desde su perspectiva, mostrar sensibilidad y comprensión ante los hechos; incluye estos tipos de empatía, como la empatía cognitiva, empatía emocional y empatía comparativa.

Habilidad social, implica la disposición que posee un individuo para mantener y establecer relaciones interpersonales de

manera saludable y que le causen satisfacción, a través de habilidades como una comunicación efectiva, trabajo en colaboración y solución de problemas, esto incluye a distintos tipos de habilidades, como las habilidades interpersonales, de comunicación, etc.

Frente a esta realidad, es necesario analizar la relación entre la convivencia escolar y la gestión de emociones con niños en discapacidad de una institución educativa de Cajamarca en el 2025, ambas variables son dimensiones importantes de investigar que nos pueden brindar información para construir entornos educativos más inclusivos.

METODOLOGÍA

La metodología es de enfoque cuantitativo, ya que, se recolecta y analiza los datos numéricos según las preguntas planteadas en la investigación con el fin de verificar las hipótesis. El tipo de investigación es básica, ya que, permite expandir el conocimiento sobre la gestión de emociones y la convivencia escolar en niños con discapacidad, sin tener un interés inmediato en generar alguna aplicación práctica o solución al problema, entonces se busca generar conocimiento teórico o conceptual en el ámbito emocional y educativo (Hernández & Mendoza, 2023).

Además, adoptó un nivel correlacional, porque el fin de la investigación es analizar la relación entre convivencia escolar y la gestión emociones, además describir las características de las variables de estudio, sin modificar las variables y evaluarlas tal cual se presentan. Tiene un diseño no experimental, ya que se estudia el fenómeno dentro del ambiente original sin modificar las variables,

son analizadas en su estado natural en las instituciones educativas de estudio (Creswell, 2014). Además, en cuanto al alcance es temporal y de carácter transversal, ya que los datos son recopilados en un único momento, porque permite analizar y describir las relaciones entre las variables en el período correspondiente sin hacer un seguimiento durante otro momento (Bisquerra, 2009).

La población de estudio constituye la totalidad de estudiantes de tres instituciones educativas de la región Cajamarca, teniendo un total de 150 niños con diversos tipos de discapacidad como: discapacidad intelectual, discapacidad del aprendizaje y del desarrollo, discapacidad sensorial y visual, discapacidad auditiva; quiénes representan el universo de análisis de esta investigación. La muestra constituye una parte de la población que es elegida para representar al estudio, y sus resultados permitirán extrapolar a la población general, para este estudio se realiza a través de un muestreo aleatorio simple, encontrando una

muestra de 108 alumnos con discapacidad de la región de Cajamarca, además, se tiene en cuenta que este tipo de muestreo garantiza que cada estudiante tenga la misma oportunidad o probabilidad de ser seleccionado, ya que este muestreo reduce los sesgos y también asegura que sea representada de manera adecuada toda la población. Entonces los niños con discapacidad constituyen la unidad de análisis del estudio.

Esta investigación utiliza la técnica de la observación, porque ayuda a conocer el entorno y permite al investigador evaluar los hechos tal y como se presentan, analizarlo según el propósito de estudio y registrarlos cuidadosamente; primordialmente la observación se basa en una experiencia directa con la muestra y evalúa lo observado sin intervenir, en cambio se evalúa la realidad tal cual se presenta. Para este estudio los docentes son quienes realizan la observación, teniendo como instrumento a una lista de cotejo, que será la herramienta estructurada para facilitar esta observación y registrará de manera sistemática, ya sea la ausencia o presencia de ciertos comportamientos conductas o actitudes que presenten estos niños (Hernández & Mendoza, 2023).

En este caso la lista de cotejo recabará información sobre las variables de estudio convivencia escolar y gestión de emociones, lo que permitirá a los maestros evaluar la presencia o ausencia de ciertas conductas.

La lista de cotejo de este estudio presenta tres escalas de opciones: sí, a veces y no; lo que facilita medir la frecuencia con que se presentan ciertos comportamientos o actitudes de los alumnos. El instrumento fue validado por expertos en educación y metodología de la investigación, quienes aprobaron el instrumento con una confiabilidad alta,

además antes de realizar la investigación se solicitó una autorización a la institución educativa, para que los docentes puedan responder esta lista de cotejo de forma voluntaria e informada, respetando así las normas éticas del estudio.

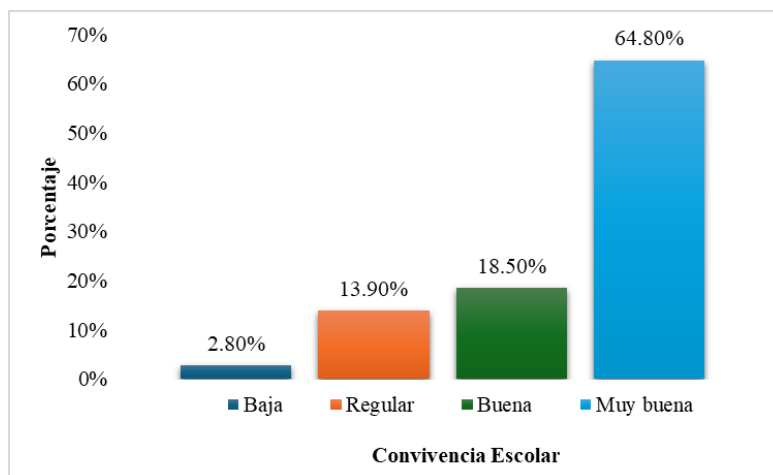
Posterior a ello para la presentación de resultados se utiliza la estadística descriptiva, con el fin de mostrar la manera en cómo se presentan las variables a través de tablas. Sin embargo, para contrastar las hipótesis, se usó la correlación de Spearman a una escala ordinal, esta estadística determina el grado de fuerza o relación que tienen dos variables cuantitativas, mediante el cálculo del coeficiente de correlación, cuyo valor puede variar entre -1 y + 1, cuando los datos no siguen una distribución normal (Mendivelso, 2021). Esto se realizó usando el software estadístico SPSS, y Microsoft Excel.

Este estudio respeta a todos los principios éticos durante toda la investigación, principalmente porque se trabaja con niños con discapacidad, debido a ello se tuvo con anticipación el permiso de los padres, a quienes se explicó cuál es el objetivo de este estudio; además esta información es tratada con total confidencialidad, cuidando que los niños se sientan cómodos en cada momento de la aplicación del instrumento.

RESULTADOS

Convivencia escolar

Figura 1
Distribución porcentual de la variable convivencia escolar

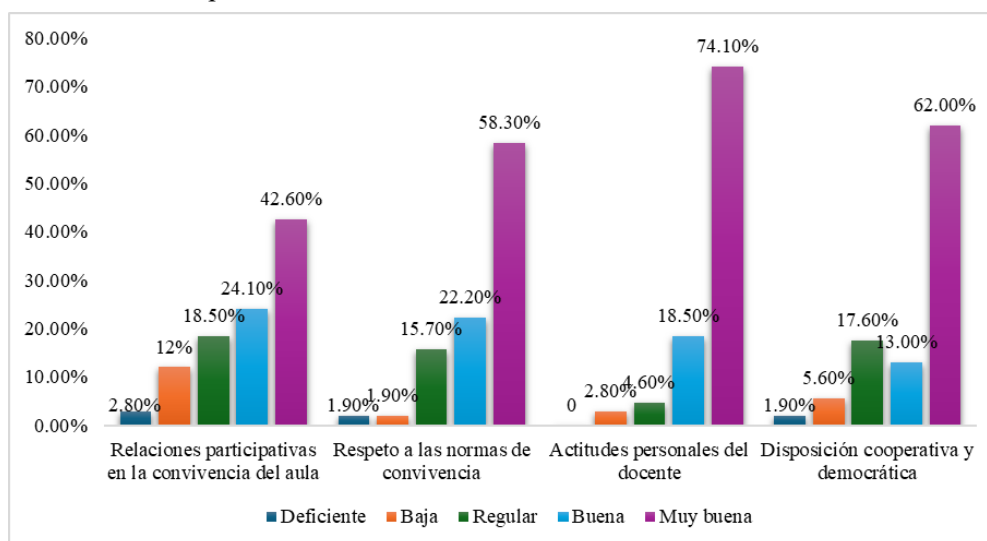


Nota. Elaboración propia a partir de datos de tres instituciones educativas de Cajamarca.

En la figura 1 se observa que la mayoría de niños con discapacidad presentan un nivel muy bueno de convivencia escolar

(64.8%) en las instituciones educativas en Cajamarca, 2025.

Figura 2
Distribución porcentual de las dimensiones de la variable convivencia escolar



Nota. Elaboración propia a partir de datos de tres instituciones educativas de Cajamarca.

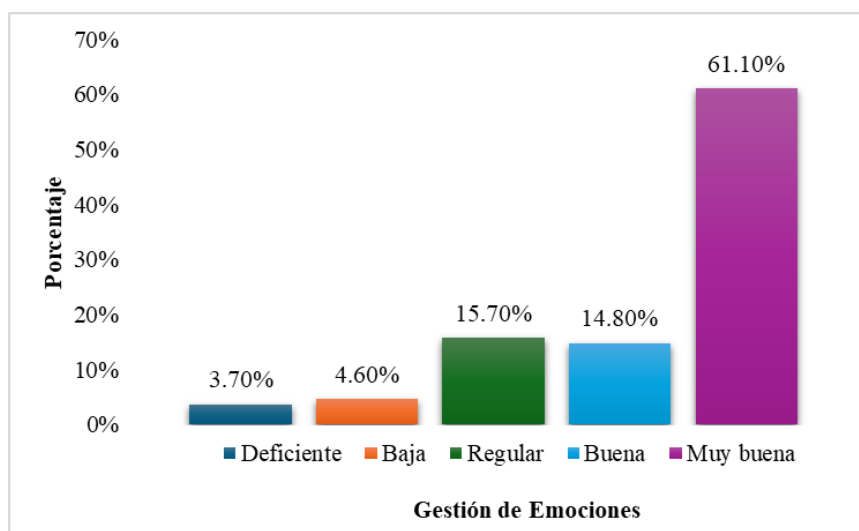
En la figura 2 se observa que la dimensión mejor valorada es la actitud personal del docente, con un 74,1% en nivel muy bueno,

mientras que la más baja corresponde a las relaciones participativas en la convivencia del aula (2,8% en nivel deficiente).

Gestión de emociones

Figura 3

Distribución porcentual de la variable Gestión de Emociones



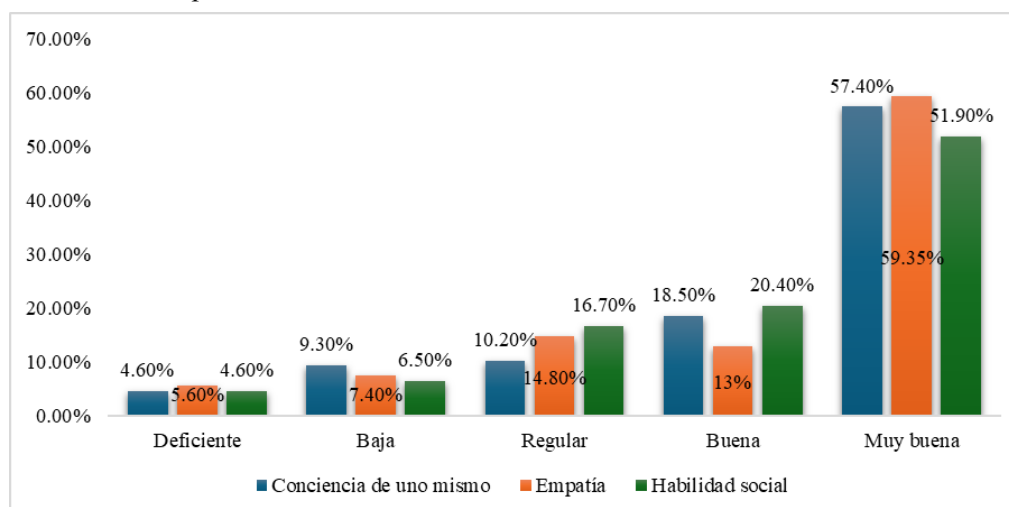
Nota. Elaboración propia a partir de datos de tres instituciones educativas de Cajamarca.

En la figura 3 se observa que la mayoría de niños con discapacidad alcanzan un nivel muy bueno de gestión de emociones (61.1%),

mientras que solo un 3.7% presentó un nivel deficiente en las instituciones estudiadas en Cajamarca, 2025.

Figura 1

Distribución porcentual de las dimensiones de la variable Gestión de Emociones



Nota. Elaboración propia a partir de datos de tres instituciones educativas de Cajamarca.

En la figura 4 se observa que la dimensión mejor valorada es la empatía, con un 59,3% en nivel muy bueno, mientras que

la más baja corresponde también a la empatía, con un 5,6% en nivel deficiente.

Prueba de hipótesis general

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

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

Tabla 1

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

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

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

En la tabla 1 se observa que la convivencia escolar y la gestión de emociones presentan una correlación positiva alta (Rho de Spearman = 0.860;

$p = 0.000$), lo que confirma la hipótesis de que ambas variables están significativamente relacionadas en los niños con discapacidad

Prueba de hipótesis específicas

Tabla 2

Coefficiente de correlación entre las dimensiones de la convivencia escolar y la gestión de emociones

Variable/Dimensión	Relaciones participativas en la convivencia del aula	Respeto a las normas de convivencia	Disposición cooperativa y democrática	Actitudes personales del docente
Gestión de emociones	Coefficiente de correlación	,751	,789**	,843**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	0.000
	N	108	108	108

Nota. Elaboración propia con base en el análisis estadístico realizado mediante SPSS

En la tabla 2 se observa que todas las dimensiones de la convivencia escolar presentan correlaciones positivas y significativas con la gestión de emociones ($p = 0.000$). La relación más

alta se encontró en la disposición cooperativa y democrática (Rho = 0.843), mientras que la más baja correspondió a las actitudes personales del docente (Rho = 0.699).

DISCUSIÓN

Con respecto al objetivo general, los resultados mostraron que existe una correlación positiva alta y significativa entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad ($Rho = 0.860$; $p = 0.000$). Esto quiere decir que cuando los niños con discapacidad conviven en un ambiente escolar positivo, respetuoso y participativo, también mejoran su capacidad para reconocer, expresar y controlar sus emociones. Este resultado coincide con lo planteado por Goleman (2022), quien sostiene que un buen clima social ayuda directamente a regular las emociones, y con Quiroz (2024), quien mostró que la inteligencia emocional tiene gran influencia en la convivencia escolar.

En relación al primer objetivo específico, se identificó una correlación positiva alta entre las relaciones participativas en el aula y la gestión de emociones ($Rho = 0.751$; $p = 0.000$), cuando los niños se integran, participan en clase y trabajan junto a sus compañeros, aprenden también a regular mejor sus emociones. Algo parecido hallaron Gutiérrez y Huilca (2025), quienes demostraron que la participación en grupo favorece la convivencia y mejora la manera en que los estudiantes manejan lo que sienten.

En relación al segundo objetivo específico, el respeto a normas tiene relación con la gestión de emociones. Se encontró un Rho de Spearman de 0.789, y un p de 0.000, una correlación positiva alta, indica que los niños que entienden y cumplen las reglas del aula logran un mejor control de sus emociones, pues saben cuáles son los límites y cómo

comportarse. Esto coincide con lo que afirma Saarni (2000), al señalar que las normas sociales ayudan al desarrollo de la competencia emocional, y con Quiroz (2024), quien demostró que la disciplina escolar se relaciona con un mejor manejo de las emociones.

En relación al tercer objetivo específico, la disposición cooperativa-democrática tiene relación con la gestión de emociones. Se encontró un Rho de Spearman de 0.843, y un p de 0.000, una correlación positiva alta, indicando que los niños que ayudan, colaboran y respetan la opinión de sus compañeros desarrollan más fácilmente habilidades emocionales. Estos resultados son similares a lo reportado por Gutiérrez y Huilca (2025), quienes destacaron que la cooperación mejora el clima de respeto y empatía en el aula.

En relación al cuarto objetivo específico, las actitudes del docente tienen relación con la gestión de emociones, se encontró un Rho de Spearman de 0.699, y un p de 0.000, evidenciando una correlación positiva moderada; esto demuestra que la forma en que los docentes tratan a sus estudiantes, influye en cómo ellos regulan sus emociones. Cobeña (2024) encontró que los niños aprenden a manejar lo que sienten, según el comportamiento que da el docente. Por eso, resulta importante que los docentes desarrollen competencias emocionales que les permitan orientar y dar ejemplo a sus alumnos.

CONCLUSIONES

Para el objetivo general, se encontró que existe una relación positiva y significativa

entre la convivencia escolar y la gestión de emociones en niños con discapacidad ($Rho =$

0.860, $p = 0.000$), lo que confirma que un buen clima escolar fomenta el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Para el objetivo específico uno, se encontró que las relaciones participativas dentro del aula se relacionaron positivamente con la gestión de emociones ($Rho = 0.751$, $p = 0.000$), evidenciando que la interacción y el trabajo colaborativo que realizan los niños en sus aulas contribuye en la autorregulación emocional.

Para el objetivo específico dos, se encontró que las normas de convivencia están relacionadas con la gestión emocional en los estudiantes con discapacidad (Rho de Spearman 0.789, $p = 0.000$), indicando que cuando los niños entienden y respetan las reglas de la clase, aprenden también a

controlar sus emociones.

Para el objetivo específico tres, se encontró que la disposición cooperativa y democrática y la gestión de emociones. Esta dimensión tuvo una fuerte correlación (Rho de Spearman 0.843, $p = 0.000$), indicando que la cooperación y el respeto a las decisiones del grupo potencian el desarrollo socioemocional. Para el objetivo específico cuatro, se encontró que las actitudes personales del docente influyen positivamente en la gestión emocional de los niños con discapacidad (Rho de Spearman 0.699, $p = 0.000$). Aunque esta fue la asociación más baja, confirma que el trato y ejemplo del docente fomenta la regulación emocional en los niños con discapacidad.

REFERENCIAS

- Antezana Cotaquispe, E. F. (2024). Prácticas de convivencia en padres de familia con hijos inclusivos que asisten a instituciones educativas de Ayacucho [Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/156605>
- Arroyave Taborda, L. M., Restrepo Segura, Y. C., Pino Montoya, J. W., & Valencia Ospina, L. A. (2021). Playing: A Tool to Strengthen School Coexistence. *Infancias Imágenes*, 20(2), 174-183.
<https://doi.org/10.14483/16579089.15560>
- Arteaga Cedeño, W. L., Carbonero Martín, M. Á., Martín Antón, L. J., & Molinero González, P. (2024). Modelos teóricos de la inteligencia emocional que fundamentan los programas de intervención en educación emocional dirigidos al profesorado. 131-146.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. Editorial La Muralla.
- Cárdenas Tapia, M. J., Callinapa Lupaca, E. A., Canaza Turpo, C. F., Cateriano, A., Cayllahua, J., & Calsin, A. (2022). Gestión educativa: Dimensiones, factores y desafíos para la transformación de la escuela. *Revista revoluciones*, 4(9).
<https://doi.org/10.35622/j.rr.2022.09.008>
- Cobeña Tomalá, I. V. (2024). Control emocional y convivencia entre niños de primer grado [Master en Psicopedagogía, Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/fab47822-2671-4648-871b-d40e5df8199a/content>
- Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. SAGE.
- Galindos Genovez, N. (2024). El juego y gestión de emociones en niños de educación inicial de dos instituciones educativas pública y privada de la Libertad [Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/157762>
- Garavito Sanabria, P. S., Guerrero Bautista, P. D., Beltrán Pérez, R. F., González Quintero, D. S., & González Clavijo, A. M. (2022). Efectos

- deletéreos en el desarrollo de los niños a causa de la exposición temprana a pantallas: Revisión de la literatura. *Medicas UIS*, 35(3).
<https://doi.org/10.18273/revmed.v35n3-2022011>
- Gavilanes Cevallos, D. A. (2023). Implementación de estrategias de orientación y contención socioemocional para madres de niños con discapacidad física [Trabajo de titulación, Universidad Politécnica Salesiana].
<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/24378>
- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. Editorial Kairós. S.A.
<https://ie42003cgalbarracin.edu.pe/biblioteca/LIBR-NIV319112021093922.pdf>
- Goleman, D. (2022). La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual. EDICIONES B.
<https://iuymca.edu.ar/wp-content/uploads/2022/01/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Gross, James. J. (1998). El campo emergente de la regulación emocional: Una revisión integral. *Revista de Psicología General*, 2(3), 271-299.
<https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Guerri, M. (2023, noviembre 5). La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura. Artículo.
<https://www.psicoactiva.com/blog/la-teoria-del-aprendizaje-social-bandura/>
- Gutiérrez Tovar, R. M., & Huilca Cruz, O. (2025). Trabajo colaborativo y convivencia escolar en estudiantes inclusivos de una institución educativa de Lima 2023 [Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI].
<https://hdl.handle.net/20.500.14520/7831>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2023). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.
- Hoyos Hernández, Y. E., & Herrera Jara, L. E. (2023). Gestión de la convivencia escolar como apoyo a la administración educativa: Un análisis desde los fundamentos teóricos | *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4619-4633.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4786
- Mendivelso, F. (2021). Prueba no paramétrica de correlación de Spearman. *Revista Médica Sanitas*, 24(1).
<https://doi.org/10.26852/01234250.578>
- Mendoza Carrasco, M. V. (2022). Incidencia de habilidades sociales y comunicativas del docente en la convivencia escolar en aulas hospitalarias inclusivas [Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<https://repositorio.unife.edu.pe/items/56545b5a-cce7-442b-b298-abd2acdd9326>
- Palacios Beltrán, D. L., & Muñoz Hernández, H. (2024). Pedagogical trends based on positive discipline for the promotion of coexistence in the classroom. *The International Journal of Engineering & Science*, 13(10), 128-135.
<https://doi.org/10.9790/1813-1310128135>
- Quiroz Carrillo, E. Y. (2024). La música como estrategia para mejorar la gestión de emociones en los niños de 3 años de la Institución Educativa Privada Teniente Miguel Cortés, Provincia de Sullana-Piura, 2024 [Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].
<https://hdl.handle.net/20.500.13032/38047>
- Rodriguez-Barboza, J. R. (2024). Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes. *Revista Docentes 2.0*, 17(1), 400-411.
<https://doi.org/10.37843/rtd.v17i1.496>
- Saarni, C. (2000). Emotional competence: A developmental perspective. En *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace* (pp. 68-91). Jossey-Bass/Wiley.
- Sánchez Dávila, S. (2024). El entorno familiar y el aprendizaje escolar en los niños de primaria de las Instituciones Educativas del Centro Poblado de Llangodén Alto, distrito de Lajas, Provincia de Chota, Región Cajamarca, Año 2021 [Universidad Nacional de Cajamarca].

- <http://hdl.handle.net/20.500.14074/7342>
- Saona Yumpo, C., Rugel Quispe, M., & Espinoza Rojas, C. (2024). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en padres con hijos con discapacidad intelectual. *Latin American Journal of Humanities and Educational Divergences*, 3(2), 2-13.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.14788307>
- Torrano Montalvo, F., & González Torres, M. C. (2004). El aprendizaje autorregulado: Presente y futuro de la investigación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 2(3).
<https://doi.org/10.25115/ejrep.3.120>
- Torres Flores, J. B. (2023). Habilidades socioemocionales de niños con discapacidad intelectual y niños con discapacidad auditiva desde la perspectiva de sus padres, de una institución de educación básica especial, Huancayo—2022 [Universidad Continental].
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13186/2/IV_FHU_501_TE_Torres_Flores_2023.pdf
- Xstem. (2021). Habilidades socioemocionales y el modelo de CASEL - XSTEM [Blog]. Educación que inspira.
<https://xstemla.com/habilidades-socioemocionales-y-el-modelo-de-casel/>