

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



TESIS

**PROGRAMA DE GESTIÓN EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE
COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL SAGRADO CORAZÓN
DE JESÚS DE CALCA, CUSCO-2025**

PRESENTADO POR:

Br. REYNA GABRIELA CACERES CHAMPI

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE

LICENCIADA EN EDUCACIÓN:

ESPECIALIDAD EDUCACIÓN PRIMARIA

ASESOR:

Dr. LEONARDO CHILE LETONA

CUSCO – PERÚ

2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

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

El que suscribe, el Asesor Leonardo Chile Letona
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: Programa de gestión Emocional en el
Aprendizaje Cooperativo en los estudiantes del nivel primario
de la Institución Educativa Nacional Sagrado Corazón de
Jesús de Calca, Cusco - 2025

Presentado por: Br. Reyna Gabriela Cáceres Champi DNI N° 74137596;
presentado por: DNI N°:

Para optar el título Profesional/Grado Académico de Licenciada en Educación:
Especialidad Educación Primaria

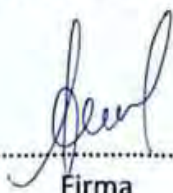
Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 01 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

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

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

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

Cusco, 10 de Junio de 2026.....


Firma

Post firma Leonardo Chile Letona

Nro. de DNI 24004691

ORCID del Asesor 0000 0001 6969 212

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259:598824108

Reyna Gabriela Caceres Champi

PROGRAMA DE GESTIÓN EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO ...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::27259:598824108

Fecha de entrega

9 jun 2026, 5:57 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

9 jun 2026, 6:30 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Reyna Gabriela Caceres-Tesis.docx

Tamaño del archivo

7.7 MB

107 páginas

25.209 palabras

142.782 caracteres

9% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 10 palabras)
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas
- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 4%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

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

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

DEDICATORIA

A mi amado padre, Salustio Cáceres, que es un pilar muy importante en mi vida, que se dedicó a inculcarme con valores desde muy pequeña y motivarme cada día.

A mi amada madre, Benigna Champi, quien se esfuerza cada día para salir adelante, es mi inspiración para levantarme después de una caída, es una pieza fundamental en mi vida, que con su ejemplo de perseverancia me impulsó a cumplir esta meta profesional. Gracias por creer siempre en mí.

A mi hermana Karen que siempre me alentó a lo largo de mi vida universitaria y fue un soporte moral.

A mi sobrino Gabito, porque desde su llegada a mi vida, lleno de alegría mi corazón.

A Luís, por su apoyo incondicional, su paciencia y ser mi soporte en todo este proceso.

Y de manera muy especial a mi abuela Inés; aunque no estés físicamente, sé que me acompañas. Estoy segura de que estarías feliz por este logro. Un beso hasta el cielo.

Reyna Gabriela

AGRADECIMIENTO

Agradezco infinitamente a Dios y a la Virgen Asunta por permitirme culminar esta etapa profesional con salud y bienestar.

A la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco y a los docentes de la Facultad de Educación, por haberme brindado los conocimientos y herramientas necesarias para mi formación académica, agradeciendo cada uno de sus consejos.

De manera especial, expreso mi gratitud a la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca, por abrirme sus puertas y permitirme realizar esta investigación. A la dirección, a los docentes y, muy especialmente, a los estudiantes del 6to grado "B", quienes con su participación activa y entusiasmo hicieron posible la aplicación del programa de gestión de emociones.

A mi asesor, por su orientación, paciencia y acertadas correcciones que guiaron el desarrollo de esta tesis.

Finalmente, a mis amigos y compañeros, por el apoyo moral y el compañerismo compartido a lo largo de la carrera.

Reyna Gabriela

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica	1
1.2. Descripción de la realidad problemática	1
1.3. Formulación del problema	4
1.3.1 Problema general	4
1.3.2. Problemas específicos.....	4
1.4. Justificación de la investigación.....	5
1.4.1. Justificación teórica	5
1.4.2. Justificación práctica	5
1.4.3. Justificación metodológica	6
1.5 Objetivos de la investigación	6
1.5.1 Objetivo general.....	6
1.5.2. Objetivos específicos	6
1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación	7
1.6.1 Delimitación de la investigación	7

1.6.2. Limitaciones de la investigación	7
II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	9
2.2. Bases teóricas	9
2.2.1. Gestión emocional	9
2.1.2. Modelos teóricos.....	10
2.1.3. Dimensiones de la gestión emocional	11
2.1.4. Importancia de la gestión de emociones en el ámbito educativo	12
2.1.5. Aprendizaje cooperativo.....	12
2.1.6. Modelo teórico.....	13
2.1.7. Dimensiones del aprendizaje cooperativo	13
2.1.8. Importancia educativa del aprendizaje cooperativo	14
2.2. Marco conceptual	14
2.3. Antecedentes empíricos de la investigación.....	16
2.3.1. Antecedentes internacionales	16
2.3.2. Antecedentes nacionales.....	18
2.3.3. Antecedentes locales.....	20
III. HIPÓTESIS Y VARIABLES	23
3.1. Hipótesis.....	23
3.1.1. Hipótesis general.....	23
3.1.2. Hipótesis específicas	23
3.2. Identificación de variables e indicadores	23
3.2.1. Variable Independiente.....	23
3.2.2. Variable Dependiente	23
3.3. Operacionalización de variables.....	24
IV. METODOLOGÍA	27

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación.....	27
4.1.1. Tipo de investigación.....	27
4.1.2. Nivel de investigación	27
4.1.3. Diseño de investigación.....	27
4.2. Población de estudio.....	28
4.3. Tamaño de muestra	28
4.4. Técnicas de selección de muestra.....	28
4.5. Técnicas de recolección de información	29
4.6. Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	29
4.6.1. Validación por juicio de expertos.....	30
4.7. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	31
V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	32
5.1. Descripción de resultados.....	32
5.1.1. Resultados de la variable	32
5.2. Pruebas de Hipótesis	38
DISCUSIÓN	49
CONCLUSIONES	52
RECOMENDACIONES.....	54
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	56
ANEXOS	61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de Variables	24
Tabla 2 Población de estudio	28
Tabla 3 Muestra	28
Tabla 4 Validez de Instrumento	30
Tabla 5 PreTest y PosTest de Aprendizaje Cooperativo.....	32
Tabla 6 PreTest y PosTest de la Interdependencia Positiva.....	33
Tabla 7 PreTest y PosTest de la Interacción Promotora Cara a Cara	34
Tabla 8 PreTest y PosTest de la Responsabilidad Individual y Grupal	35
Tabla 9 PreTest y PosTest Habilidades Interpersonales y de Grupo	36
Tabla 10 PreTest y PosTest del Procesamiento Grupo	37
Tabla 11 Prueba de normalidad Shapiro-Wilk.....	38
Tabla 12 Matriz de Consistencia.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Ubicación geográfica de la Institución Sagrado Corazón de Jesús.....	1
Figura 2: PreTest y PosTest de Aprendizaje Cooperativo	32
Figura 3: PreTest y PosTest de la Interdependencia Positiva.....	33
Figura 4: PreTest y PosTest de la Interacción Promotora Cara a Cara.....	34
Figura 5: PreTest y PosTest de la Responsabilidad Individual y Grupal	35
Figura 6: PreTest y PosTest Habilidades Interpersonales y de Grupo	36
Figura 7: PreTest y PosTest del Procesamiento Grupo	37

RESUMEN

La investigación se centró en determinar la influencia del programa de gestión de emociones en el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo en los estudiantes del sexto grado “B” de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, localizada en la ciudad de Calca. El estudio surgió ante la necesidad de superar las barreras socioemocionales que impedían el trabajo en equipo eficaz dentro del aula. Para la metodología, se optó por un enfoque cuantitativo de tipo aplicado, utilizando un diseño pre-experimental con pre-test y post-test aplicado a una muestra de 28 estudiantes. Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario validado que evaluó dimensiones clave como la interdependencia positiva y la responsabilidad individual. Los resultados obtenidos en el pre-test evidenciaron que la mayoría de los estudiantes presentaba niveles deficientes en sus habilidades para cooperar; sin embargo, tras la aplicación progresiva de las sesiones del programa de gestión emocional, el post-test reveló un incremento significativo en las puntuaciones promedio. Se contrastó la hipótesis mediante la prueba estadística correspondiente, obteniendo un nivel de significancia que valida la propuesta. En conclusión, se demostró que el programa de gestión de emociones mejora significativamente el aprendizaje cooperativo, fomentando un ambiente en aula en el cual los estudiantes se relacionan con mayor empatía y muestran una mayor dedicación y compromiso con los objetivos del grupo.

PALABRAS CLAVE: Gestión emocional, Aprendizaje cooperativo, Habilidades sociales, Educación primaria, Interacción promotora.

ABSTRACT

The research focused on determining the influence of the emotion management program on strengthening cooperative learning in sixth-grade “B” students at the Sagrado Corazón de Jesús Educational Institution, located in the city of Calca. The study arose from the need to overcome the socio-emotional barriers that prevented effective teamwork in the classroom. For the methodology, a quantitative applied approach was chosen, using a pre-experimental design with pre- and post-tests applied to a sample of 28 students. Data collection was carried out using a survey technique with a validated questionnaire that assessed key dimensions such as positive interdependence and individual responsibility. The results obtained in the pre-test showed that most students had poor levels of cooperation skills; however, after the progressive application of the emotional management program sessions, the post-test revealed a significant increase in average scores. The hypothesis was tested using the corresponding statistical test, obtaining a level of significance that validates the proposal. In conclusion, it was demonstrated that the emotion management program significantly improves cooperative learning, fostering a classroom environment in which students interact with greater empathy and show greater dedication and commitment to the group's objectives.

Keywords: Emotional management, Cooperative learning, Social skills, Primary education, Promotional interaction.

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, se ha evidenciado que el desarrollo cognitivo no puede desligarse del componente afectivo. Durante mucho tiempo, la educación tradicional priorizó la competencia individual y el desempeño académico, dejando de lado habilidades fundamentales para la vida en sociedad. Sin embargo, la evidencia reciente sugiere que el aprendizaje es, fundamentalmente, un acto social. Cuando los estudiantes no poseen herramientas para gestionar sus emociones como la frustración, la ira o la ansiedad, los intentos por implementar metodologías activas, específicamente el aprendizaje cooperativo, suelen fracasar o derivar en conflictos internos que obstaculizan el logro académico y formación integral del estudiante.

En la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, se evidenció una problemática constante en los estudiantes del sexto grado de primaria. Si bien los docentes promovían el trabajo en equipo, en la práctica los estudiantes solo se agrupaban de manera superficial, sin una verdadera conexión emocional, con poca responsabilidad compartida y dificultades para dialogar y resolver conflictos. Esta situación afecta las habilidades socioemocionales, de igual manera el clima escolar, también limitaba las oportunidades de construir conocimientos de manera conjunta.

Ante esta situación, la presente investigación propone como respuesta la implementación de un programa de gestión emocional. El objetivo principal del estudio es que, cuando los estudiantes aprenden a reconocer y regular sus emociones, se crean mejores condiciones para que trabajen juntos de manera positiva, se apoyen entre sí y fortalezcan la colaboración en el aula.

El trabajo de investigación consta de seis capítulos.

En el primer capítulo desarrollamos el ámbito de estudio, la localización política geográfica, el planteamiento del problema, la formulación del problema general y problemas específicos, así como la justificación, el objetivo general, objetivos específicos, de igual manera encontramos las delimitaciones y limitaciones de la investigación.

En el siguiente capítulo, se desarrolla las bases teóricas, el marco conceptual y los antecedentes internacionales, nacionales y locales.

En el capítulo tres podemos apreciar la hipótesis general y las hipótesis específicas, de igual manera la identificación de variables e indicadores.

En el cuarto capítulo del proyecto encontramos la metodología empleada, como el enfoque, el tipo y el diseño de investigación, también podemos identificar la población, la muestra, la técnica

de recolección de muestra, así como las técnicas de recolección e información.

En el quinto capítulo se presentan los resultados obtenidos de la investigación.

En el último capítulo abarca la discusión.

Para finalizar tenemos las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos de la investigación.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.Ámbito de estudio: localización política y geográfica

El estudio realizado se desarrolló en la Institución Educativa "Sagrado Corazón de Jesús", que está localizado en la región de Cusco, provincia de Calca, en el distrito de Calca. Según información registrada por el Ministerio de Educación (2025), dicha institución se identifica oficialmente como la I.E. Sagrado Corazón de Jesús, con código modular 0406306; corresponde a una gestión pública del sector educación, atiende a una población mixta en el área urbana y se encuentra en la Av. Vilcanota S/N.

Con relación a sus límites perimétricos, el centro educativo limita con la Calle Miller por el norte y por el sur con la Avenida Vilcanota; asimismo, limita por el este con la Avenida Túpac Amaru y por el oeste con la Calle Tomás Payne.

Figura 1: *Ubicación geográfica de la Institución Sagrado Corazón de Jesús*



Nota. Mapa satelital que muestra la ubicación de la Institución Sagrado Corazón de Jesús y sus vías de acceso. Tomado de Google Maps.

1.2. Descripción de la realidad problemática

En el contexto internacional, los sistemas educativos han adoptado con creciente énfasis el fortalecimiento de las competencias y habilidades socioemocionales como componentes importantes para la formación integral del estudiante. Esta incorporación responde a la creciente

evidencia que posiciona a las habilidades socioemocionales no solo como herramientas de éxito académico, sino como competencias transversales indispensables para la vida cotidiana. La capacidad de gestionar las emociones propias y entender así como reconoce las ajenas es importante y determinante en la calidad de las interacciones humanas y el rendimiento en contextos colaborativos. En un mundo globalizado que exige el trabajo en equipo como eje de la productividad y la convivencia, la educación emocional se convierte en un proceso de adaptación social la cual permite a los individuos resolver conflictos de manera asertiva y mantener un equilibrio resiliente ante los desafíos cotidianos.

En ese sentido, Learning Policy Institute (2023) sostiene que los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) han demostrado un efecto positivo relevante en el bienestar emocional, la conducta prosocial y el rendimiento académico en los diversos niveles educativos existentes.

Esto implica que la gestión de las emociones no debe verse como una actividad complementaria o aislada, sino como una herramienta indispensable para el aprendizaje. Sin embargo, el desafío actual radica en trasladar estos hallazgos globales a la realidad de las aulas, donde la falta de estas habilidades sigue siendo una barrera para la convivencia y el trabajo colaborativo eficaz.

Tomando en cuenta esa misma premisa, se reconoce que la intervención educativa no puede esperar a que surjan los conflictos, sino que debe actuar de manera preventiva para moldear la convivencia escolar.

Al respecto, Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2023) postula que la incorporación temprana de programas de gestión emocional en las escuelas promueve la empatía, la cooperación y la reducción de conductas agresivas, en un porcentaje considerable frente a un panorama donde no se implementa este. Así mismo, sostiene que la implementación de este programa ha mejorado el clima del aula y la cohesión grupal.

Por ello podemos decir que la gestión emocional actúa como un cohesivo social indispensable; mejor dicho, cuando los estudiantes aprenden a entenderse a sí mismos, mejora automáticamente el clima del aula, creando condiciones seguras necesarias para que la integración grupal y el aprendizaje cooperativo puedan prosperar.

En este contexto la función del docente no solo es la transmitir conocimientos; su comportamiento afectivo actúa como un potente modelador de conducta que afecta directamente en la dinámica de los estudiantes.

En concordancia a ello, Aldrup et al. (2024) enfatizan que cuando los educadores logran controlar de manera adecuada sus emociones y aplican conductas empáticas, los estudiantes desarrollan niveles de autorregulación y colaboración mayores. Por tal razón, los autores afirman que la gestión emocional no se debe interpretar como un complemento pedagógico, sino un eje principal que sirve para el progreso del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta evidencia sugiere que la competencia emocional del docente no debe ser interpretada como un accesorio o un simple complemento pedagógico, sino como un factor importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, sin un docente capaz de gestionar sus emociones, difícilmente se podrán exigir conductas cooperativas maduras a los estudiantes, ya que el ejemplo es la base de la instrucción.

En el contexto peruano, Guevara et al. (2024) hallaron la presencia de un vínculo significativo entre la implementación de actividades de bienestar emocional y el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo tomando como muestra estudiantes amazónicos peruanos del nivel primario.

Este hallazgo resulta crucial para el presente trabajo de investigación, ya que sugiere que las barreras para el trabajo en equipo no siempre son cognitivas, sino emocionales. Por tanto, al intervenir sobre el bienestar del estudiante, se crea la base segura necesaria para que florezca la colaboración, superando las limitaciones del contexto geográfico o cultural.

Por su parte, Erazo et al. (2023) evidenciaron una correlación directa entre las competencias emocionales y la eficacia del aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios en el entorno de la educación en línea, mientras que López (2025) comprobó que las metodologías activas basadas en la cooperación y la gestión emocional favorecen la empatía y la solidaridad entre estudiantes de educación superior promoviendo un mayor compromiso estudiantil y estimulando una actitud solidaria entre sus integrantes, destacando el fortalecimiento de las competencias sociales.

A partir de estos estudios se entiende que las habilidades blandas no actúan en el vacío, sino que funcionan como el fundamento ético del trabajo grupal. Es decir, para que un estudiante pueda cooperar, primero debe ser capaz de desarrollar la empatía, transformando así la simple agrupación física en una verdadera comunidad de aprendizaje solidaria.

De igual manera, Delgado (2025) sostiene que los talleres de educación aplicados como programas emocionales en las escuelas lograron fortalecer la autorregulación, la empatía, y la

comunicación asertiva, los cuales se catalogan como competencias esenciales para el aprendizaje cooperativo.

En el ámbito local, en la provincia de Calca, la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús ha enfrentado dificultades relacionadas con la convivencia escolar y el trabajo colaborativo. Los docentes han identificado problemas como la impulsividad, la baja tolerancia ante la frustración y la escasa disposición para el trabajo grupal, las cuales obstaculizan el aprendizaje cooperativo, estrategia clave del enfoque por competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica.

Ante la ausencia de programas estructurados de gestión emocional, se propone implementar un programa de talleres vivenciales, los cuales se prevé que fortalezcan las destrezas emocionales (autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, motivación emocional, empatía y habilidades sociales), con el fin de mejorar el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca – 2025.

En concordancia con lo expuesto, se reafirma que el desarrollo emocional es un factor importante para el desarrollo humano, tal como Bisquerra y Chao (2021) nos menciona que estas competencias son indispensables para mejorar tanto el bienestar personal como el entorno de la convivencia escolar.

1.3. Formulación del problema

1.3.1 Problema general

¿Cómo influye la gestión emocional en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del 6.º grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?

1.3.2. Problemas específicos

a) ¿Cómo influye la gestión emocional en la interdependencia positiva en los estudiantes del 6º “B” del nivel primario de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?

b) ¿Qué impacto tiene la gestión emocional en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas en los estudiantes del 6º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025 ?

c) ¿Cómo afecta la gestión emocional en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del 6.º “B” del nivel primario de la Institución Educativa

Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?

d) ¿Cómo contribuye la gestión emocional en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del 6.º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?

e) ¿Cómo repercute la gestión emocional en el procesamiento grupal de las tareas cooperativas de los estudiantes del 6.º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

El trabajo de investigación presentado estudia dos aspectos esenciales en el contexto educativo actual: la gestión emocional y el aprendizaje cooperativo. Estas dimensiones se relacionan con el desarrollo holístico de los estudiantes y con la importancia de reforzar competencias socioemocionales que permitan una convivencia armoniosa y un aprendizaje compartido.

Así mismo, busca contribuir con el conocimiento pedagógico sobre cómo un programa de gestión emocional, diseñado y aplicado a través de sesiones de aprendizaje, puede influir en la forma en que los estudiantes trabajan en equipo, resuelven conflictos, se comunican y participan activamente en la construcción de sus aprendizajes.

De igual manera, genera evidencia empírica sobre la significancia de integrar la educación emocional dentro de la práctica docente, fortaleciendo la comprensión del rol que cumplen las emociones en el proceso educativo y el aprendizaje cooperativo.

1.4.2. Justificación práctica

La investigación presente tuvo como fin responder a una necesidad concreta observada en el aula del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, ya que en dicha aula se ha evidenciado dificultades en la expresión emocional, la empatía, la autorregulación y el trabajo cooperativo entre los estudiantes.

El programa de gestión emocional que se ha planteado consiste en sesiones de aprendizaje vivenciales que promueven la autorreflexión, la identificación de emociones, el control de la frustración, las habilidades sociales y el desarrollo de la empatía. Estas sesiones han permitido que los estudiantes aprendan a convivir, a colaborar y a asumir roles activos dentro del grupo, lo cual

mejoró el clima de aula y fortaleció las relaciones interpersonales.

De esta manera, la investigación no solo ha generado conocimiento, sino también un impacto positivo en la práctica pedagógica, aportando estrategias que los docentes podrán replicar en otros grados o instituciones con rasgos similares.

1.4.3. Justificación metodológica

Se sustenta en la aplicación de un diseño pre-experimental, pertinente para analizar los efectos que genera una intervención pedagógica en un único grupo de estudiantes. Este tipo de diseño permitió realizar una comparación entre los resultados iniciales y después de implementar el programa de gestión emocional, en el cual se ha evidenciado de manera objetiva su impacto sobre el aprendizaje cooperativo.

El empleo de instrumentos previamente validados y de procedimientos de análisis cuantitativo garantizó la validez y fiabilidad de los resultados, aportando evidencias concretas acerca de los cambios producidos por el programa. Asimismo, la elección del diseño respondió a las condiciones reales de la institución educativa, donde no es viable conformar grupos de control por aspectos organizativos y de disponibilidad.

En ese sentido, la metodología propuesta ha facilitado una evaluación clara del efecto del programa e incluso puede considerarse una referencia para futuras experiencias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la educación emocional en el nivel primario.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Objetivo general

Determinar la influencia del programa de gestión emocional en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

1.5.2. Objetivos específicos

- Analizar la influencia de la gestión emocional en la interdependencia positiva de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- Identificar el impacto de la gestión emocional en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- Determinar el efecto de la gestión emocional en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- Reconocer la contribución de la gestión emocional en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- Detectar la repercusión de gestión emocional en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1 Delimitación de la investigación

La presente investigación se delimitó en los siguientes aspectos:

- Delimitación espacial

El estudio se ha desarrollado en la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, ubicada en el distrito de Calca, provincia de Calca, región Cusco. La intervención se aplicó específicamente en el sexto grado “B” del nivel primaria.

- Delimitación temporal

La recolección de datos, y la ejecución del programa de intervención, se ha desarrollado durante el año académico 2025. Este se rigió al cronograma institucional y a la planificación curricular establecida por la institución educativa para el presente año.

- Delimitación poblacional

La muestra ha estado integrada por 28 estudiantes del sexto grado “B” de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, quienes han participado de manera dinámica en todas las etapas del proyecto de investigación. Este grupo de estudiantes ha sido seleccionado considerando su accesibilidad y la autorización proporcionada por la docente de aula y la dirección de la institución.

1.6.2. Limitaciones de la investigación

Durante la ejecución de la investigación y la aplicación de instrumentos se presentaron diversas limitaciones que son necesarias de considerar. Un factor a considerar fue el ajuste a los tiempos institucionales. Si bien se contó con la valiosa apertura y disposición de la dirección y la

docente de aula para facilitar los espacios, el desarrollo de las sesiones debió alinearse a la estructura horaria de la institución. Esta situación implicó un reto de optimización del tiempo para desarrollar las dinámicas vivenciales de manera efectiva, logrando cumplir satisfactoriamente con los objetivos de cada taller dentro de los plazos asignados. Asimismo, al aplicarse instrumentos de autoevaluación a niños, existió la posibilidad de que algunos estudiantes respondieran de manera socialmente aceptable y no con total sinceridad, generando un posible sesgo en las respuestas. Finalmente, al tratarse de un diseño pre-experimental con una muestra no probabilística, los resultados de la investigación son válidos específicamente para el contexto estudiado y no pueden generalizarse automáticamente a toda la población estudiantil de la provincia.

II. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Gestión emocional*

La gestión emocional forma parte del área de estudio de la inteligencia emocional, concepto que en las últimas décadas ha cobrado relevancia por su influencia directa en el bienestar personal, el aprendizaje escolar y la convivencia.

Mayer y Salovey (1997), mencionan que la inteligencia emocional se basa en la habilidad para reconocer y manifestar los estados emocionales con precisión, asimilar las emociones para mejorar los procesos del pensamiento, entender los significados afectivos y regular las emociones de manera que se faciliten el desarrollo intelectual y emocional.

En esa línea, la gestión emocional se interpreta como el compuesto de habilidades y estrategias que posibilitan conocer, reconocer, comprender, expresar y regular sus emociones y las de los demás, promoviendo la estabilidad emocional y la interacción positiva en los diferentes ambientes de la vida cotidiana.

De acuerdo con Pérez y García (2024), definen la gestión emocional como una competencia blanda de carácter integrador, conformada por un conjunto de habilidades socioafectivas adquiridas por el individuo. Estas habilidades están orientadas de forma directa a potenciar la optimización del desempeño en múltiples esferas, abarcando de manera integrada los contextos académico, laboral, psicológico y emocional. Asimismo, implica la adaptación reflexiva ante entornos sociales complejos y dinámicos, dando oportunidad al sujeto a interactuar de manera equilibrada con las demandas de su realidad.

Este concepto resulta importante para el estudio, pues sugiere que el alumno que gestiona sus emociones no solo para reducir los problemas de conducta, sino que construye activamente un entorno saludable para sí mismo y para sus compañeros, lo cual es indispensable para cualquier intento de trabajo colaborativo.

Asimismo, Goleman (1996) plantea que la gestión emocional es la aptitud de conocer e identificar los sentimientos propios y ajenos, motivarse y manejar adecuadamente las relaciones interpersonales, destacando su relevancia en el desarrollo integral del individuo.

Del mismo modo, Tipte (2021) argumenta que la gestión emocional tiene una relación con las habilidades blandas, debido a que conforma un conjunto de acciones necesarias para manejar las emociones. El autor plantea que este proceso demanda el despliegue de acciones dirigidas a la

asimilación afectiva, lo cual implica la capacidad del estudiante para reconocer las emociones, aceptarlas, enfrentarlas y nombrarlas de manera asertiva.

Al respecto, Delgado (2025) menciona que la gestión emocional conforma una capacidad fundamental para el equilibrio psicológico y el bienestar integral de los estudiantes. Una adecuada gestión emocional nos permite afrontar con éxito los retos que se nos presenta en nuestra rutina diaria sin someternos al estrés, de esta manera facilitando la elección de decisiones equilibrada, la resolución eficaz de conflictos y la construcción de vínculos interpersonales constructivos y saludables. Asimismo, una gestión asertiva actúa como un elemento clave que ayuda a aumentar la tolerancia al estrés y la estabilidad del ánimo.

Por su parte, Rosas y Verástegui (2020) demuestran que la implementación de programas que involucren la gestión de emociones provoca cambios significativos positivos sobre los componentes relacionales. Desde su perspectiva, capacitar en recursos socioafectivos permite una adecuada expresión de las emociones además de optimizar directamente los patrones de comunicación, la resolución de conflictos y el involucramiento afectivo dentro de los grupos humanos.

En adición Cruz Canto y Alcívar Ponce (2023) sostiene que la gestión emocional se presenta cuando cada ser es capaz de reconocer sus emociones internas, asimismo es capaz de saber ajustar dichos sentimientos día a día de manera apropiada, lo que se traduce en un impacto en la sociedad, ya que aproximadamente el 90% de las conversaciones cotidianas dependen de la gestión emocional para etiquetarlas como agradables o desagradables.

Finalmente, es necesario resaltar que la gestión emocional no solo es un proceso interno, también es externo ya que determina la calidad de la convivencia con nuestro entorno.

2.1.2. Modelos teóricos

Para Goleman (1996) , explica la inteligencia emocional es la destreza fundamental para detectar los estados emocionales de uno mismo y de sus pares, así como para gestionar de manera asertiva las respuestas ante ellos. Desde esta perspectiva, este concepto se encuentra estrechamente vinculado con el desarrollo de la confianza personal, la automotivación dirigida a alcanzar objetivos y el control de impulsos. El autor organiza las competencias socioemocionales a partir de cinco dimensiones esenciales: el autoconocimiento emocional, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales.

Goleman (1996) sostiene que estas competencias pueden desarrollarse mediante la práctica

consciente, la reflexión y el aprendizaje emocional, constituyendo una base esencial para el equilibrio emocional y el éxito social.

El modelo de competencias emocionales de Bisquerra (2007), amplía el enfoque educativo de la inteligencia emocional y plantea que la educación emocional debe integrarse en el proceso formativo de los estudiantes. Esta propuesta favorece directamente el desarrollo de competencias para la vida, la autorregulación emocional y la convivencia pacífica.

2.1.3. Dimensiones de la gestión emocional

Las dimensiones adoptadas para el presente estudio se estructuran conceptualmente a partir del modelo de competencias de Goleman (1996), articulándose de manera complementaria con el enfoque psicopedagógico de Bisquerra y Pérez (2007). Esta intención teórica permite operacionalizar la variable a través de indicadores observables y aplicables al contexto de la intervención educativa:

Autoconocimiento emocional: Establece la capacidad fundamental para identificar, reconocer y comprender los propios estados emocionales, determinando su causalidad. De acuerdo con Goleman (1996), esta dimensión significa la base de la inteligencia emocional, ya que incluye el desarrollo de una conciencia reflexiva sobre los estados internos, los recursos psicológicos y las intuiciones personales.

Autorregulación emocional: Consiste en la habilidad para moderar, canalizar y controlar las reacciones impulsivas ante algún estímulo del ambiente. Mientras Goleman (1996) la vincula con el gobierno de los estados internos, Bisquerra y Pérez (2007) amplían este concepto bajo el concepto de regulación emocional, comprendiéndola como la destreza esencial para gestionar las emociones de manera correcta, mejorando las estrategias de afrontamiento y evitando respuestas conductuales desadaptativas en el entorno social.

Motivación personal: Representa la competencia para dirigir las tendencias emocionales hacia la consecución de metas y objetivos preestablecidos. En otras palabras es la habilidad de mantener una actitud positiva para completar un reto. Goleman (1996) la define como una fuerza interna y un estado de optimismo indispensable que comenta al individuo a persistir frente a los obstáculos académicos o personales, aportando a la iniciativa y el compromiso continuo a pesar de las dificultades que nos enfrentamos.

Empatía: Involucra la aptitud para percibir, entender e interpretar adecuadamente las emociones y necesidades de los demás. En concordancia con ello, Bisquerra y Pérez (2007), desde

su propuesta de competencia social, afirman que el desarrollo de la empatía es un pilar importante en aula, ya que favorece de manera directa la comprensión interpersonal, la solidaridad y la construcción de una convivencia pacífica y positiva entre los integrantes de proceso de aprendizaje.

Habilidades sociales: Se entiende como el conjunto de destrezas conductuales e interpersonales que son requisitos esenciales para interactuar de forma asertiva con el entorno y resolver conflictos de manera adecuada. Al respecto, Goleman (1996) las define como la competencia para gestionar las relaciones interpersonales de forma efectiva, inspirando a otros y guiando dinámicas colectivas; un enfoque que se complementa con los criterios de comportamiento prosocial y cooperación mutua promovidos por Bisquerra y Pérez (2007).

2.1.4. Importancia de la gestión de emociones en el ámbito educativo

En el proceso educativo, la gestión emocional desempeña un papel fundamental, ya que permite al estudiante regular sus emociones, mantener la motivación y fijar relaciones positivas con sus pares. Según Bisquerra y Pérez (2007), el desarrollo de la competencia emocional en la escuela contribuye a la mejora del clima escolar, la prevención de conflictos y la formación integral de la persona. Por ello, programas educativos orientados a la gestión emocional se consideran herramientas efectivas para mejorar la convivencia, la empatía y el aprendizaje cooperativo dentro del aula.

2.1.5. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo constituye una metodología activa que permite la participación conjunta entre estudiantes al formar pequeños grupos, en los cuales cada integrante asume responsabilidades compartidas para el logro de objetivos comunes.

Johnson et al. (1999) sostienen que el aprendizaje cooperativo como una herramienta didáctica organizada en grupos pequeños, donde los estudiantes trabajan de manera conjunta y coordinada con el propósito explícito de maximizar tanto el desarrollo del aprendizaje individual como el de sus pares.

Asimismo, Slavin (1995) señala que el aprendizaje cooperativo consiste en un programa estratégico de enseñanza en la que los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos para alcanzar metas comunes, con esta dinámica se busca reconocer el esfuerzo individual como la responsabilidad colectiva.

En esa misma línea, Loza (2024) manifiesta que el aprendizaje cooperativo forma parte de

un enfoque metodológico fundamentado en la teoría constructivista del aprendizaje, el cual sitúa al estudiante como un ente activo en su propio desarrollo cognitivo. Desde esta perspectiva, la dinámica cooperativa opera de manera sistémica a través de cinco dimensiones importantes: la interdependencia positiva, la interacción promotora cara a cara, la responsabilidad individual y grupal, las habilidades interpersonales y de grupo, y el procesamiento grupal. La articulación de estos componentes impulsa a los participantes a diálogos sobre su trabajo conjunto y a asumir un compromiso mutuo para la consecución eficaz de las metas de aprendizaje compartidas

2.1.6. Modelo teórico

El presente estudio se sustentó en dos enfoques principales que explican el funcionamiento del aprendizaje cooperativo:

La teoría de la interdependencia social, Johnson et al. (1999) sostiene que la cooperación se generó cuando los individuos percibieron que el éxito personal estuvo relacionado al éxito del grupo. Esta teoría planteó que el intercambio entre los miembros fomentó la responsabilidad compartida, la cooperación y la construcción asociada del conocimiento, promoviendo relaciones positivas y solidarias dentro del aula.

Modelo estructural de aprendizaje cooperativo, desarrollado por Slavin (1995) enfatizó el diseño de estructuras y técnicas cooperativas que garanticen la participación equitativa de los estudiantes, el refuerzo grupal y la evaluación del desempeño tanto individual como colectivo. También destacó que la cooperación mejoró logro académico, la motivación y el desarrollo de habilidades sociales.

2.1.7. Dimensiones del aprendizaje cooperativo

Las dimensiones adoptadas en la presente investigación se basan principalmente en el modelo de Johnson et al.(1999), quienes definen los posteriores elementos fundamentales del aprendizaje cooperativo:

Interdependencia positiva: Se refiere al nivel en que los estudiantes perciben que sus esfuerzos están relacionados con los de sus compañeros, de modo que el éxito de uno depende del éxito de todos.

Interacción promotora cara a cara: Implica la comunicación directa, el intercambio de ideas y el apoyo mutuo dentro del grupo para lograr objetivos compartidos.

Responsabilidad individual y grupal: Cada integrante es responsable de su propio

aprendizaje y del cumplimiento de las metas del grupo, contribuyendo de manera activa al trabajo cooperativo.

Habilidades interpersonales y de grupo: Comprenden las destrezas sociales necesarias para la convivencia, como el respeto, la empatía, la escucha activa y la resolución de conflictos.

Procesamiento grupal: Consiste en la reflexión colectiva sobre el desempeño del grupo, con el fin de identificar logros, dificultades y posibles mejoras.

2.1.8. Importancia educativa del aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo impulsa la participación activa, la solidaridad y la construcción compartida del conocimiento.

Según Johnson et al. (1999), esta metodología “fortalece la cohesión grupal, incrementa la autoestima y mejora el rendimiento académico a través de la cooperación y la ayuda mutua” (p. 14).

De igual modo, Slavin (1995) afirma que el aprendizaje cooperativo desarrolla en los estudiantes valores de respeto, responsabilidad y colaboración, favoreciendo el logro de aprendizajes significativos y la convivencia democrática dentro del aula.

2.2. Marco conceptual

Gestión emocional: Se define conceptualmente como la destreza, habilidad o capacidad adaptativa para identificar, comprender y regular las emociones propias y ajenas. De acuerdo con Bisquerra y Pérez (2007), este proceso involucra tomar conciencia evidente de la interacción existente entre la emoción, la cognición y el comportamiento, haciendo posible el despliegue de estrategias de afrontamiento adecuadas. Por su parte, Goleman (1996) añade que comprende la aptitud de reconocer los sentimientos, dirigirlos hacia la automotivación y conducir de manera asertiva dentro del espacio escolar las relaciones interpersonales.

Emoción: De acuerdo con García (2019), las emociones son un conjunto de reacciones psicofisiológicas automáticas compartidas evolutivamente para la supervivencia. Se distingue de los sentimientos en que estos últimos forman la experiencia subjetiva y consciente de dicha reacción corporal, situando a la emoción como la base biológica primaria para los procesos de autorregulación.

Aprendizaje cooperativo: Johnson et al. (1999) señalan que consiste en la formación de grupos reducidos en la cual los estudiantes trabajan juntos con el propósito de optimizar su propio aprendizaje y el de los demás miembros. En este sentido, Slavin (1995) indica que este enfoque

fusiona de manera equilibrada el esfuerzo individual y el colectivo, produciendo un entorno educativo en el cual la cooperación y el apoyo recíproco potencian tanto el desarrollo cognitivo como el social.

Cooperación: Forma de interacción social positiva, en el cual las personas colaborarán entre sí para lograr un objetivo en común.

Programa educativo: Se conceptualiza como una colección organizada, planificado y sistemático de acciones, estrategias y actividades pedagógicas, diseñado de manera intencional para ser desarrollado en un periodo determinado, con el propósito explícito de cambiar, mejorar, fortalecer o evaluar comportamientos, actitudes o competencias determinadas en un grupo de participantes.

Inteligencia emocional: Es la habilidad de identificar nuestros propios sentimientos y los de los demás, de comprenderlos y gestionarlos. Goleman (1996) sostiene que la inteligencia emocional constituye una habilidad fundamental que influye en el éxito personal y académico, superando en trascendencia al coeficiente intelectual tradicional. Asimismo, Fernández (2025) complementa este enfoque al demostrar que la inteligencia emocional actúa como un factor determinante de la estabilidad psicológica, ya que faculta al estudiante para reducir los estados emocionales que puedan afectar de manera negativa y consolidar relaciones interpersonales sanas que impulsan el rendimiento integral.

Neurociencia educativa: Se entiende como una visión de la enseñanza sustentada en el conocimiento del funcionamiento del cerebro, estudia cómo este procesa las emociones y el aprendizaje en un contexto educativo, revelando la trascendencia de la gestión emocional para mejorar la colaboración y el desempeño académico.

Convivencia escolar: Se comprende como el conglomerado de relaciones interpersonales que se establecen entre los participantes de la comunidad educativa. Según el Ministerio de Educación (2018), la convivencia estudiantil no se limita solo a la ausencia de violencia, sino que involucra la construcción colectiva de un entorno seguro, respetuoso y democrático, donde cada estudiante es valorado y motivado a aprender.

Empatía: Se entiende como empatía a la capacidad de entender y validar los sentimientos o situaciones que experimenta otra persona y ponerse en su lugar para comprender su perspectiva.

Habilidades socioemocionales: Se refiere al conjunto de conocimientos, capacidades, actitudes, habilidades las cuales son necesarias ya que posibilitan a las personas reconocer y

gestionar sus emociones de manera eficaz, lo que fomenta el bienestar personal y es clave para el éxito en la cooperación y el aprendizaje colaborativo.

Clima escolar: Se define como el entorno o ámbito psicosocial en el que se incrementa el proceso educativo, y que afecta directamente el bienestar emocional, este es determinado por la apreciación que tienen los estudiantes y docentes sobre las relaciones interpersonales y las normas de convivencia.

2.3. Antecedentes empíricos de la investigación

2.3.1. Antecedentes internacionales

Montanero & Franco (2024) realizaron la investigación “Can they really help each other? Analysing peer support in spontaneous tutoring situations among young children”.

El objetivo fue documentar la relación de la sinergia entre iguales y sus resultados en situaciones de tutoría espontánea (con sinergia solicitada por un compañero) en un curso de Educación Primaria. La metodología que se empleó en este estudio, es de carácter exploratorio y observacional, enmarcado dentro de un enfoque de investigación mixta, se combina análisis cualitativos (uso de transcripciones verbales de la ayuda entre compañeros) y cuantitativos (uso del análisis estadístico de la frecuencia de ayudas mutuas). Los resultados obtenidos demostraron la existencia de una relación positiva de ayuda mutua entre compañeros, ya que en cuanto a la comprensión de la tarea se registró un promedio mayor de entendimiento y un promedio menor de ayudas directivas de profesores o tutores.

Conclusiones de la investigación:

- Los datos confirman que, a pesar de la escasa madurez de los niños y de no poseer vivencia de aprendizaje cooperativo, los niños de manera espontánea desarrollan comportamientos de ayuda relativamente extensos y diversos. Las interacciones suelen abarcar entre 2 y 3 minutos primando la variabilidad en el tipo de ayuda, ya que son principalmente instrucciones y correcciones, pero también indagaciones.
- De acuerdo a los resultados obtenidos es importante sugerir que, al armar grupos de trabajo, estos deben basarse en agrupamientos aleatorios o impositivos (previamente planificados por el docente), ya que el instinto de los niños sugiere agruparse por amistad, en cuanto a este último punto se confirmó que, con las uniones por afinidad, apenas tuvo un incremento en el resultado de aprendizaje.

Montanero & Tabares (2020) realizaron la investigación “Cooperative learning in primary

education: A study on teachers' thinking and teaching practice in Extremadura”. El objetivo de dicho estudio fue demostrar que la colaboración entre estudiantes se toma en cuenta una competencia específicamente relevante para la resolución de problemas auténticos. La metodología usada para esta investigación es de carácter exploratorio y observacional, con un enfoque de investigación mixta, se combina análisis cualitativos (entrevistas a colaboradores) y cuantitativos (uso del análisis estadístico en encuestas). Los resultados del presente estudio mencionan que la agrupación entre iguales mejora la indagación y discusión basada en debates y trabajos, asimismo, menciona que el emparejamiento mejora los resultados en actividades complementarias o extraescolares.

Conclusiones de la Investigación

- Los datos confirman que, un emparejamiento es más rico si existe un tutor que oriente y monitoree el grupo de trabajo, ya que las posibilidades de realizar un mejor trabajo son más altas, asimismo, el emparejamiento mejora para aspectos como debates, incremento de ideas; sin embargo, para crecer en conocimientos es limitada, ya que los estudiantes de primaria aún se encuentran en una etapa de investigación o descubrimiento.

- La investigación señala que la falta de reflexión individual es un obstáculo para abordar de manera eficiente los procesos de trabajo entre iguales, estos comportamientos se muestran entre pares que poseen comportamientos como imponer en lugar de revisar y negociar.

Ribés et al. (2022) escribió “Peer tutoring as an inclusive practice in primary education: student and family participation”. Esta investigación tiene como objetivo analizar el ejercicio de tutoría entre iguales, desde una perspectiva inclusiva, a través del estudio de dos aulas de educación primaria. La metodología usada en la presente investigación combina características exploratorias, con un enfoque cualitativo (semiestructuradas, la observación del participante y el análisis documental). El análisis del presente estudio fueron que los alumnos se sentían más cómodos trabajando en equipo, muchas veces los trabajos de mediana dificultad se les complicaba; sin embargo, al ver al compañero de lado estos podían colaborar para resolverlos.

Conclusiones de la investigación

- Las dinámicas en pares, mejoraron el clima del aula, se registró una buena dinámica, asimismo, organizan debates para validar las mejores ideas y encontrar la mejor forma resolutiva a un ejercicio.

- La participación de las familias dentro y fuera de las aulas resulta ineludible, debido

a que es un espacio donde los pares se enriquecen y pueden resolver mayores problemas, asimismo se puede trabajar la disciplina de los pares de la mano con la familia y la escuela, mejorando las características y comportamiento comunicativo.

2.3.2. Antecedentes nacionales

Bernabé (2020) realizó la investigación “El aprendizaje cooperativo y habilidades sociales de los estudiantes de quinto año de secundaria de las I.E. del distrito de Tacna, año 2019”. El objetivo de este estudio fue demostrar cómo se relaciona el aprendizaje cooperativo con las habilidades sociales de los alumnos teniendo en cuenta la responsabilidad individual y la interdependencia positiva del aprendizaje. La metodología usada en la presente investigación combina diversas características con un diseño correlacional donde se conocerá la población, muestra y la unidad de estudio. Los resultados del presente estudio afirman que el aprendizaje cooperativo posee una relación directa con las habilidades sociales de los estudiantes, asimismo que el aumento de la interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo, hace que incrementen medianamente las habilidades sociales de los estudiantes investigados.

Conclusiones de la investigación

El aprendizaje cooperativo se asocia de manera directa, positiva y con alta profundidad con las habilidades sociales de los estudiantes. Asimismo, se encontró que el nivel de habilidades sociales en algunos alumnos mejoró hasta un 57.92% de otros, en 21.27%.

La evaluación de resultado y proceso del aprendizaje cooperativo se relaciona de manera positiva y alta intensidad con las habilidades sociales de los estudiantes del 5° año de secundaria.

Chuiruna et al. (2023) en su investigación “Gestión de emociones en estudiantes de educación primaria” tuvieron como objetivo explicar la importancia de la gestión de emociones en los estudiantes de formación inicial docente de educación primaria. La metodología empleada fue recolección de información no numérica, es una investigación documental. Los resultados del presente estudio evidencian que la gestión de emociones juega un rol importante en la formación profesional del docente.

Conclusiones de la investigación

La gestión emocional tiene una relación directa con la calidad educativa ya que la finalidad de la educación es poner en práctica el aprendizaje, y que esto no solo consiste en aumentar las capacidades cognitivas así también posibilitar la identificación, gestión y comunicación de las emociones en el entorno educativo.

Poseer inteligencia emocional es fundamental, porque posibilita a los estudiantes de educación primaria a conocer y reconocer sus emociones, desde la perspectiva real y así poder prestar atención a cada una de ellas.

Ojose et al. (2023) realizaron su investigación sobre la gestión emocional para una convivencia democrática con el objetivo de determinar el grado de relación que existe entre la gestión de emociones y la convivencia democrática en los estudiantes de la institución estudiada. La metodología empleada por estos investigadores es de correlacional y de nivel descriptivo-correlacional. La técnica que emplearon fue la observación y el instrumento una guía de observación. Los resultados sostienen que la gestión de emociones es un predictor determinante para la interacción social, así como la empatía y la gestión de emociones fomentan el bienestar común.

Conclusiones

La investigación llegó a la conclusión de que existe una estrecha relación entre la gestión emocional y la convivencia democrática en los estudiantes.

La investigación concluye que existe una estrecha relación de la gestión emocional con la habilidad para interactuar con las personas de su entorno.

La investigación pudo determinar que existe una estrecha relación de la gestión emocional con la habilidad para manejar conflictos de manera positiva.

Barrueta (2023) realizó una investigación en Rimac – Lima, este estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la gestión emocional y la calidad educativa. La metodología empleada en esta investigación fue de tipo cuantitativa y nivel descriptivo, así mismo se empleó un diseño no experimental. Los resultados que se obtuvieron evidencian que una adecuada gestión emocional influye positivamente en la eficacia, eficiencia, relevancia y pertinencia del proceso educativo.

Conclusiones

La presente investigación llega a la conclusión que existe una relación directa y muy alta entre la gestión de emociones y la calidad educativa.

También concluye que la gestión emocional impacta de manera positiva en la eficiencia y eficacia pedagógica.

Munaico (2020) realizó la investigación “Aprendizaje cooperativo y su relación con las habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del área de matemática”. El objetivo del presente estudio fue establecer la existencia de un vínculo entre la interacción cara a cara

estimuladora y las habilidades sociales de los estudiantes, así como la relación del aprendizaje y las habilidades sociales. La metodología usada en el presente estudio es de método cuantitativo con descripción correlativa. Los resultados del presente estudio sostienen que la interacción entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales no poseen resultados concretos, ya que en el presente estudio los grupos se interrelacionaron a través de grupos unidos por familiaridad.

Conclusiones de la investigación

En cuanto a una dimensión de caso grupal diversificada y descentralizada si se encontró una relación positiva y mejor rango en los estudios, se precisa en este punto que el aprendizaje cooperativo se da debido a un modelo didáctico de grupos, donde los alumnos colaboran de manera unida para elevar su propio aprendizaje y de sus demás compañeros.

Berrospi & Marti (2023) realizó la investigación “Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes de una escuela policial Huancayo – 2021”. El objetivo del estudio fue determinar el relacionamiento entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes. La metodología empleada en el estudio es de tipo correlacional con un diseño no experimental tomando en referencia una población y muestra. Los resultados del presente trabajo determinaron que existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo y rendimiento académico, para demostrar este resultado se usó pruebas estadísticas como T de Student y la prueba chi cuadrado obteniendo variables y resultados positivos.

Conclusiones de la investigación

La investigación afirma que existe una correlación positiva de nivel equilibrado entre la dimensión responsabilidad individual y grupal de la variable aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes.

La investigación llegó a la conclusión que existe una correlación alta a nivel alto entre el procesamiento grupal y el rendimiento académico de los estudiantes y entre la dimensión habilidades sociales y el rendimiento académico.

2.3.3. Antecedentes locales

Saldivar & Valdez (2025) realizó la investigación “Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en el área de ciencias sociales en los estudiantes de la institución educativa Antonio Raymondi de Saylla, Cusco 2024”. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y el logro de competencias en el área de ciencias sociales. La metodología del presente estudio es cualitativa porque se ejecutaron cuantificaciones de datos

recopilados y análisis estadístico. Asimismo, posee un diseño no experimental de tipo transversal. Los resultados de la presente investigación muestran que se tiene una correlación positiva moderada lo cual indica a más participación en actividades cooperativas, el logro de los estudiantes tiende a mejorar.

Conclusiones de la investigación

La investigación afirma que existe una relación directa entre el aprendizaje cooperativo y el logro de competencias, por lo que se puede determinar que la implementación de estrategias cooperativas en el aula contribuye de manera efectiva a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La investigación demuestra que existe una interacción directa entre el aprendizaje cooperativo y el logro de la competencia "gestiona responsablemente el espacio y el medio ambiente". Esto refuerza la importancia de aplicar estrategias cooperativas en el aula para mejorar el aprovechamiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes.

Guadalupe et al (2024) realizó la investigación “El aprendizaje cooperativo en la enseñanza del verbo to be en estudiantes de estudios generales Senati Cusco”. El objetivo del estudio fue establecer los efectos de la aplicación del Aprendizaje Cooperativo en el Aprendizaje. La metodología usada en la investigación se caracteriza por usar un enfoque cuantitativo pre experimental, donde se describen todos los componentes principales y características del aprendizaje cooperativo.

Conclusiones de la investigación

Se determina que existe una diferencia entre el resultado de variables, de acuerdo con las pruebas con signos de Wilcoxon por ello se afirma entonces que existe diferencia altamente significativa en los resultados obtenidos de la evaluación antes y al finalizar la aplicación del método.

De acuerdo a las pruebas de Wilcoxon determinaron que existe diferencia altamente significativa en el aprendizaje del verbo siendo el nivel de significancia clave para dar este resultado.

Tineo (2024) realizó la investigación “Programa de inteligencia emocional para la gestión de emociones en el área de matemática de una institución educativa de Chiclayo”. El objetivo de este estudio fue proponer un programa de inteligencia emocional para que los estudiantes puedan gestionar sus emociones durante el trabajo en el área de matemática. La metodología que se empelo

se caracterizó por poseer un enfoque cuantitativo, presentando un diseño no experimental transversal con propuesta. Los resultados de la presente investigación evidencio que estudiantes poseen niveles bajos y medios en la gestión emocional.

Conclusiones de la investigación:

El estudio concluyó que existe una correlación directa entre las carencias emocionales de los estudiantes y las dificultades para abordar competencias matemáticas, lo que provoca ansiedad y no permite el razonamiento abstracto. Este diagnóstico evidencia la urgencia de integrar estrategias de inteligencia emocional que posibiliten a los alumnos gestionar eficazmente la frustración ante la resolución de problemas matemáticos. Así mismo, se validó una propuesta de diez sesiones de aprendizaje fundamentadas en teorías de Goleman y Dewey, las cuales proponen una ruta metodológica efectiva para fortalecer y consolidar el bienestar emocional y el rendimiento académico en especial en el área de Matemática.

Muñoz (2025) realizó la investigación “Aprendizaje cooperativo y Logro de habilidades técnicas de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Público Túpac Amaru Cusco 2024”. El objetivo del estudio fue establecer en qué medida se relacionan la técnica de aprendizaje cooperativo y el logro de habilidades técnicas de los estudiantes. La metodología usada en el presente estudio se caracteriza por poseer un enfoque cuantitativo usando un método deductivo, asimismo posee un nivel correlacional y un diseño no experimental. Los resultados de la presente investigación demuestran que los entornos más colaborativos son los que generan mejores resultados que el trabajo individual, tanto en el rendimiento escolar como en la satisfacción personal y en el desarrollo de habilidades sociales

Conclusiones de la investigación

De acuerdo con los análisis estadísticos se determinó que el aprendizaje cooperativo tiene un impacto considerable en el desarrollo de habilidades técnicas, ya que el valor es menor a 0,00 de acuerdo a la prueba chi cuadrado.

Asimismo, el estudio indica que la significancia al poseer un valor de 0,00 indica que la técnica de aprendizaje en grupos formales tiene un impacto significativo en el desarrollo de habilidades técnicas de los estudiantes.

III. HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

3.1.2. Hipótesis específicas

- La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interdependencia positiva en los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

- La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

3.2. Identificación de variables e indicadores

3.2.1. Variable Independiente

Gestión emocional

3.2.2. Variable Dependiente

Aprendizaje cooperativo

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de Variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
VI Gestión de emociones	La gestión emocional es el conjunto de habilidades que permiten identificar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo el equilibrio personal, la empatía y la convivencia social. (Bisquerra Alzina & Pérez Escoda, Las competencias emocionales, 2007; Goleman, 1996)	El programa de gestión de emociones se aplicará mediante un programa de 10 sesiones vivenciales (2 por cada dimensión), dirigidas a los estudiantes del sexto grado “B” de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.	Autoconocimiento emocional	- Reconoce y nombra sus emociones. - Identifica las causas de sus estados emocionales. - Valora sus fortalezas y limitaciones personales.	Sesión 1: Descubro lo que siento Sesión 2: Conozco mis emociones y lo que las provoca
			Autorregulación emocional	- Controla impulsos ante situaciones de conflicto. - Maneja la frustración y la ira. - Aplica estrategias para mantener la calma.	Sesión 3: Respiro y me calmo Sesión 4: Transformo mi enojo en calma
			Motivación personal	- Mantiene actitud positiva ante los desafíos. - Se esfuerza por alcanzar sus metas.	Sesión 5: Yo puedo lograrlo Sesión 6: Mis metas, mi esfuerzo

				- Demuestra constancia en sus actividades.	
			Empatía	- Comprende las emociones de los demás. - Muestra respeto por las diferencias. - Escucha activamente a sus compañeros.	Sesión 7: Ponte en mis zapatos Sesión 8: Todos somos diferentes
			Habilidades Sociales	- Se comunica de manera asertiva. - Colabora y coopera en grupo. - Resuelve conflictos mediante el diálogo.	Sesión 9: Hablamos y nos entendemos Sesión 10: Juntos resolvemos mejor
VD Aprendizaje cooperativo	El aprendizaje cooperativo es una metodología activa en la cual los estudiantes trabajan en pequeños grupos con responsabilidades compartidas, donde	El aprendizaje cooperativo se evaluará mediante la aplicación del cuestionario validado de	Interdependencia positiva	- Comparte responsabilidades en el grupo. - Cooperar para alcanzar metas comunes.	Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (Pre y post)
			Interacción promotora cara a cara	- Participa activamente en las actividades grupales. - Brinda y recibe apoyo entre compañeros.	

cada integrante contribuye al logro de metas comunes. (Johnson et al. 1999)	aprendizaje cooperativo en dos momentos (pretest y posttest), antes y después del programa de gestión emocional.	Responsabilidad individual y grupal	- Comparte ideas y recursos. - Cumple con los compromisos asignados. - Se responsabiliza de su propio aprendizaje. - Evalúa el cumplimiento de los acuerdos del grupo.
		Habilidades interpersonales y de grupo	- Escucha y respeta opiniones. - Maneja los conflictos con respeto. - Promueve el diálogo constructivo.
		Procesamiento grupal	- Evalúa colectivamente el desempeño del grupo. - Propone mejoras en la dinámica colaborativa. - Reflexiona sobre los logros grupales.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

4.1.1. Tipo de investigación

En cuanto a su tipología corresponde a una investigación aplicada, ya que responde a dar solución a una problemática educativa específica, mediante la implementación del programa de gestión emocional con el fin de fortalecer el aprendizaje cooperativo en los estudiantes.

Según Carrasco (2005) , la investigación aplicada emplea los conocimientos científicos para modificar, transformar o mejorar una realidad específica, planteando soluciones a problemas detectados o descubiertos en el contexto social o educativo.

Del mismo modo, Hernández y Mendoza (2018) sostienen que la investigación aplicada tiene como objetivo contribuir a resolver problemas prácticos inmediatos, tomando en cuenta el conocimiento teórico con la acción.

4.1.2. Nivel de investigación

La investigación adoptó un nivel explicativo, porque buscó determinar el efecto causal del programa de gestión emocional sobre el aprendizaje cooperativo en los estudiantes.

Carrasco Díaz (2005) menciona que la investigación de nivel explicativo busca detectar las causas de los fenómenos y explicar por qué ocurren estos.

De manera complementaria, Hernández y Mendoza (2018) precisaron que el alcance explicativo no solo realiza la descripción de variables, si no también intenta establecer relaciones causa-efecto entre ellas.

Por ello, este estudio buscó verificar si la aplicación del programa produjo un cambio significativo en el aprendizaje cooperativo, demostrando la relación de causa y efecto entre ambas variables.

4.1.3. Diseño de investigación

La investigación utilizó un diseño preexperimental, usando un pretest y posttest, se aplicó el programa de gestión de emociones a un grupo de estudiantes para evaluar los cambios producidos después de la intervención.

Según Carrasco Díaz (2005) en este tipo de diseño se manipula la variable independiente para poder observar su efecto en la variable dependiente.

Por su parte, Hernández y Mendoza (2018) señalan que, en los diseños preexperimentales, hay una manipulación de la variable independiente y busca medir el efecto en un solo grupo, sin control de variables externas.

En ese sentido, el diseño preexperimental permitió comprobar el efecto del programa de gestión de emociones sobre el aprendizaje cooperativo, a través de la comparación de los resultados obtenidos del pretest y posttest aplicados al mismo grupo de estudio.

GE: 01 X 02

Donde:

G.E. Grupo Experimental.

01 : Pre Test

02 : Post Test

X: Manipulación de la Variable Independiente

4.2. Población de estudio

En el presente trabajo se considera como población de estudio a todos los estudiantes matriculados en el año académico 2025 del ciclo V de educación primaria en la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco.

Tabla 2

Población de estudio

Grado	Sección	Total
6°	A	25
6°	B	28
6°	C	26
		79

Nota: Elaboración propia en función a la nómina de matrícula 2025.

4.3. Tamaño de muestra

En el trabajo de investigación presente se utilizó una muestra que está constituida por 28 estudiantes de 6°B de primaria de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús.

Tabla 3

Muestra

Niños	12
Niñas	16
Total	28

Nota: Elaboración propia en función a la nómina de matrícula 2025.

4.4. Técnicas de selección de muestra

Para la investigación presente se empleó el muestreo no probabilístico por conveniencia. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este tipo de muestreo

permite seleccionar los casos disponibles a los cuales el investigador tiene acceso, sin que intervenga el azar.

En este sentido, la muestra fue seleccionada de manera intencional, tomando en cuenta la accesibilidad y la autorización brindada por la docente de aula y la dirección de la institución. Por tal motivo, la unidad de análisis estuvo estructurada por un grupo intacto de 28 estudiantes del 6to grado sección "B" del nivel primario de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús.

4.5. Técnicas de recolección de información

Para el estudio presente se utilizó dos técnicas de recolección de datos, para la primera variable es la técnica de la observación estructurada, la cual nos permitió registrar de manera sistemática las conductas observables relacionadas con las dimensiones de la gestión emocional durante la aplicación del programa educativo. Se utilizó una guía de observación estructurada, que fue aplicada durante las 10 sesiones vivenciales del programa, observando los comportamientos e indicadores definidos para cada dimensión (autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales). En la segunda variable se usó la técnica de la encuesta, mediante el cuestionario de aprendizaje cooperativo. Esta técnica permitió obtener datos cuantitativos respecto a las dimensiones de la variable (interdependencia positiva, interacción cara a cara, responsabilidad individual y grupal, habilidades interpersonales y procesamiento grupal), tanto antes como después de la implementación del programa de gestión emocional (pretest y postest).

4.6. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para el análisis e interpretación de la información constituyó una etapa fundamental del estudio, ya que permitió organizar, procesar y examinar los datos recogidos con el fin de comparar las hipótesis formuladas y aclarar los objetivos de investigación. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el análisis de datos en un enfoque cuantitativo implica la codificación, tabulación y uso de procedimientos estadísticos que facilitan la descripción y la identificación de relaciones entre las variables del estudio (p. 295). Por su parte, Carrasco Díaz (2005) indica que este proceso “transforma los datos recolectados en información significativa a través de métodos estadísticos y de la interpretación lógica de los resultados” (p. 221).

En esta investigación, los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados como es la guía de observación sobre gestión emocional y el cuestionario validado de aprendizaje cooperativo, fueron organizados en matrices de datos y analizados con el software estadístico IBM SPSS Statistics, lo que permitió realizar el tratamiento estadístico adecuado.

Se aplicaron dos niveles de análisis:

Análisis descriptivo: Permitió calcular promedios, frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central correspondientes a los resultados obtenidos del pretest y postest.

Análisis inferencial: Para la contrastación de hipótesis, primero se empleó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk tomando en cuenta que la muestra es menor a 50. Al determinarse que los datos no seguían una distribución normal ($p < 0.05$), se usó la prueba no paramétrica de Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas. Esta prueba permitió determinar si existen diferencias significativas entre los rangos promedio obtenidos antes y al finalizar la aplicación del programa de gestión emocional. Finalmente, la interpretación de los resultados se realizó considerando los fundamentos teóricos de Goleman (1996), Bisquerra (2007), Johnson y Johnson (1999) y Slavin (1995), con el objetivo de analizar la relación entre la gestión emocional y el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del sexto grado “B” de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca.

4.6.1. Validación por juicio de expertos

Para la aplicación de los instrumentos de recolección de datos se solicitó la validación por docentes de la Facultad de Educación expertos en la materia.

Tabla 4
Validez de Instrumento

Expertos		Resultado	Porcentaje
Experto 1	Dr. Ricardo Enríquez Romero	Aplicable	75%
Experto 2	Dr. Federico Ubaldo Fernández Sutta	Aplicable	83%
Experto 3	Mgt. Jaime Bedoya Mendoza	Aplicable	85%
Promedio			81%

Nota: El porcentaje de los expertos ratifica la validez del instrumento.

Para cerciorarse de que el análisis de resultados presenta datos fiables se ejecutó el análisis de confiabilidad del instrumento, que a continuación se presenta.

Estadística de Fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,940	28

El resultado que se obtuvo de la confiabilidad interna del instrumento, y como se puede observar esta presentó un alfa de Cronbach de 0.940, esto nos quiere decir que la aplicación del instrumento tuvo un alto nivel de confiabilidad, por tanto, se concluye que el instrumento genera métricas adecuadas poder medir la diferencia de medias entre el pre test y post test.

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

Con el fin de demostrar la verdad o falsedad de la hipótesis planteada se aplicó la prueba de Rangos con Signo de Wilcoxon para muestras relacionadas. Esta prueba fue seleccionada por ser la idónea para diseños pre experimentales con un solo grupo, permitiendo evaluar las diferencias significativas entre las mediciones del antes y después de la aplicación del programa de gestión emocional.

Conforme con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la comprobación de hipótesis “consiste en aplicar pruebas estadísticas que permitan decidir, con base en los datos, si se acepta o se rechaza la hipótesis nula” (p. 310).

Asimismo, Carrasco Díaz (2005), sostiene que este proceso se realiza mediante técnicas estadísticas que permiten determinar la significancia de las diferencias observadas (p. 243).

El nivel de significancia será de $\alpha = 0.05$ (5%).

Si el valor $p < 0.05$, se rechazará la hipótesis nula (H_0) y se aceptará la hipótesis alterna (H_1) finalizando así que el programa de gestión emocional es efectivo; caso contrario, se aceptará H_0 .

Los resultados serán interpretados considerando los fundamentos teóricos de Goleman (1995), Bisquerra (2009), Johnson y Johnson (1999) y Slavin (1995).

V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Descripción de resultados

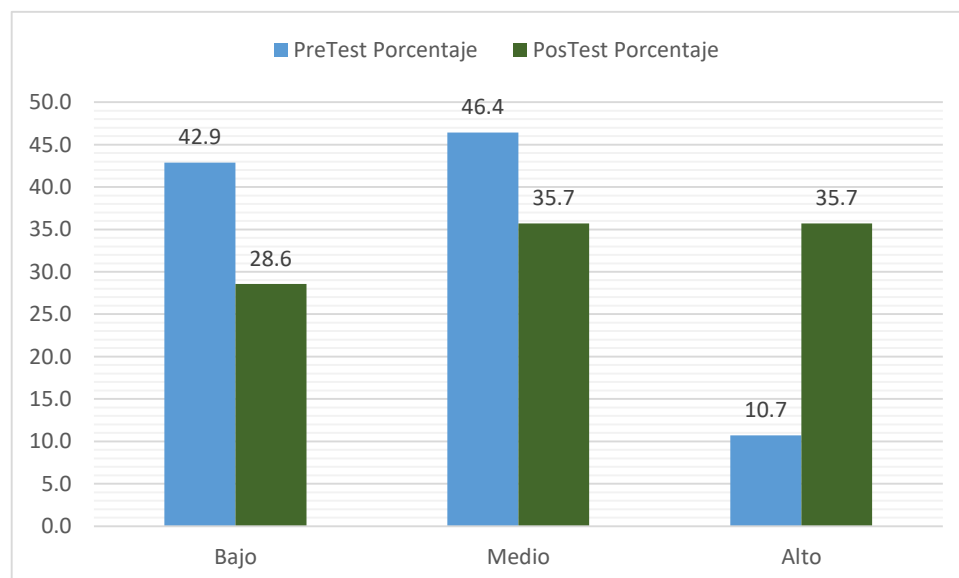
Para la presente investigación se aplicó un total de diez sesiones de aprendizaje con el objetivo de mejorar el Aprendizaje Cooperativo de los estudiantes, a través de la Gestión de emociones. Para la recolección de la información se elaboró un instrumento de investigación que, una vez diseñado, fue sometido a un proceso de validación mediante la técnica del juicio de expertos, cumpliendo con los criterios establecidos de validez. Primero, se aplicó una evaluación de pretest; posteriormente, se desarrollaron las sesiones programadas y, al concluir las, se realizó la evaluación de postest. En la fase de análisis de los datos y resultados, se evaluó la distribución de los mismos con el fin de sustentar la aplicación de pruebas estadísticas de hipótesis, ya sean paramétricas o no paramétricas.

5.1.1. Resultados de la variable

Tabla 5
PreTest y PosTest de Aprendizaje Cooperativo

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	42.9%	8	28.6%
Medio	13	46.4%	10	35.7%
Alto	3	10.7%	10	35.7%
Total	28	100.0	28	100.0

Figura 2: *PreTest y PosTest de Aprendizaje Cooperativo*



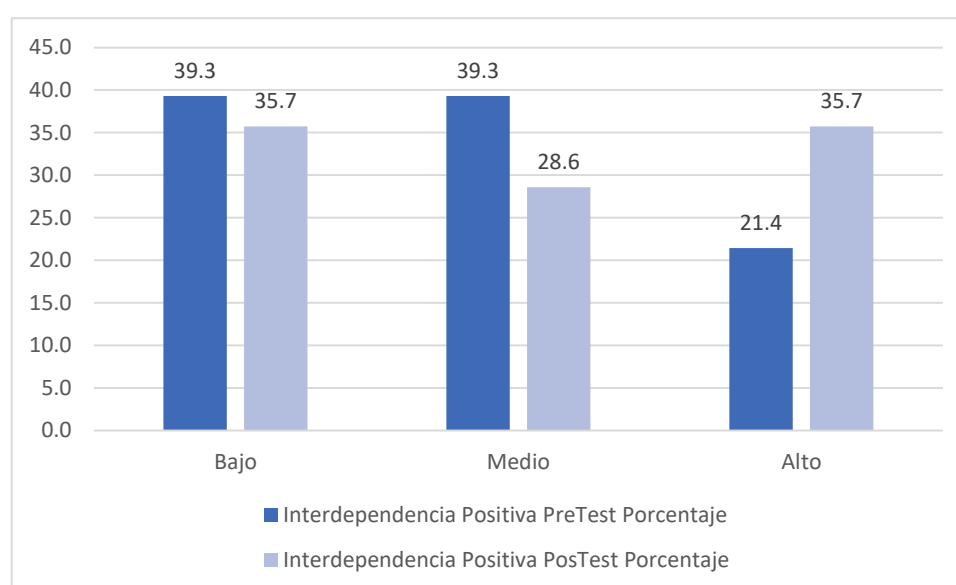
A partir de los resultados del PreTest y PostTest del aprendizaje cooperativo en los estudiantes, se evidencia un cambio significativo en la distribución de los niveles tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, la mayor parte de estudiantes se ubicaba en el nivel medio (46.4%) y un porcentaje importante en el nivel bajo (42.9%), mientras que solo un 10.7% alcanzaba un nivel alto. Sin embargo, en el PostTest los niveles mejoraron notablemente: el nivel bajo se redujo a 28.6%, el nivel medio disminuyó ligeramente a 35.7%, y el nivel alto aumentó considerablemente hasta 35.7%. Esta variación evidencia que, tras la intervención, una parte significativa de estudiantes ascendió hacia niveles superiores de desempeño en aprendizaje cooperativo, demostrando que el programa contribuyó positivamente al fortalecimiento de las habilidades colaborativas y al desarrollo emocional que sustenta dichas prácticas, validando así su efectividad dentro del contexto educativo estudiado.

Tabla 6

PreTest y PosTest de la Interdependencia Positiva

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	11	39.3%	10	35.7%
Medio	11	39.3%	8	28.6%
Alto	6	21.4%	10	35.7%
Total	28	100.0	28	100.0

Figura 3: *PreTest y PosTest de la Interdependencia Positiva*



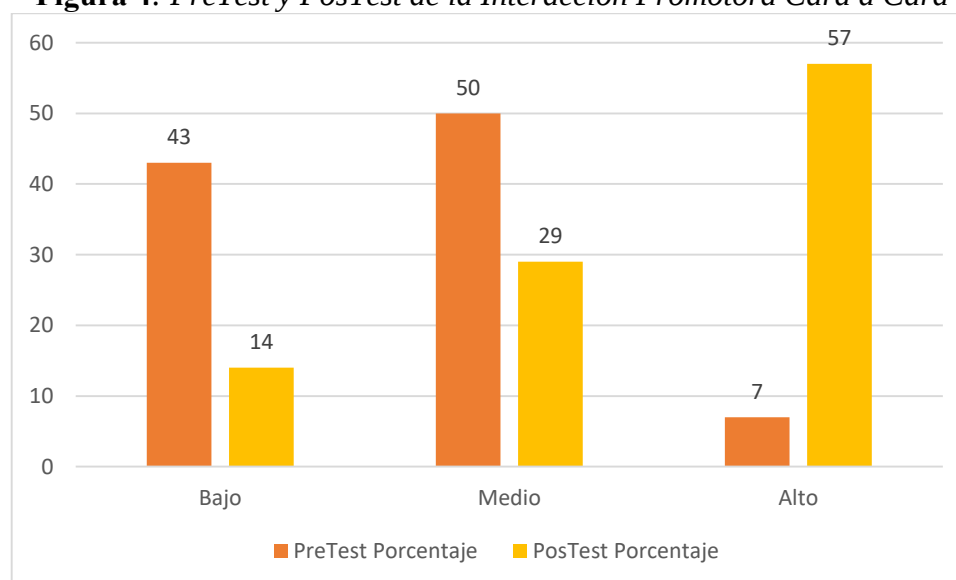
Los resultados de la Interdependencia Positiva muestran un cambio relevante en los niveles de los estudiantes tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los niveles bajo y medio concentraban cada uno el 39.3% de los estudiantes, mientras que solo el 21.4% alcanzaba un nivel alto. Luego de la intervención, en el PostTest se observa una disminución tanto del nivel bajo (de 39.3% a 35.7%) como del nivel medio (de 39.3% a 28.6%), acompañado de un incremento importante en el nivel alto, que asciende a 35.7%. Esta variación porcentual evidencia que una parte significativa de los estudiantes mejoró su capacidad de trabajar de manera interdependiente y colaborativa, demostrando que el programa contribuyó al fortalecimiento de la responsabilidad compartida y el apoyo mutuo dentro de los equipos, lo cual confirma su impacto positivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo.

Tabla 7

PreTest y PosTest de la Interacción Promotora Cara a Cara

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	12	43%	4	14%
Medio	14	50%	8	29%
Alto	2	7%	16	57%
Total	28	100	28	100

Figura 4: *PreTest y PosTest de la Interacción Promotora Cara a Cara*



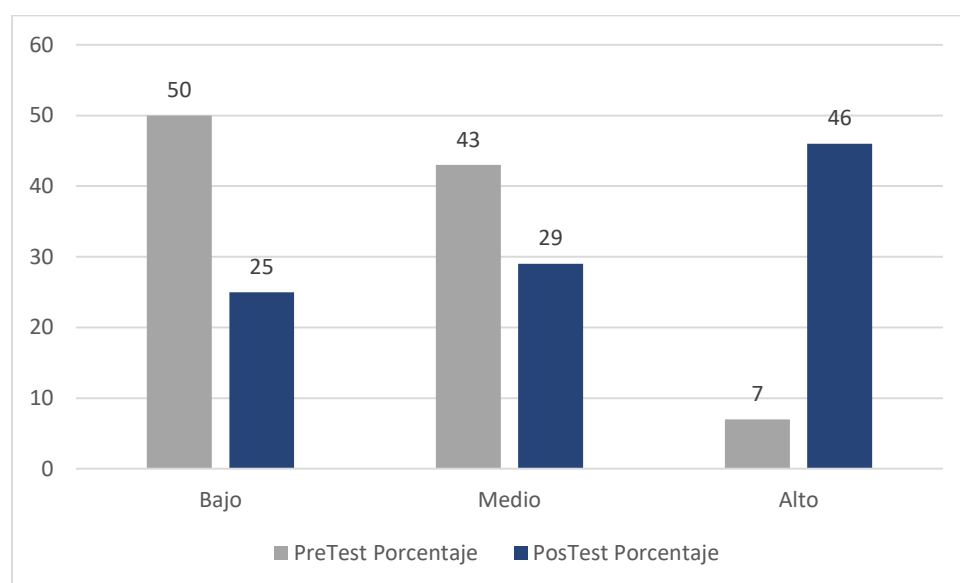
Se evidencia un cambio significativo en los niveles de Interacción Promotora Cara a Cara entre el PreTest y el PosTest de los estudiantes del nivel primario. Inicialmente, el 43% se ubicaba en el nivel bajo, 50% en el nivel medio y solo 7% en el nivel alto; sin embargo,

posteriormente a la aplicación del programa de gestión emocional, estos valores se redistribuyen favorablemente, disminuyendo el nivel bajo a 14% y el medio a 29%, mientras que el nivel alto incrementa notablemente hasta 57%. Estos resultados muestran una mejora sustancial en la habilidad de los alumnos para interactuar colaborativamente de forma positiva, lo que sugiere la efectividad del programa implementado en el fortalecimiento de las dinámicas cooperativas dentro del aula.

Tabla 8
PreTest y PosTest de la Responsabilidad Individual y Grupal

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	14	50%	7	25%
Medio	12	43%	8	29%
Alto	2	7%	13	46%
Total	28	100	28	100

Figura 5: *PreTest y PosTest de la Responsabilidad Individual y Grupal*



Se muestra una evolución positiva en los niveles de Responsabilidad Individual y Grupal entre el PreTest y el PosTest de los estudiantes. En la evaluación inicial, el 50% de los alumnos se ubicaba en el nivel bajo, 43% en el nivel medio y apenas 7% en el nivel alto; sin embargo, tras la práctica del programa de gestión emocional, el nivel bajo disminuye considerablemente a 25% y el nivel medio a 29%, mientras que el nivel alto asciende de forma notoria hasta alcanzar el 46%. Este cambio evidencia que los estudiantes desarrollaron mayores habilidades para asumir compromisos personales y colectivos dentro del aprendizaje

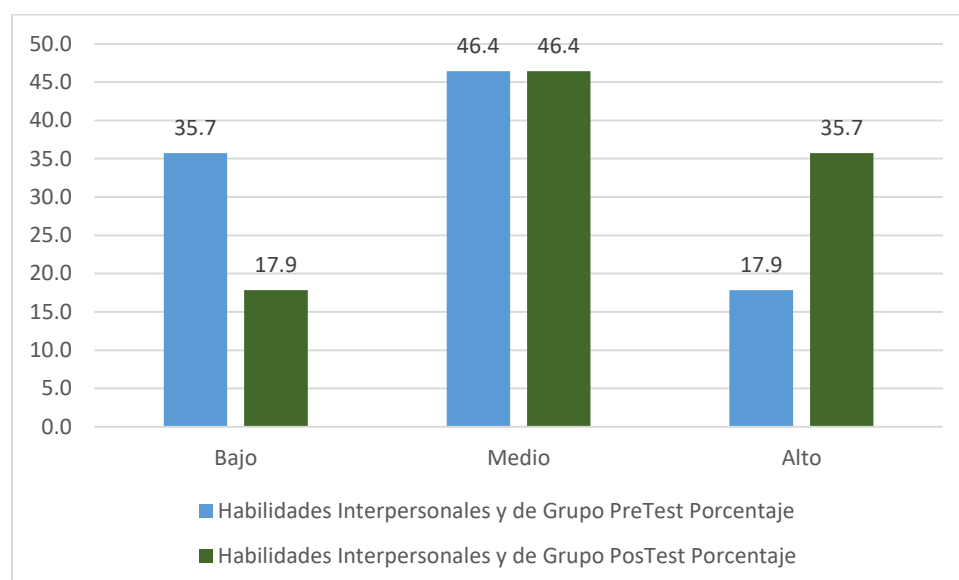
cooperativo, demostrando que el programa contribuyó significativamente al fortalecimiento de la responsabilidad en equipo.

Tabla 9

PreTest y PosTest Habilidades Interpersonales y de Grupo

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	35.7%	5	17.9%
Medio	13	46.4%	13	46.4%
Alto	5	17.9%	10	35.7%
Total	28	100.0	28	100.0

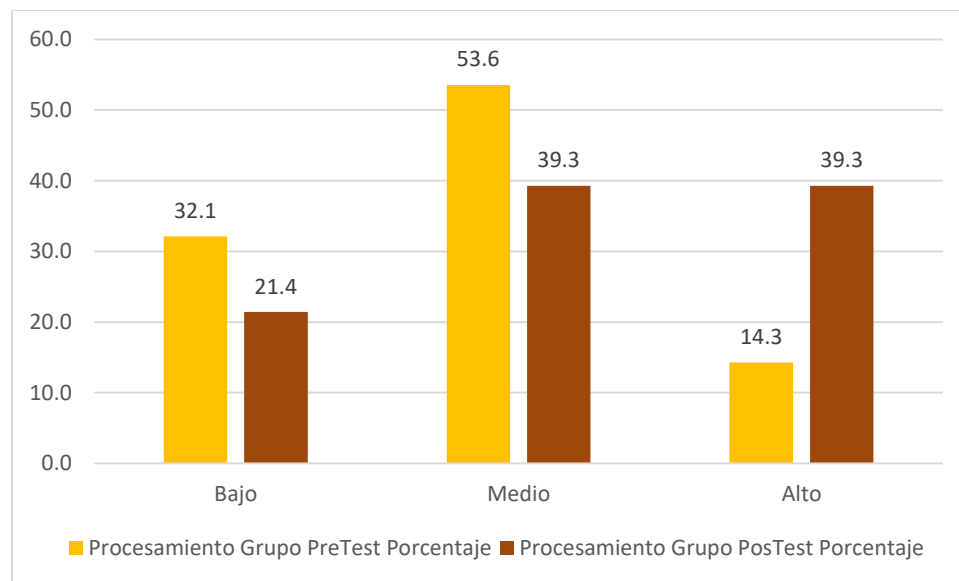
Figura 6: *PreTest y PosTest Habilidades Interpersonales y de Grupo*



Los resultados de la dimensión Habilidades Interpersonales y de Grupo evidencian una mejora clara tras la práctica del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, la mayor parte de estudiantes se ubicaba en el nivel medio (46.4%), seguido de un 35.7% en el nivel bajo y un 17.9% en el nivel alto. En el PostTest, se observa una reducción importante del nivel bajo, que disminuye casi a la mitad (de 35.7% a 17.9%), mientras que el nivel medio se mantiene estable (46.4%) y el nivel alto se incrementa significativamente, pasando de 17.9% a 35.7%. Esta evolución porcentual refleja que el programa fortaleció las competencias relacionadas con la comunicación, la empatía, la colaboración y la resolución constructiva de conflictos, habilitando que un mayor número de estudiantes avance hacia niveles superiores de desempeño social y grupal; por ello, se puede afirmar que el programa tuvo un impacto positivo y notable en esta dimensión del aprendizaje cooperativo.

Tabla 10*PreTest y PosTest del Procesamiento Grupo*

	PreTest		PosTest	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	9	32.1%	6	21.4%
Medio	15	53.6%	11	39.3%
Alto	4	14.3%	11	39.3%
Total	28	100.0	28	100.0

Figura 7: PreTest y PosTest del Procesamiento Grupo

Los resultados de la dimensión Procesamiento de Grupo evidencian una mejora significativa tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, más de la mitad de los estudiantes se encontraba en el nivel medio (53.6%), mientras que el 32.1% estaba en el nivel bajo y solo un 14.3% alcanzaba el nivel alto. Después de la intervención, en el PostTest se observa una reducción del nivel bajo a 21.4% y una disminución del nivel medio a 39.3%, acompañadas de un incremento notable en el nivel alto, que sube a 39.3%. Estos cambios porcentuales evidencian que el programa fortaleció de forma significativa la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su propio desempeño grupal, evaluar la eficacia de sus estrategias y mejorar la coordinación y el trabajo conjunto; por tanto, se confirma un impacto positivo en el desarrollo del procesamiento grupal como componente esencial del aprendizaje cooperativo.

5.2. Pruebas de Hipótesis

Tabla 11
Prueba de normalidad Shapiro-Wilk

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Prueba de normalidad	,863	28	,002

El resultado de la prueba de normalidad Shapiro–Wilk muestra un estadístico de 0.863, con un valor de significancia ($p = 0.002$) para una muestra de 28 estudiantes. Dado que el valor de p es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula de normalidad, indicando que los datos no siguen una distribución normal. En el contexto de la investigación sobre el Programa de Gestión Emocional en el Aprendizaje Cooperativo, este resultado implica que las puntuaciones obtenidas presentan una distribución asimétrica o con valores atípicos, por lo que los análisis estadísticos posteriores deben realizarse mediante pruebas no paramétricas, más adecuadas para datos que no cumplen con la normalidad; además, la falta de normalidad refleja la heterogeneidad del desempeño estudiantil en habilidades cooperativas, lo cual es coherente con la variabilidad previamente observada en los descriptivos.

Hipótesis general de la investigación

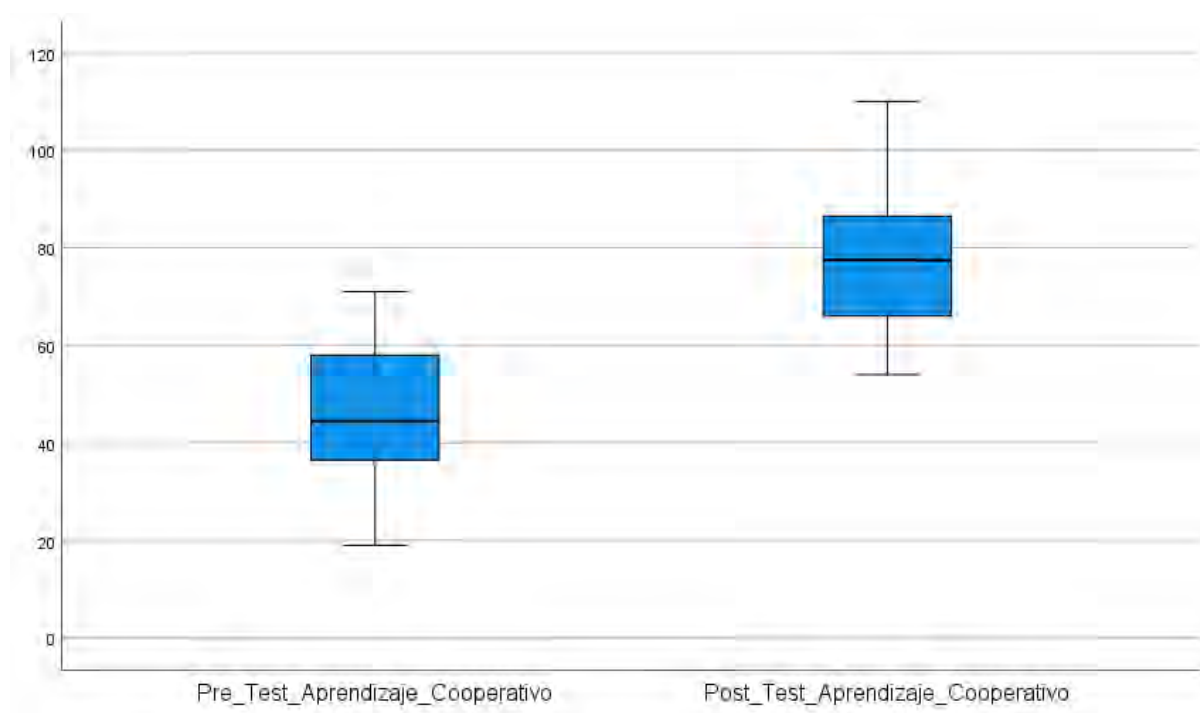
Toma de decisión

H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025

H₀: La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025

	N	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo	Percentiles		
						25	50 (Mediana)	75
Pre Test Aprendizaje Cooperativo	28	46,7857	14,35620	19,00	71,00	35,7500	44,5000	58,5000
Post Test Aprendizaje Cooperativo	28	77,6429	14,30673	54,00	110,00	65,0000	77,5000	86,7500

Estadísticos de prueba ^a	
	Post Test Aprendizaje Cooperativo – Pre Test Aprendizaje Cooperativo
Z	4,624 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000



Los resultados descriptivos muestran un incremento notable en el Aprendizaje Cooperativo tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los estudiantes presentan una media de 46.79 puntos, con una mediana de 44.50 y un rango entre 19 y 71 puntos, mientras que en el PostTest la media asciende a 77.64, la mediana aumenta a 77.50 y los puntajes se expanden hasta un máximo de 110. Además, los percentiles evidencian que incluso el 25% de los estudiantes con menores puntajes en el PostTest (65 puntos) supera al 50% de los puntajes del PreTest, mostrando una mejora generalizada. Esta diferencia es confirmada estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, cuyo valor $Z = 4.624$ y significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$) indican un cambio significativo entre el PreTest y el PostTest. En conjunto, los resultados evidencian que el programa produjo un efecto altamente positivo en el desarrollo del aprendizaje cooperativo, elevando de manera consistente los niveles de participación, colaboración y habilidades sociales de los estudiantes del nivel primario.

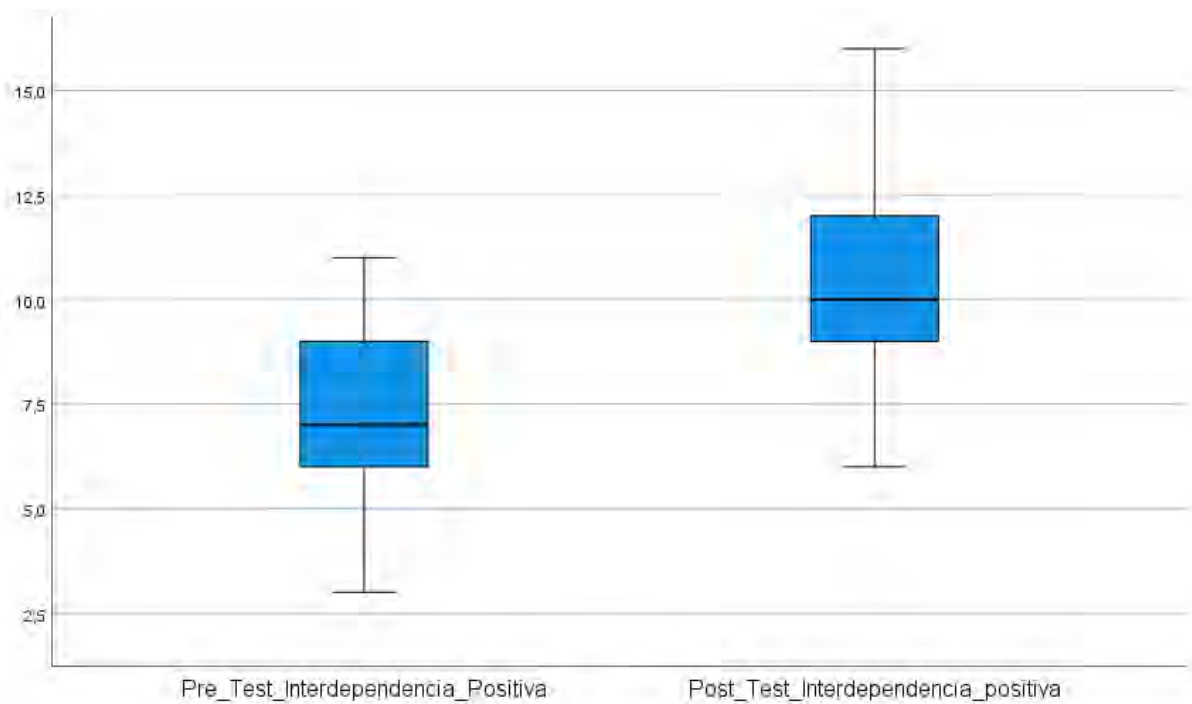
Primera hipótesis específica

H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interdependencia positiva en los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

H₀: La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en la interdependencia positiva en los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

Estadísticos descriptivos								
	N	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo	Percentiles		
						25	50 (Mediana)	75
Pre Test Interdependencia Positiva	28	7,2857	2,19186	3,00	11,00	6,0000	7,0000	9,0000
Post Test Interdependencia positiva	28	10,6071	2,42425	6,00	16,00	9,0000	10,0000	12,0000

Estadísticos de prueba ^a	
Post Test Interdependencia positiva – Pre Test Interdependencia Positiva	
Z	4,306 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000



Los estadísticos descriptivos muestran una mejora clara en la Interdependencia Positiva luego del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los estudiantes obtuvieron una media de 7.28 puntos, con una mediana de 7.00 y valores que oscilan entre 3 y 11 puntos; mientras que en el PostTest la media se eleva a 10.61, la mediana a 10.00, y los puntajes alcanzan un máximo de 16, reflejando un incremento generalizado en esta habilidad. Además, los percentiles evidencian que incluso el 25% de los estudiantes con puntajes más bajos en el PostTest (9 puntos) supera la mediana del PreTest, mostrando un desplazamiento global hacia niveles más altos de desempeño. Esta mejora se confirma con la prueba de Wilcoxon, cuyo valor $Z = 4.306$ y significancia $p = 0.000$ indican un cambio estadísticamente significativo entre el PreTest y PostTest. En conjunto, estos resultados obtenidos evidencian que el programa fortaleció de manera efectiva la responsabilidad compartida, el apoyo mutuo y la conciencia de dependencia positiva entre los estudiantes, consolidando un progreso sustancial en esta dimensión del aprendizaje cooperativo.

Segunda hipótesis específica

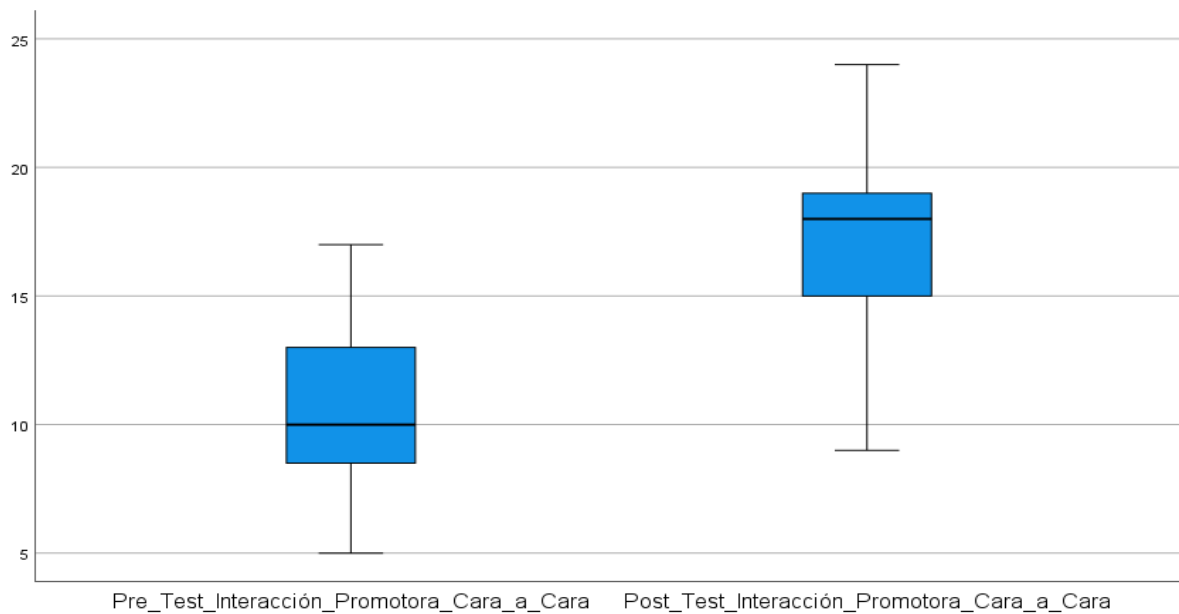
H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

H₀: La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del

sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

Estadísticos descriptivos								
	N	Medi a	Desv. Desviaci ón	Míni mo	Máxi mo	Percentiles		
						25	50 (Media na)	75
Pre Test Interacción Promotora Cara a Cara	28	10,64 29	3,45569	5,00	17,0 0	8,25 00	10,0000	13,00 00
Post Test Interacción Promotora Cara a Cara	28	17,17 86	3,44323	9,00	24,0 0	15,0 000	18,0000	19,00 00

Estadísticos de prueba^a	
Post Test Interacción Promotora Cara a Cara – Pre Test Interacción Promotora Cara a Cara	
Z	4,497 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000



Los resultados descriptivos muestran un incremento importante en la Interacción Promotora Cara a Cara tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los estudiantes presentaron una media de 10.64 puntos y una mediana de 10.00, con puntajes entre 5 y 17; mientras que en el PostTest la media aumenta significativamente a 17.18, la mediana sube a 18.00, y los valores se amplían hasta 24 puntos. Los percentiles también reflejan esta mejora: el 25% de los estudiantes en el PostTest (15 puntos) supera ampliamente al 75% del PreTest (13 puntos), lo que muestra un avance generalizado en la calidad de la interacción directa entre los estudiantes. Esta mejora se confirma estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, donde el valor $Z = 4.497$ y el nivel de significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$) indican una diferencia significativa entre el PreTest y el PostTest. En síntesis, los datos demuestran que el programa fortaleció de manera efectiva la interacción promotora cara a cara, mejorando la comunicación, el apoyo mutuo y la colaboración directa dentro del aprendizaje cooperativo.

Tercera hipótesis específica

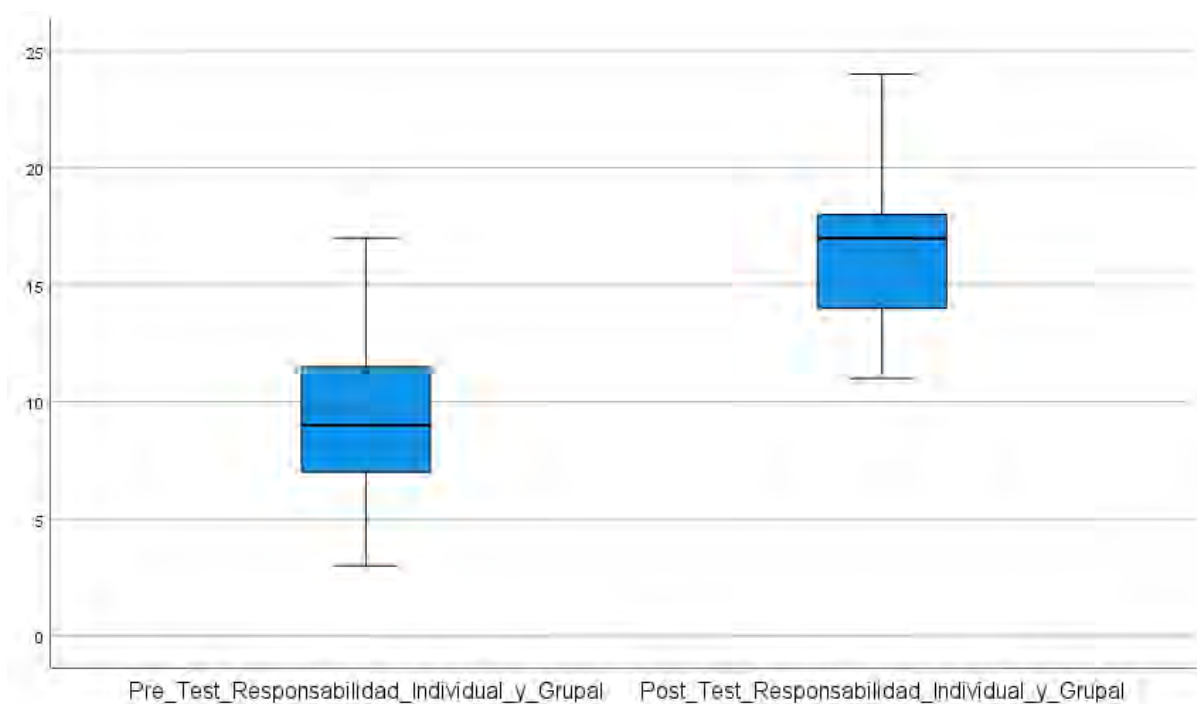
H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

H₀: La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto

grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

Estadísticos descriptivos								
	N	Medi a	Desv. Desviac ión	Míni mo	Máxi mo	Percentiles		
						25	50 (Media na)	75
Pre Test Responsabilidad Individual y Grupal	28	9,39 29	3,51019	3,00	17,0 0	7,00 00	9,0000	11,750 0
Post Test Responsabilidad Individual y Grupal	28	16,3 929	3,45703	11,0 0	24,0 0	14,0 000	17,0000	18,000 0

Estadísticos de prueba ^a	
Post Test Responsabilidad Individual y Grupal – Pre Test Responsabilidad Individual y Grupal	
Z	4,629 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000



Los estadísticos descriptivos evidencian una mejora sustancial en la Responsabilidad Individual y Grupal tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los estudiantes alcanzaron una media de 9.39 puntos y una mediana de 9.00, con puntajes que variaron entre 3 y 17; mientras que en el PostTest la media aumenta de manera notable a 16.39, la mediana se eleva a 17.00, y los valores mínimos y máximos se sitúan entre 11 y 24 puntos. Además, el percentil 25 del PostTest (14 puntos) supera tanto la mediana como el percentil 75 del PreTest (11.75), lo que indica una mejora consistente y generalizada en todos los niveles del grupo. Esta diferencia es estadísticamente significativa, como lo indica la prueba de Wilcoxon, con un valor $Z = 4.629$ y una significancia de $p = 0.000$. En conjunto, estos resultados obtenidos muestran que el programa fortaleció de manera efectiva la capacidad de los estudiantes para aceptar responsabilidades dentro del trabajo cooperativo, mejorando su compromiso con las tareas individuales y grupales, así como su contribución activa al logro de metas compartidas.

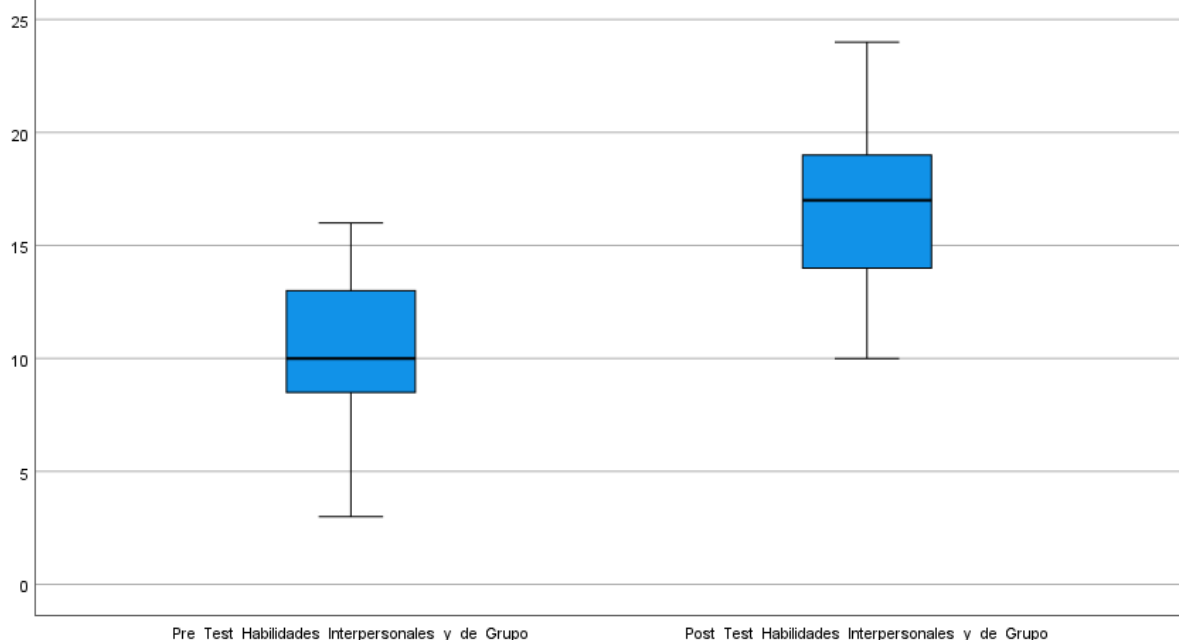
Cuarta específica

H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

H₀: La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.

Estadísticos descriptivos								
	N	Medi a	Desv. Desviac ión	Míni mo	Máxim o	Percentiles		
						25	50 (Media na)	75
Pre Test Habilidades Interpersonal es y de Grupo	28	10,0 000	3,45339	3,00	16,00	8,2 500	10,0000	13,0 000
Post Test Habilidades Interpersonal es y de Grupo	28	16,8 214	3,45397	10,0 0	24,00	14, 000 0	17,0000	19,0 000

Estadísticos de prueba ^a	
Post Test Habilidades Interpersonales y de Grupo – Pre Test Habilidades Interpersonales y de Grupo	
Z	4,029 ^b
Sig. asin. (bilateral)	,000



Los estadísticos descriptivos muestran una mejora notable en las Habilidades Interpersonales y de Grupo luego de la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el

PreTest, los estudiantes obtuvieron una media de 10.00 puntos y una mediana del mismo valor, con un rango de 3 a 16 puntos; mientras que en el PostTest la media asciende claramente a 16.82, la mediana aumenta a 17.00, y los puntajes se amplían de 10 a 24. Además, el percentil 25 del PostTest (14 puntos) supera ampliamente tanto la mediana como el percentil 75 del PreTest (13 puntos), evidenciando un avance generalizado en el grupo. La prueba Wilcoxon confirma esta mejora, con un valor $Z = 4.029$ y una significancia $p = 0.000$, lo que expresa una diferencia estadísticamente significativa entre ambos momentos de evaluación. En conjunto, los resultados muestran que el programa fortaleció significativamente la comunicación, la empatía, la cooperación y la resolución de conflictos entre los estudiantes, consolidando de manera efectiva las habilidades interpersonales que sustentan el aprendizaje cooperativo.

Quinta hipótesis específica

H_a: La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025

H₀ La aplicación del programa de gestión emocional no influye significativamente en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025

Estadísticos descriptivos								
	N	Medi a	Desv. Desviac ión	Mínim o	Máxim o	Percentiles		
						25	50 (Media na)	75
Pre Test Procesamient o Grupo	28	9,46 43	3,96729	1,00	15,00	7,00 00	9,0000	13,000 0
Post Test Procesamient o Grupal	28	16,6 429	3,76351	8,00	24,00	14,0 000	18,0000	19,000 0

Estadísticos de prueba^a

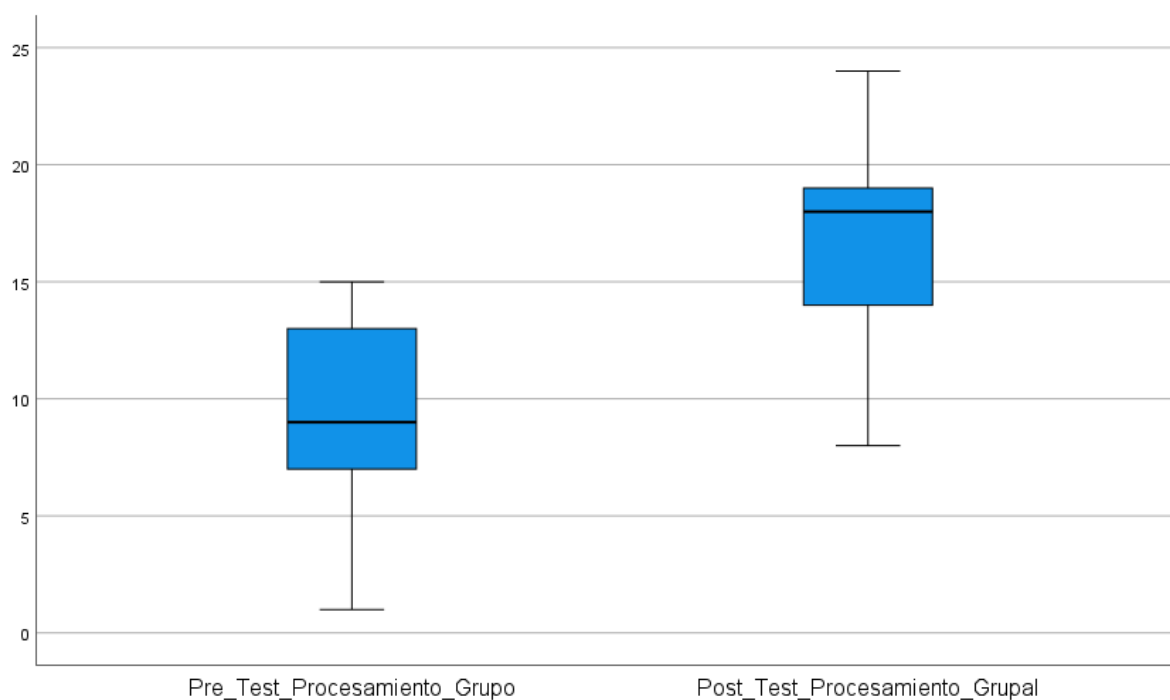
Post Test Procesamiento

Grupal – Pre Test

Procesamiento Grupo

Z 4,634^b

Sig. asin. (bilateral) ,000



Los estadísticos descriptivos evidencian una mejora marcada en el Procesamiento Grupal tras la aplicación del Programa de Gestión Emocional. En el PreTest, los estudiantes presentaron una media de 9.46 puntos y una mediana de 9.00, con puntajes entre 1 y 15; mientras que en el PostTest la media se incrementa significativamente a 16.64, la mediana asciende a 18.00, y los valores se amplían de 8 a 24 puntos. Además, el percentil 25 del PostTest (14 puntos) supera incluso el percentil 75 del PreTest (13 puntos), lo que indica un desplazamiento generalizado hacia niveles más altos del desempeño grupal. La prueba de Wilcoxon confirma esta diferencia, con un valor $Z = 4.634$ y una significancia $p = 0.000$, demostrando un cambio estadísticamente significativo entre ambas mediciones. En conjunto, los resultados obtenidos muestran que el programa fortaleció de manera contundente la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su desempeño en equipo, evaluar procesos, ajustar estrategias y mejorar la coordinación grupal, consolidando esta dimensión como una de las más favorecidas dentro del aprendizaje cooperativo.

DISCUSIÓN

El presente estudio de investigación enmarcó como objetivo general determinar la influencia del programa de gestión emocional en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes, a través de la aplicación de la técnica de observación lo que permitió registrar las conductas observables, luego se usó la técnica del cuestionario usando cuestionarios validados. Con estos datos y la ayuda de pruebas estadísticas aplicadas, se llegó a concluir que la aplicación de las dinámicas en el colegio Sagrado Corazón de Jesús, influyó de manera positiva en el aprendizaje cooperativo, esto se muestra en los resultados de las pruebas estadísticas aplicadas, se detalla que el puntaje de la mediana es de 46.79 y los estudiantes se obtuvieron un rango de 19 a 71 puntos, todos estos resultados en el pre test; sin embargo, en el estudio post test, se evidenció un incremento, ya que los estudiantes incrementaron el puntaje de la mediana a 77.50 en el puntaje obtuvieron un máximo de 110. Asimismo, a través de los percentiles se evidencia la mejora en el porcentaje con la aplicación del post test. Todo esto se demostró a través de la prueba Wilcoxon $Z = 4.624$ y significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$), esto demuestra un cambio significativo entre el PreTest y el PostTest. Por ende, se demuestra que la implementación de las dinámicas para la mejora del aprendizaje cooperativo, logró mejorar las destrezas de los estudiantes. Estos hallazgos se alinean con lo reportado por Ojose (2023), quienes en su estudio sobre la gestión de emociones y convivencia democrática, determinaron que el fortalecimiento de competencias emocionales es un determinante fundamental para que los estudiantes desarrollen habilidades de interacción positiva y manejo de conflictos en el aula y concluyeron que la gestión emocional fomenta el bienestar común superando conductas autoritarias, en la presente investigación se constató que dicho bienestar emocional es el requisito previo para que los estudiantes puedan participar activamente en tareas cooperativas, dejando de lado el individualismo. Dichos resultados están en línea con la investigación de Bernabé (2020) donde señala que el aprendizaje cooperativo mejoró las habilidades de los niños, mejorando aspectos como la relación social, asimismo, este indica que con la aplicación de las metodologías del aprendizaje cooperativo se evidenció un crecimiento de 57.92%. Asimismo, Berrospi & Marti (2023) determinaron que con la aplicación del aprendizaje cooperativo los estudiantes mejoraron el rendimiento académico, demostrando que existe una relación de nivel alto entre el procesamiento grupal y el rendimiento académico.

En cuanto a los resultados del objetivo específico 1, permitieron comprobar que los resultados tuvieron un incremento en la interdependencia positiva, ya que de media de 7.28 a 10.61 y de mediana de 7.00 a 10.00 entre el pre test y post test, esto se demostró a través de la aplicación de Wilcoxon cuyo valor $Z = 4.306$ y significancia $p = 0.000$ indican un cambio

estadísticamente significativo entre el PreTest y PostTest. Por tal motivo, se dice que el programa fortaleció de manera efectiva las responsabilidades compartidas. Esto se alinea con Ojose et al. (2023), confirmando que, al gestionar emociones, el estudiante desarrolla una visión democrática donde la cooperación desplaza al individualismo

En cuanto a los resultados del objetivo específico 2, el presente estudio permitió evidenciar que los estudiantes presentaron una media de 10.64 puntos, en el pre test, mientras que, en el post test se evidenció un incremento a 17.18 para la interacción promotora cara a cara, asimismo, los percentiles indican una mejora en la calidad de interacción directa entre estudiantes. Asimismo, la prueba Wilcoxon muestra que el valor $Z = 4.497$ y el nivel de significancia $p = 0.000$ ($p < 0.05$) indican una diferencia significativa entre el Pre test y el Post test. En línea con lo mencionado valida lo propuesto por Chuquiruna et al. (2023) respecto a cómo un docente que fomenta la gestión emocional crea un clima donde la interacción respetuosa es posible. Al reducir el miedo al juicio del otro, lograron una cooperación activa más fluida, superando las barreras de timidez o retraimiento que limitaban su desempeño inicial.

Para el objetivo específico 3, el presente estudio permite demostrar que existe una mejora sustancial en cuanto a la responsabilidad individual y grupal, ya que en el pre test, las aplicaciones mostraron valores de 9.39 y 9.00 para la media y mediana respectivamente. Después de la aplicación de post test estos valores estuvieron en 16.39 y 17.00 respectivamente. Asimismo, a través de Wilcoxon, se sustenta que el valor de $Z = 4.629$ y una significancia de $p = 0.000$, muestran que el programa fortaleció de manera efectiva la capacidad de los estudiantes para aceptar responsabilidades dentro del trabajo cooperativo. Esta mejora se explica a través de Barrueta (2023), quien en su investigación indica que la gestión emocional aumenta significativamente la calidad educativa al otorgar al estudiante una mayor autoconciencia sobre su rol en el proceso. Al gestionar mejor sus impulsos, los estudiantes redujeron la procrastinación y la evasión, asumiendo su parte del trabajo con mayor disciplina, lo que refuerza que la autorregulación es el método o herramienta principal de la responsabilidad grupal.

Para el objetivo específico 4, el presente estudio permite demostrar la mejora existente en las habilidades interpersonales y de grupo, ya que en la aplicación del pre test y, existe una media de 10 puntos y una mediana de rango de 3 a 16 puntos, mientras que el post test la mediana aumente a 17 puntos y el rango se amplía de 10 a 24 puntos. Asimismo, a través de la prueba de Wilcoxon podemos confirmar esta mejora con un valor $Z = 4.029$ y una significancia $p = 0.000$, lo que indica una diferencia estadísticamente significativa entre ambos momentos

de evaluación. Este resultado respalda la tesis de Tineo (2024) quien en su investigación concluyó que un programa estructurado de inteligencia emocional es vital para fortalecer las habilidades sociales. La gestión emocional permitió que los estudiantes no solo se comunicaran mejor, sino que aprendieran a escuchar activamente, lo cual es una habilidad clave del aprendizaje cooperativo que permite reducir los conflictos interpersonales los cuales surgen en entornos de alta presión académica, transformando el aula en un espacio de colaboración genuina.

En cuanto al objetivo específico 5, el presente estudio nos muestra que los estudiantes tuvieron una mejora tras la aplicación de la gestión emocional, ya que en el pre test tenemos una media y mediana de 9.46 y 9.00 respectivamente. Mientras que en el post test, la media y mediana incrementan a 16.64 y 18.00 respectivamente. En cuanto a la prueba Wilcoxon confirma esta diferencia con un valor $Z = 4.634$ y una significancia $p = 0.000$, demostrando un cambio estadísticamente significativo entre ambas mediciones. En conjunto, los resultados muestran que el programa fortaleció de manera contundente la capacidad de los estudiantes para reflexionar sobre su desempeño en equipo. Esta habilidad de reflexionar sobre qué funcionó y qué no dentro del equipo es de suma importancia la cual es potenciada gracias a la gestión emocional. Al estar menos dominados por el estrés o el descontrol emocional, los estudiantes pudieron evaluar el desempeño del grupo con objetividad. Esto coincide con los postulados de Johnson et al. (1999), quienes afirman que el procesamiento grupal es la fase más crítica para la mejora continua, demostrando en este estudio que un estudiante emocionalmente equilibrado es capaz de realizar una autocrítica grupal mucho más constructiva y efectiva.

CONCLUSIONES

Primera:

Se concluye que la aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del sexto grado "B" de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca. Lo mencionado se sustenta en la prueba no paramétrica de Wilcoxon ($Z = 4.624$; $p = 0.000 < 0.05$) y se evidencia descriptivamente por una reducción del nivel bajo de 42.9% a 28.6% y un aumento considerable del nivel alto de 10.7% a 35.7% entre el pre-test y el post-test, demostrando que la agrupación de estudiante superó las deficiencias iniciales.

Segunda:

Se comprobó que el programa influyó significativamente en la dimensión Interdependencia Positiva, consolidando la conciencia de responsabilidad compartida. Esta mejora fue validada estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon ($Z = 4.306$; $p = 0.000$). A nivel descriptivo, se observó una evolución positiva, reflejada en la reducción del nivel bajo de 39.3% a 35.7% y un incremento del nivel alto de 21.4% a 35.7% entre el pre-test y el post-test, confirmando que los estudiantes lograron interiorizar que el éxito individual está ligado al éxito del equipo.

Tercera:

Se determinó que el programa de gestión emocional optimizó la Interacción Promotora Cara a Cara, fomentando conductas de aliento entre compañeros. Las evidencias estadísticas ($Z = 4.497$; $p = 0.000$) respaldan este avance, el cual se refleja descriptivamente en la reducción del nivel bajo de 43% a 14% y un aumento contundente del nivel alto de 7% a 57% entre el pre-test y el post-test, demostrando que los estudiantes mejoraron sustancialmente su capacidad para interactuar y motivarse mutuamente durante las tareas grupales.

Cuarta:

Se estableció que el programa fortaleció la dimensión Responsabilidad Individual y Grupal, logrando que los estudiantes asuman con mayor compromiso sus roles dentro del equipo. Este avance se sustenta estadísticamente en la prueba de Wilcoxon ($Z = 4.629$; $p = 0.000$) y se refleja descriptivamente en la reducción del nivel bajo de 50% a 25% y un incremento notable del nivel alto de 7% a 46% entre el pre-test y el post-test. Estos resultados confirman que se logró mitigar la falta de participación y potenciar el aporte equitativo de cada integrante para el logro de las metas comunes.

Quinta:

Se evidenció que el programa potenció la dimensión Habilidades Interpersonales y de

Grupo, dotando a los estudiantes de herramientas para la convivencia armónica. Esta influencia significativa se respalda en la prueba de Wilcoxon ($Z = 4.029$; $p = 0.000$) y se evidencia descriptivamente al reducirse el nivel bajo de 35.7% a 17.9% e incrementarse el nivel alto de 17.9% a 35.7% entre el pre-test y el post-test. Esto confirma que los estudiantes mejoraron su comunicación, empatía y capacidad para resolver conflictos de manera constructiva.

Sexta:

Finalmente se demostró que el programa mejoró la dimensión Procesamiento de Grupo, desarrollando la capacidad reflexiva del equipo sobre su propio funcionamiento. Este avance fue validado estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon ($Z = 4.634$; $p = 0.000$). A nivel descriptivo, se evidenció una reducción del nivel bajo de 32.1% a 21.4% y un incremento sustancial del nivel alto de 14.3% a 39.3% entre el pre-test y el post-test. Estos resultados confirman que los estudiantes lograron implementar espacios de autoevaluación grupal para identificar aciertos y corregir estrategias, mejorando así la efectividad de sus metas compartidas.

RECOMENDACIONES

PRIMERA: Se recomienda la continuidad y practica del programa de gestión emocional como instrumento pedagógico en el salón de clases. Los resultados obtenidos de la presente investigación demuestran un gran impacto positivo que tiene esta estrategia en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de sexto grado de primaria. Se recomienda a los docentes de la institución educativa que añadan de manera progresiva las actividades planteadas en el programa de gestión emocional, para mejorar el aprendizaje cooperativo siendo demostrado su efectividad, y que se destinen horas específicas dentro del horario escolar para el desarrollo de competencias socioemocionales, asegurando que esta formación no sea un evento aislado, sino una práctica sostenida en todo el nivel primario.

SEGUNDA: Se sugiere a los docentes proponer, diseñar y ejecutar sesiones de aprendizaje que estructuren tareas o actividades donde el éxito de uno dependa del éxito de todos. Se sugiere el uso de materiales compartidos y metas comunes en áreas curriculares fundamentales para reforzar y consolidar la conciencia de equipo y el apoyo mutuo que se logró estimular con el programa.

TERCERA: Se propone al equipo docente fomentar espacios de intercambio pedagógico donde se priorice la interacción promotora cara a cara. Es recomendable promover debates, mesas redondas y trabajos colaborativos en el salón de clases que exijan a los estudiantes explicar sus razonamientos y felicitar los logros de sus compañeros, consolidando así un clima escolar de confianza y motivación.

CUARTA: Se sugiere optimizar el uso de las listas de cotejo que ya emplean los docentes en sus sesiones de aprendizaje, incorporando indicadores específicos que midan la responsabilidad individual de cada estudiante dentro del trabajo colaborativo. Es clave que estos instrumentos no solo califiquen la tarea final, sino también el cumplimiento de los roles y acuerdos internos del equipo, para asegurar que la evaluación refleje la verdadera dedicación, compromiso y aporte de cada estudiante.

QUINTA: Se invita al departamento de psicología y tutoría de la institución a trabajar de la mano con los docentes de aula para dar sostenibilidad a las habilidades interpersonales desarrolladas. Se sugiere realizar talleres semestrales con padres de familia sobre la gestión emocional, para que los estudiantes puedan ser escuchados y comprendidos, así mismo tenga

una mejor orientación para que las habilidades sociales adquiridas en la escuela sean reforzadas en el hogar.

SEXTA: Se anima a desarrollar nuevas investigaciones que relacionen el programa de gestión emocional con el aprovechamiento académico en áreas específicas como Matemática y Comunicación. Ya que sería interesante analizar si la mejora en el clima emocional y el trabajo en equipo, demostrada en este estudio, tiene también un impacto directo en el incremento de las notas y el logro de aprendizajes cognitivos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aldrup, K., Cartstensen, B. & Klusmann, U. (2024). The role of teachers' emotion regulation in teaching effectiveness: A systematic review integrating four lines of research. *Educational Psychologist*, 59(2), 89-110.
- Barrueta Vilchez, C. E. (2023). Gestión de emociones y calidad educativa en estudiantes de secundaria pospandemia, Rímac - Lima [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL.
<https://hdl.handle.net/20.500.13080/9640>
- Bernabé, R. (2020). El aprendizaje cooperativo y habilidades sociales de los estudiantes de 5to año de secundaria de las I.E. del distrito de Tacna, año 2019.
- Berrosapi, E., Marti, A. (2023). Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes de una escuela policial Huancayo - 2021 [Universidad Continental].
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/12606/1/IV_PG_MEM_DES_TE_Berrosapi_Marti_2023.pdf
- Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70601005>
- Bisquerra Alzina, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9-29.
<https://rieib.iberomx/index.php/rieib/article/view/4>
- Carrasco Díaz, S. (2005). Metodología de la investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. Editorial San Marcos.
- Chuquiruna Granda, A. A., Gonzales Palacios, K. N., Quilca Parra, V. A., y Tello Lavy, K. J. (2023). Gestión de emociones en estudiantes de educación primaria [Trabajo de investigación para optar al grado académico de bachiller, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico]. Repositorio Institucional de la EESP Monterrico.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2023, junio 15). SEL Research and Implementation in Schools. CASEL. <https://casel.org>
- Cruz Cantos, A., & Alcívar Ponce, J. (2023). La gestión de emociones en niños de segundo de Educación General Básica. Una experiencia de apoyo con padres de familia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 4141-4151. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.896>

- Delgado Medina, A. (2025). Inteligencia emocional en estudiantes de la Institución Educativa Víctor Raúl Haya de la Torre Jaén-Cajamarca, 2024 [Tesis de titulación profesional, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Institucional UNC.
- Duarez, L. (2024). Relación entre bienestar emocional y aprendizaje cooperativo en estudiantes amazónicos del nivel primario. *Revista Pakamuros*, 12(1), 45–57.
<https://revistas.unj.edu.pe/index.php/pakamuros/article/view/488>
- Erazo-Moreno, A. (2023). Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de educación básica chilena. *Formación Universitaria*, 16(3), 23–34.
<https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062023000300011>
- Fernández Berrocal, P. (2025). Inteligencia emocional, salud y éxito. *Anuario 2025 Cátedra de Inteligencia Emocional UNED Pamplona*, 81-88.
- García Andrade, A. (2019). Neurociencia de las emociones: la sociedad vista desde el individuo. Una aproximación a la vinculación sociología-neurociencia. *Sociológica (México)*, 34(96), 39-71.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000100039
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Kairós.
- Guadalupe, F., Ferro, A., & Tapia, R. M. (2024). EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL VERBO TO BE EN ESTUDIANTES DE ESTUDIOS GENERALES SENATI CUSCO.
- Guevara Duarez, M. F., Saire Rondon, E. E., Gamarra Soto, R. ., Esteba Salluca, M. M., Yucra Cahuana, L., Barriga Cavides, M. Y., Tello Peralta, I. I., & Chacon Churata, N. (2024). Actividades de bienestar emocional y desarrollo del aprendizaje cooperativo en estudiantes amazónicos. *Revista Científica Pakamuros*, 12(4), 69-77.
<https://doi.org/10.37787/d05emb08>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Interamericana.
- Huamán, C. (2022). Talleres de educación emocional y su influencia en la convivencia y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del nivel primario. *Horizonte de la Ciencia*, 12(2), 85–98.
<https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/4325>
- Huamán Sullca, J. C. (2022). *Gestión emocional y liderazgo directivo en docentes de una institución educativa de Lima Metropolitana* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE.

- <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d18986e3-295f-41a9-b32e-49d89de32a47/content>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Learning Policy Institute. (2023, abril 10). Learning Policy Institute. Obtenido de The Evidence Base for Social and Emotional Learning:
<https://learningpolicyinstitute.org/product/evidence-social-emotional-learning-schools-brief>
- López Vargas, M. (2025). Estrategias cooperativas y gestión emocional en el desarrollo de la empatía escolar. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 9(2), 112–125.
<https://revistas.upc.edu.pe/index.php/educacion/article/view/4528>
- 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.
- Ministerio de Educación. (2018). Lineamientos para la Gestión de la Convivencia Escolar, la Prevención y la Atención de la Violencia Contra Niñas, Niños y Adolescentes. Ministerio de Educación. Recuperado de
<https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6088/Lineamientos%20para%20la%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20convivencia%20escolar%2C%20prevenci%C3%B3n%20y%20atenci%C3%B3n%20contra%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2023, marzo 15). Currículo Nacional de la Educación Básica. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación. (2025). *Detalle de la institución educativa: Sagrado Corazón de Jesús* [Información basada en el Padrón 2025]. Identicole.
<https://identicole.minedu.gob.pe/colegio/04063060>
- Ministerio de Educación. (2025). *Detalle de la institución educativa: Sagrado Corazón de Jesús* [Información basada en el Padrón 2025]. Identicole.
<https://identicole.minedu.gob.pe/colegio/04063060>
- Molina Gonzales, M. A. (2021). *Gestión emocional y habilidades blandas en estudiantes de educación secundaria de la institución educativa Luis Fabio Xammar, Ugel 09 - Huaura, Huacho 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL.

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/4d304a84-0364-4b31-8a50-42967f726a4c/content>

- Montanero, M., & Franco, L. I. (2024). Can they really help each other? Analysing peer support in spontaneous tutoring situations among young children. *Estudios Pedagogicos*, 50(1), 191–215. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052024000100191>
- Montanero, M., & Tabares, C. (2020). Cooperative learning in primary education: A study on teachers' thinking and teaching practice in extremadura. *Profesorado*, 24(3), 357–379. <https://doi.org/10.30827/PROFESORADO.V24I3.8200>
- Munaico, Y. (2020). Aprendizaje cooperativo y su relación con las habilidades sociales en estudiantes de educación secundaria del área de Matemática.
- Muñoz, F. (2025). Aprendizaje cooperativo y Logro de habilidades técnicas de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Público Túpac Amaru Cusco 2024.
- Ojose Perez, G. R., Rojas Fernández, P., y Rosado Reyes, Y. M. (2023). La gestión de emociones para una convivencia democrática en estudiantes de la institución educativa N°65044 Villa El Salvador de Manantay – Ucayali [Tesis de segunda especialidad, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/9652>
- Pérez Bonet, G., y García Domingo, B. (2024). La Gestión Emocional Como "Competencia Blanda" y su Vinculación con los Esquemas Desadaptativos Tempranos en Futuros Docentes de Educación Infantil. *Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 21-30. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2024.n1.v1.2642>
- Ribés, A. S., García, O. M., & Miravet, L. M. (2022). Peer tutoring as an inclusive practice in primary education: student and family participation. *Estudios Pedagogicos*, 48(1), 109–124. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100109>
- Rosas Campos, M. O., y Verástegui Díaz, S. G. (2020). Programa de gestión de emociones para mejorar la funcionalidad familiar en los padres de una institución pública, Chepén. 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS.
- Saldivar, L., & Valdez, M. (2025). Aprendizaje cooperativo y logro de competencias en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Raymondi de Saylla, Cusco 2024.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Allyn & Bacon.
- Úriz, M. (2019). *El aprendizaje cooperativo*. Navas de Tolosa.

Tineo Garcia, V. D. C. (2024). Programa de inteligencia emocional para la gestión de emociones en el área de matemática de una institución educativa de Chiclayo [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/133558>

Tipte Herrera, C. A. (2021). Gestión de las emociones para fortalecer las habilidades blandas en estudiantes de educación superior de la ciudad de Lima [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio Institucional USIL.

ANEXOS

ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: PROGRAMA DE GESTIÓN EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE CALCA, CUSCO-2025

Tabla 12
Matriz de Consistencia

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGIA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable independiente	Tipo de Investigación: Aplicada Nivel de investigación: Explicativo Diseño de investigación: Pre experimental GE: 01 X 02 Donde: G.E. Grupo Experimental. 01 : Pre Test 02 : Post Test X: Manipulación de la Variable Independiente
¿Cómo influye la aplicación del programa de gestión emocional en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del 6º grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?	Determinar la influencia del programa de gestión emocional en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.	La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.	VI: Gestión de emociones Dimensiones: - Autoconocimiento emocional - Autorregulación emocional - Motivación personal - Empatía - Habilidades sociales	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variable dependiente	

a) ¿Cómo influye la gestión emocional en la interdependencia positiva en los estudiantes del 6º “B” del nivel primario de la I.E. Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025? b) ¿Qué impacto tiene la gestión emocional en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas en los estudiantes del 6º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025 ? c) ¿Cómo afecta la gestión emocional en la responsabilidad individual	- Analizar la influencia de la gestión emocional en la interdependencia positiva de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. - Identificar el impacto de la gestión emocional en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.	a) La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interdependencia positiva en los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. b) La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la interacción promotora cara a cara durante las actividades cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución	VD: Aprendizaje cooperativo Dimensiones: - Interdependencia positiva - Interacción promotora cara a cara - Responsabilidad individual y grupal - Habilidades interpersonales y de grupo - Procesamiento grupal	Población: 79 estudiantes de sexto grado del nivel primario de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús, Calca, Cusco. Muestra: 28 estudiantes
--	--	---	--	---

y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del 6.º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025? d) ¿Cómo contribuye la gestión emocional en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del 6.º “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025? e) ¿Cómo repercute la gestión emocional en el procesamiento grupal de las tareas cooperativas de los estudiantes del 6.º “B”	- Determinar el efecto de la gestión emocional en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. - Reconocer la contribución de la gestión emocional en las habilidades interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado	Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. c) La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en la responsabilidad individual y grupal en el aprendizaje cooperativo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. d) La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en las habilidades		
---	---	---	--	--

del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025?	Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. - Detectar la repercusión de gestión emocional en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.	interpersonales y de grupo de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025. e) La aplicación del programa de gestión emocional influye significativamente en el procesamiento grupal en las tareas cooperativas de los estudiantes del sexto grado “B” del nivel primario de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025.		
---	--	--	--	--

ANEXO B:

INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE APRENDIZAJE COOPERTIVO

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERTIVO

Nombres y apellidos:

Edad: Grado:.....Sección:.....

Sexo: (F) (M)

Instrucciones: Hola, estudiante. Este cuestionario no es un examen con respuestas buenas o malas. Queremos saber tu opinión sincera sobre cómo trabajas en equipo. Lee cada frase y marca con una "X" la opción que mejor represente lo que tú haces o sientes casi siempre cuando trabajas en grupo.

1	Nunca
2	Rara vez
3	A veces
4	A menudo
5	Siempre

Por favor, responde **TODOS los aportados con sinceridad.**

D1: Interdependencia Positiva	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Siempre
Me ofrezco para hacer la parte del trabajo que me toca.					
Ayudo a que las tareas del grupo se repartan de forma justa entre todos.					
Me esfuerzo para que todo el grupo logre la meta, no solo para terminar mi parte.					
Entiendo que si uno de mi grupo falla, todo el grupo falla.					
D2: Interacción Promotora Cara a Cara					
Doy mis ideas y opiniones en voz alta durante las actividades del grupo.					
Hago preguntas a mis compañeros cuando no entiendo bien la tarea.					

Explico con paciencia a un compañero si veo que no ha entendido algo.					
Acepto con gusto la ayuda o explicación de un compañero.					
Comparto mis materiales (colores, hojas, etc.) con mi grupo.					
Comparto la información útil (libros, enlaces, ideas) que encuentro con mi grupo.					
D3: Responsabilidad Individual y Grupal					
Termino la tarea que me asignaron en el grupo en la fecha que acordamos.					
Hago mi parte del trabajo con calidad, sin que me lo tengan que estar recordando.					
Me esfuerzo por aprender el tema por mi cuenta, para poder ayudar mejor al grupo.					
Repaso el tema en casa para estar preparado en la reunión del grupo.					
Le recuerdo a mis compañeros, con respeto, los acuerdos que tomamos.					
Digo con amabilidad cuando veo que alguien del grupo no está cumpliendo un acuerdo.					
D4: Habilidades Interpersonales y de Grupo					
Espero mi turno para hablar y escucho con atención las ideas de los demás.					
Aunque no esté de acuerdo, respeto la opinión de mi compañero y no me burlo.					
Cuando me molesto con alguien del grupo, intento usar el diálogo en lugar de gritar.					
Busco una solución justa para todos cuando hay un desacuerdo en el grupo.					
Animo a mis compañeros a dar sus ideas, especialmente a los que son más callados.					

Me aseguro de que todos en el grupo tengan la oportunidad de hablar.					
D5: Procesamiento Grupal					
Al final del trabajo, converso con mi grupo sobre lo que hicimos bien y lo que hicimos mal.					
Ayudo a que el grupo se dé cuenta de sus errores para no volver a cometerlos.					
Digo con respeto: "La próxima vez podríamos mejorar en esto..."					
Propongo ideas nuevas para que el grupo trabaje mejor la próxima vez.					
Pienso en qué fue lo que nos ayudó a tener éxito como grupo.					
Felicito a mis compañeros de grupo cuando logramos nuestra meta.					

ANEXO C: GUIA DE OBSERVACIÓN

GUIA DE OBSERVACIÓN

PROGRAMA DE GESTIÓN EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE CALCA, CUSCO-2025

I. DATOS INFORMATIVOS:

Nombre de la institución educativa	I.E. Sagrado Corazón de Jesús
Nombre del observador	Reyna Gabriela Caceres Champi
Grado y sección	6to "B"
Estudiante	

Propósito: Registrar el nivel de desarrollo de las competencias de gestión emocional evidenciadas por los estudiantes del 6to grado "B" durante las interacciones de trabajo cooperativo en el aula.

Instrucciones: Marque con una (X) el nivel de logro observado en cada indicador, de acuerdo con la siguiente escala:

1 = Nunca 2 = Rara vez 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre

II. INDICADORES

DIMENSIONES	ITEMS	ESCALA DE VALORACIÓN				
		1	2	3	4	5
Autoconocimiento emocional	Reconoce y nombra sus emociones.					
	Identifica causas de sus estados emocionales.					
	Valora sus fortalezas y limitaciones personales.					
Autorregulación emocional	Controla impulsos y frustración.					
	Busca calmarse cuando se enoja.					
	Mantiene actitud positiva ante desafíos.					

Motivación	Se esfuerza por alcanzar sus metas.					
	Mantiene interés y entusiasmo.					
	Aplica estrategias para mantener la calma.					
Empatía	Comprende las emociones de los demás.					
	Muestra respeto por las diferencias.					
	Escucha y ayuda a sus compañeros.					
Habilidades sociales	Se comunica de manera asertiva.					
	Colabora con sus compañeros.					
	Resuelve conflictos de forma pacífica.					

ANEXO D: SESIONES DE APRENDIZAJE

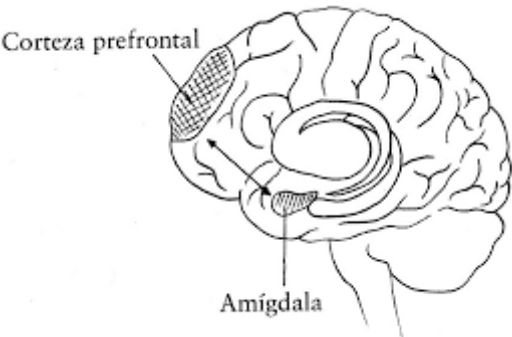
SESION N°1

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Descubro lo que siento		
DIMENSIÓN	Autoconocimiento emocional		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes identifiquen y etiqueten verbalmente las emociones básicas que experimentan, particularmente en situaciones de aprendizaje cooperativo.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	PPTS, proyector, ficha de trabajo, plumones, papelote, cinta masking.	FECHA	18/09/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Saludo y me presento respetuosamente ante las y los estudiantes. Se presenta la siguiente dinámica: Estatuas Emocionales" Se menciona una emoción básica a los estudiantes (Alegría, Tristeza, Miedo, Ira, Sorpresa) y los estudiantes deben representar esa emoción con todo su cuerpo, congelándose como estatuas. Se agradece la participación de los estudiantes. Se pregunta: ¿Es fácil saber qué sentimos? ¿Sentir 'rabia' es lo mismo que sentir 'frustración'? ¿Sentirse 'bien' es una emoción? También se menciona lo siguiente: "Chicos, he observado que cuando intentamos trabajar en grupo (aprendizaje cooperativo), a veces las cosas no salen bien. Algunos se frustran, otros se enojan, algunos no participan y los equipos no logran el objetivo. Tenemos un problema: Nuestras emociones están afectando cómo trabajamos juntos." Se lanza el reto: ¿Cómo podemos hacer para que nuestros equipos de 6to B funcionen mejor, aprendamos más y nos sintamos bien trabajando juntos? Espero la participación de los estudiantes. Se indica lo siguiente a partir de sus respuestas: Para resolver este problema, lo primero que la ciencia nos dice es que no podemos controlar algo si no lo entendemos. Nuestro reto de hoy es el primer paso: Entender qué sentimos.

DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se presenta la imagen de un esquema muy simple del cerebro, destacando dos partes.  Se explica a los estudiantes la función de cada una de ellas: Amígdala: Es una estructura pequeña con forma de almendra ubicada en la parte interna del cerebro (en el sistema límbico). Función principal: detectar el peligro y activar las respuestas emocionales rápidas. Se encarga de: Reconocer emociones intensas como miedo, enojo, sorpresa o alegría. Activar el cuerpo frente a situaciones de amenaza (por ejemplo, el corazón late más rápido o sudamos). Almacenar recuerdos emocionales (por eso recordamos momentos que nos causaron miedo o alegría). Corteza prefrontal: Está ubicada en la parte delantera del cerebro, detrás de la frente. Función principal: controlar, regular y pensar antes de actuar. Se encarga de: Evaluar las emociones que genera la amígdala. Tomar decisiones racionales y controlar los impulsos. Planificar, reflexionar y buscar soluciones calmadas. Favorecer la empatía, autocontrol y manejo emocional. Al finalizar la explicación se entrega a cada miembro de cada equipo una ficha con un termómetro vertical. Se retoma el reto, explicando que nuestro problema es que nuestros equipos a veces no funcionan bien. Para resolver un problema, primero necesitamos datos. Hoy seremos detectives de nuestras propias emociones. Se menciona a los estudiantes que para completar la ficha deben de recordar la última vez que trabajaron en grupo en esta clase y tomen en cuenta todas las emociones que sintieron durante ese trabajo desde que empezaron hasta que terminaron.

	Nombrar la emoción: Al lado del termómetro, escriban una lista de esas emociones. Identificar la intensidad: Si fue muy intensa la emoción lo van a pintar más arriba, y si no fue menos intensa más abajo. Se les da 10 minutos a los estudiantes para que puedan realizar su actividad. Al terminar el tiempo se pide voluntariamente que puedan compartir sus termómetros Se realiza la siguiente pregunta ¿Qué emociones se repiten más en su grupo? ¿Cuáles fueron las más 'calientes' (intensas)?" Se entrega a los estudiantes un papelote y harán una lista titulada: 'Las Emociones de nuestro Equipo'. Anoten las 5 emociones que más aparecieron o que fueron más intensas.
CIERRE (15 MINUTOS)	Se recoge los papelotes y se pega en la pared del aula. Se felicita a los estudiantes por su participación y se menciona que ya conseguimos los primeros datos de nuestros problemas, y haberlas identificado y medirlo significa que empezamos con nuestro primer paso para resolver nuestro reto.

SESION N°2

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Conozco mis emociones y lo que las provoca		
DIMENSIÓN	Autoconocimiento emocional		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes identifiquen las causas y situaciones que originan sus emociones, analicen y comprendan cómo influyen en su comportamiento y aprendan a expresarlas adecuadamente en contextos cooperativos.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Ppts, papelotes, plumones, hojas de colores, ficha de trabajo.	FECHA	25/09/25

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN	Se da la bienvenidas a las estudiantes y los estudiantes.

(15 MINUTOS)	Se repasa la sesión anterior mencionándoles que la semana pasada encontramos que emociones sentimos en el grupo gracias a un termómetro y que aprendimos a nombrar nuestras emociones e identificar la intensidad. Se presenta la dinámica “El botón emocional” en el cual se realiza las siguientes preguntas: ¿Qué cosas (acciones, palabras, situaciones) funcionan como un 'botón' que dispara tu alegría? ¿Y uno que dispara tu enojo? En base a sus respuestas mencionamos que ya sabemos qué sentimos, ¿por qué a veces reaccionamos de formas que no queremos? ¿La emoción simplemente 'aparece' o algo la 'enciende'? Se menciona a los estudiantes que para seguir resolviendo nuestro problema (que los equipos no funcionan bien), no basta con saber qué sentimos y que hoy, nuestra misión de detectives es más profunda: descubrir POR QUÉ lo sentimos. Vamos a investigar las causas.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Pedimos a los estudiantes que escuchen con atención como es que funciona nuestro cerebro ante una estimulación, este responde automáticamente. Se presenta el modelo D-E-R en la pizarra con un esquema sencillo: D: Detonante (Causa) Lo que pasa afuera; lo que activa la emoción. “Un compañero se burló de mi idea.” E: Emoción (Sentir) Lo que pasa adentro; cómo me siento. “Sentí enojo y vergüenza.” R: Reacción (Conducta) Lo que hago o digo. “Le grité y me molesté.” A continuación, mencionamos que cada emoción sigue un camino: algo la provoca, la sentimos y reaccionamos. Podemos entrenar el cerebro para que la reacción sea más pensada y menos impulsiva. Presentamos el siguiente caso para que los estudiantes puedan reconocer el camino del cerebro: El equipo de María está trabajando. El profesor dice 'Quedan 5 minutos'. Juan agarra el papelote y empieza a escribir rápido sin preguntar. María siente ira y le grita '¡Tú siempre haces todo solo!'. A raíz de la lectura se pregunta: ¿Cuál fue el Detonante que sintió María? ¿Cuál fue la emoción? ¿Cuál fue la reacción? Se entrega a los estudiantes una ficha en la cual van a reconocer una situación difícil trabajando en grupo y van a reconocer la detonante, la emoción y la reacción.

	Al finalizar la actividad les indico que reconocerán sus fortalezas y sus limitaciones en base a la reacción que tuvieron, tomando en cuenta las siguientes preguntas: ¿Cuál es una fortaleza? ¿Cuál es mi limitación? Al identificar completaran el enunciado de su ficha: Valoro mi fortaleza de... / Me comprometo a observar mi limitación de.../ La próxima vez que sienta enojo/miedo, intentaré...” Pido algunos voluntarios para que puedan leer la actividad completada.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los estudiantes por su participación y realizo las siguientes preguntas: ¿Qué fue más difícil, encontrar el detonante o la emoción? ¿Por qué es importante conocer nuestros detonantes? En grupos, dialogan cuáles son los ‘detonantes más comunes que nos causan problemas como equipo en 6to B, seguidamente hacen una lista en un papelote: "Detonantes de nuestro grupo". Pido a los estudiantes que puedan pegarlo en la pared al costado del realizado en la clase pasada.

SESION N°3

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Respiro y me calmo		
DIMENSIÓN	Autorregulación emocional		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes apliquen estrategias fisiológicas para mantener la calma, comprendiendo cómo esto "frena" la respuesta impulsiva del cerebro cuando enfrentan un detonante en el grupo.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Sorbetes, algodón, ppts.	FECHA	02/10/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se empieza la sesión con la dinámica “Carrera de soplidos” para ello se trabajará en equipos, se explica a los estudiantes que la dinámica trata de trasladar las pelotas de algodón con soplidos de un extremo de la mesa al otro en el menor tiempo posible. Al finalizar la dinámica realizo las siguientes preguntas:

	¿Cómo se sintieron antes de soplar? ¿Qué necesitaron hacer con su aire para ganar? ¿Qué hacen ustedes cuando están muy enojados o nerviosos en una tarea? ¿Se puede pensar con claridad cuando estamos muy enojados? ¿Se puede tomar una buena decisión para el equipo si nuestro corazón late rápido y estamos 'calientes'? Después de escuchar algunas respuestas, les anunciamos que hoy vamos aprender la primera herramienta física para usar justo cuando se nos presente una situación. Aprenderemos a usar nuestra respiración para llamar al córtex y que la amígdala no tome el control.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se explica a los estudiantes que, ante las acciones externas, tenemos una reacción, pero muchas veces no es la correcta para ello recurrimos a la respiración profunda, cuando respiramos lento y profundo, esto nos permite calmarnos y tomar el control para reacción de una mejor manera. Se presenta dos técnicas de respiración a los estudiantes: Técnica de la respiración cuadrada: En esta técnica tomaremos aire por 4 segundos y lo botaremos también por 4 segundos, descansamos 4 segundos y lo repetimos 2 veces más. Técnica del ancla: Primero debes de presiona tu pulgar con tu dedo índice en esta acción tomas aire, seguidamente presionas tu pulgar con dedo medio y botas aire, a continuación, presionas tu pulgar con anular y tomas aire, por último, presionas tu pulgar con meñique y botas aire. Se menciona a los estudiantes que estas técnicas son útiles cuando tenemos un conflicto y se pone en práctica ambas, para ello se les indica que deben de tomar en cuenta un detonante que identificaron en la clase anterior y usar las técnicas presentadas.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los estudiantes por su participación y realizo las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintió su cuerpo después de hacer la Respiración Cuadrada? ¿Notaron alguna diferencia? ¿Cuál de las dos técnicas creen que les servirá más en el grupo? ¿Por qué? Se indica a los estudiantes que cuando sientan un detonante en su equipo esta semana pongan en práctica las técnicas aprendidas y que es la primera estrategia de acción de nuestra 'Guía de Convivencia'.

SESION N°4

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Transformo mi enojo en calma		
DIMENSIÓN	Autorregulación emocional		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que las y los estudiantes apliquen una estrategia cognitiva para controlar sus impulsos y manejar la frustración y la ira en situaciones de conflicto grupal.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Globos, ppts, ficha de trabajo, cinta masking, etc.	FECHA	09/10/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se empieza la sesión recordando lo trabajado la semana pasada, y que usar las técnicas de respiración nos ayuda a gestionar mejor nuestras emociones y reacciones. Se presenta la dinámica del globo, a cada estudiante se entrega un globo y se pide que lo inflen y cuando este lo suficientemente grande lo puedan desinflar lentamente, se espera que algún globo explote por inflarlo rápido, esto nos servirá para mencionar a los estudiantes que es globo es nuestra ira o frustración y cuando lo inflamamos muy rápido explota y puede asustar a otras personas, en cambio cuando inflamamos el globo y soltamos el aire lentamente representamos el uso de la estrategia de respiración para poder controlar ciertas situaciones. Precisamos que hoy aprenderemos una estrategia para reconocer cuando estamos a punto de explotar y que pensar para no hacerlo y resolver el problema del grupo.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se presenta el siguiente: Tengo un volcán (https://www.youtube.com/watch?v=AIR8-B2lefI) Al finaliza el video se formula las siguientes preguntas: ¿Qué emociones sintieron los personajes? ¿Cómo se parecen esas emociones a lo que vivimos en la escuela o en casa? Se presenta a las y los estudiantes la técnica del volcán. Se explica los 3 estados: calma / alerta / erupción.

	Se muestra las señales físicas (corazón acelerado, manos temblorosas, necesidad de moverse...) que vienen cuando el volcán despierta o explota. Pedir ejemplos reales de los estudiantes mediante la siguiente pregunta ¿cuándo han sentido “volcán despertando”? Se entrega hojas con tres volcanes y se pide que escriban o dibujen señales físicas en cada uno (cómo se siente su cuerpo cuando está calmado, cuando empieza a alterarse, cuando ya explota). Ejemplo: “me tiembla la voz”, “me sube la ira”, “grito”, “me da dolor de cabeza”. Dibujar una escalera en el suelo, tomando en cuenta el volcán en los tres estados diferentes. Se lee diversas situaciones y se pide que los niños se coloquen en el peldaño que corresponde (calma / alerta / erupción). Terminada la actividad, se pregunta a los estudiantes por qué eligieron ese nivel para esa situación. Se menciona a los estudiantes técnicas para poder calmarnos en situaciones diversas que se pueden presentar para que puedan gestionar de mejor manera sus emociones. Cada niño observa su volcán emocional y escribe una frase de autocontrol, por ejemplo: “Cuando me enojo respiro hondo 3 veces”. “Cuando estoy triste puedo hablar con alguien de confianza”. “Cuando estoy tranquilo puedo compartir y ayudar a mis amigos”. También mencionamos a los estudiantes que es bueno parar cuando mi volcán está en alerta y usar una de las técnicas de respiración, pensar e identificar que emoción se siente, lo que queremos lograr y que opciones tenemos en vez de explotar.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación. Se formaliza la idea de motivación: “Es bueno reconocer nuestras emociones. No se trata de reprimirlas, sino de escucharlas y aplicar estrategias como respirar hondo, pensar antes de actuar o pedir ayuda si lo necesito. Las emociones no son malas: la tristeza, la rabia o el miedo nos enseñan cosas. Lo importante es aprender a reconocerlas y manejarlas. Si respiramos, pensamos y actuamos con calma, podemos sentirnos mejor y convivir mejor con los demás”

SESION N°5

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
-----------------------	-------------------------------	-------	----------

TÍTULO DE LA SESIÓN	Yo puedo lograrlo		
DIMENSIÓN	Motivación Personal		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes identifiquen la importancia de mantener una actitud positiva ante los desafíos, comprendiendo que el cerebro puede aprender y adaptarse.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	PPts, plumones, cartulina, cinta masking, copia de lectura.	FECHA	16/10/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se presenta la siguiente dinámica “El Nudo Humano” la cual consiste en organizar a los estudiantes en un círculo, estirar las manos hacia el centro y coger la mano a dos compañeros distintos que no estén a su lado, para cumplir el reto de la dinámica se explica a los estudiantes que deben de desenredarse hasta quedar en círculo mirando hacia afuera, esto sin que se suelten las manos. Al finalizar la actividad realizo las siguientes preguntas: ¿Qué sintieron al inicio? ¿Qué pensaron? ¿Qué necesitaron para lograrlo? ¿Qué es más fuerte: el desafío real , o la voz en tu cabeza que te dice 'no puedo'? Felicito a los estudiantes por todo su esfuerzo y disposición en la dinámica. Mencionamos que hoy aprenderemos cómo nuestra actitud es la clave para que nuestro cerebro nos ayude a superar cualquier desafío.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se presenta y se entrega a los estudiantes el cuento "La rana que no quiso morir". Se realiza una primera lectura individual y silenciosa. Se realiza una segunda lectura grupal. Al finalizar la lectura del cuento se realiza las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo que les ocurrió a las dos ranas mientras caminaban por el bosque? ¿Qué les decían las ranas que estaban afuera del agujero? ¿Cómo reaccionaron las dos ranas que estaban atrapadas? ¿Por qué una rana se rindió y murió? ¿Cuál fue la diferencia de la rana que sí logró salir? Anoto las respuestas de las estudiantes en la pizarra. Explico a los estudiantes como la motivación afecta en cada una de nuestras acciones para alcanzar un objetivo o cumplir un reto, tu cerebro crea nuevas estrategias cuando te esfuerzas en un cumplir una meta y te mantienes con una actitud positiva, pero pasa lo contrario

	cuando desmereces tus habilidades con la palabra “No puedo”, tu cerebro deja de intentar lograr el objetivo a alcanzar. Entrego a cada grupo una cartulina y plumones, y menciono a los estudiantes que el material nos ayudará con nuestro trabajo. Formulo la siguiente pregunta para que puedan responder en grupo los estudiantes y puedan plasmarlo en la cartulina: ¿Cuáles son las voces negativas que a veces escuchamos cuando trabajamos en equipo?, se les da un tiempo prudente para que los estudiantes puedan identificar las frases que los detienen a lograr un objetivo en grupo. Al finalizar el tiempo se pide a los estudiantes que puedan crear 3 frases positivas que puedan contrarrestar cuando aparezca un desafío y escuchen las voces negativas. Se pide a los estudiantes que voluntariamente pasen a leer las frases.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación. Para finalizar nuestra sesión se formula las siguientes preguntas: ¿Qué aprendimos de la rana 'sorda'? ¿Cómo ayuda una actitud positiva a nuestro cerebro? Se comunica a los estudiantes que las frases creadas en esta sesión nos ayudarán cuando tengamos un desafío que cumplir con nuestro grupo.

SESION N°6

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Mis metas, mi esfuerzo		
DIMENSIÓN	Motivación Personal		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes descompongan una meta en pasos concretos, valorando el esfuerzo y la constancia como el mecanismo para alcanzarla.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Hoja bond, papelote, plumones, cinta.	FECHA	23/10/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Recuerdo a los estudiantes lo trabajado en la sesión de la semana pasada, en la cual aprendimos un paso fundamental que nos dice que poseer confianza en que podemos lograr lo que queremos es el primer paso. Sin embargo, debemos hacernos las siguientes preguntas: ¿Basta con creer para lograr una meta? ¿Qué es una meta o un sueño? ¿Qué es el esfuerzo? ¿Qué es la constancia? ¿Basta con desearlo mucho? ¿O es más importante entrenar todos los días, aunque estés cansado? Presento a los estudiantes el propósito de nuestra sesión es cual es aprender a transformar nuestros sueños en acciones concretas, para esto usaremos la Escalera de sueños, esta actividad nos ayudará a conocer que el esfuerzo y la constancia que le dedicamos a cada actividad son la principal razón para triunfar.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se explica a los estudiantes que nuestro cerebro se motiva con pequeñas recompensas. Cada vez que cumplimos una pequeña meta nuestro cerebro libera una sustancia química llamada Dopamina. Pero ¿Saben qué es la dopamina? Es una molécula que se produce en el interior de nuestro cuerpo la cual nos brinda motivación que te hace sentir bien y le dice a tu cerebro: ¡Sigue así, lo estás haciendo bien! Se indica a los estudiantes que vamos a construir una escalera personal para ello se les entrega hojas bond y se pide que saquen sus lápices y colores, para empezar con nuestro trabajo dibujaremos una escalera grande que posea de 5 a 7 peldaños; en la parte de arriba, debemos dibujar o escribir su mayor sueño o meta, (Ejm: Ser futbolista, Ser profesor, ser alcalde). Ahora en CADA peldaño, escriban un pequeño esfuerzo o alguna pequeña acción constante que debemos hacer de manera diaria para llegar a la meta (Ejm: Hacer mis tareas cada día, leer 20 minutos diarios un libro, participar en actividades como bailes, cantos). Para finalizar con nuestra actividad debemos decorar nuestras escaleras con colores que nos motiven a cumplir los objetivos para llegar a la meta. (Se realiza un ejemplo y después monitorea y apoya la definición de los peldaños). Felicitamos por el trabajo realizado a cada estudiante. Se comenta que con la lección aprendida procederemos a usar esta herramienta para resolver problemas en equipo. Se entrega a cada grupo un papelote y se les presenta el reto en el cual deben de crear una miniescalera tomando en cuenta que la meta es lograr una buena nota en el trabajo cooperativo. Para esta actividad grupal primero deben escuchar las ideas de todos los integrantes del

	equipo, luego repartiremos el trabajo justamente. Cada integrante deberá animar a su compañero y no criticar. Al finalizar la actividad un representante de cada grupo compartirá el trabajo y se brindará retroalimentación a los otros grupos, con respeto y felicitando a los compañeros por el esfuerzo realizado.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación. Se formaliza la idea de motivación: Valorando el esfuerzo y la constancia como el mecanismo para alcanzarla. Asimismo, reconocer que para lograr llegar a la meta, debemos realizar pasos pequeños de manera diaria. Debemos reconocer que la paciencia es un factor clave para alcanzar nuestras metas, reconocer lo que queremos es fundamental para encontrar el éxito.

SESION N°7

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Ponte en mis zapatos		
DIMENSIÓN	Empatía		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes practiquen la escucha activa para comprender las emociones de sus compañeros, entendiendo el rol de las "neuronas espejo" en la empatía.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Ppts, proyector	FECHA	30/10/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (10 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se presenta la siguiente dinámica "Escuchar con el cuerpo" para la cual se pide 2 a 3 estudiantes que cuenten una experiencia breve que fue triste o difícil, para lo cual los demás estudiantes deben de escuchar activamente. Al finalizar la narración de los estudiantes voluntarios formulo la siguiente pregunta a los demás estudiantes. ¿Cómo creen que se sintió su compañero? ¿Qué habrías hecho tú a su lado? ¿Es lo mismo 'oír' que 'escuchar'? ¿Podemos sentir lo que otro siente? Se menciona a los estudiantes que en la sesión aprenderemos a 'ponernos en sus zapatos', usando la escucha activa para entender sus emociones.

DESARROLLO (30 MINUTOS)	Se explica a los estudiantes sobre las neuronas espejo, y como funcionan. Así mismo indicamos a los estudiantes que no podemos usar estas neuronas espejo si no estamos atentos y escuchamos activamente. Se menciona que, si estoy distraído, si no miro a mis compañeros o si solo pienso en mis problemas, ese ‘espejo’ se apaga. Pero cuando escucho con el corazón, mi cerebro me ayuda a ser más empático. Se presenta el siguiente cortometraje: https://www.youtube.com/watch?v=XQSd-fs_5DY Mientras observan, se invita a los estudiantes: Mientras miran el video, quiero que presten atención a cómo se sienten ustedes... y cómo creen que se sienten los personajes. Eso es activación de sus neuronas espejo. Al finalizar el video se realiza las siguientes preguntas: ¿De qué trata el video? ¿Qué emoción les transmitió el personaje principal? ¿Qué creen que estaba sintiendo esa persona? ¿Qué pequeño gesto hizo que cambiara su día? ¿Nos ha pasado algo parecido? ¿Cómo actuamos nosotros en esa situación? ¿Cómo creen que se sintió la persona que recibió ese gesto de ayuda? Se da espacio para que los estudiantes comenten libremente, y cada participación se valida con frases como: “Gracias por compartirlo”, “Es valioso lo que dijiste”, “También he sentido lo mismo”. Se resalta que un pequeño gesto de empatía puede hacer muy feliz a otra persona.
CIERRE (5 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación. Se formula las siguientes preguntas: ¿Qué necesitamos activar en nuestro cerebro para entender a los demás? ¿Nos parecemos a veces al oso y al alce, queriendo imponer nuestra idea? ¿Qué pasaría si, la próxima vez, escuchamos activamente para comprender lo que el otro necesita? Después de escuchar sus respuestas se les refuerza mencionando que deben de escuchar sus neuronas espejo.

SESION N°8

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
--------------------------	-------------------------------	-------	----------

TÍTULO DE LA SESIÓN	Todos somos diferentes		
DIMENSIÓN	Empatía		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes muestren respeto por las diferencias, reconociendo que cada miembro es valioso para la fortaleza del grupo, y comprendiendo cómo el respeto impacta al cerebro.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Ppts, hojas bond, lana.	FECHA	06/11/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se presenta la dinámica "El Retrato Ciego" en cual los estudiantes trabajan en parejas, uno de los estudiantes debe de describir su rostro, el otro debe dibujar sin mirar el papel, solo escuchando. Se pide a los estudiantes que comparten el dibujo que realizaron la clase. ¿Por qué todos los dibujos salieron diferentes? ¿Ser diferente es bueno o malo? ¿Qué significa 'respeto'? En nuestros grupos, ¿es fácil trabajar con alguien que piensa muy diferente a nosotros? ¿Qué pasa cuando alguien se burla de la idea de otro por ser 'diferente'? Indicamos a los estudiantes que vamos a demostrar que las diferencias unidas por el respeto, nos hacen más fuertes como equipo.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Recordamos a los estudiantes la función del córtex prefrontal y de la amígdala, y se explica que cuando recibimos burlas y faltas de cerebro nuestro cerebro lo siente como una amenaza, y nos ponemos a la defensiva, y no podemos cooperar. Cuando nos sentimos respetados y valorados nos sentimos seguros, podemos escuchar, pensar y cooperar. El respeto no es una opción, es el requisito para que el cerebro del grupo funcione. Para comprender mejor realizaremos la actividad "La Telaraña de la Amistad", para ello ubicamos a los estudiantes formando un círculo, se usa un ovillo de hilo/lana y un estudiante empieza, sostiene la punta y le dice algo positivo a un compañero, lanza el ovillo a ese compañero y quedan conectados, el compañero debe de repetir el proceso con otra persona, hasta que todo el grupo quede unido por la telaraña. Se pide a los estudiantes que puedan mirar la red que crearon. ¿Qué pasa si alguien suelta su hilo? ¿Qué representa cada hilo? ¿La red es fuerte porque todos son iguales o porque todos están conectados? Al terminar de escuchar sus respuestas se concluye comunicando que somos diferentes, pero el respeto nos une y nos hace un equipo fuerte.

CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación. Para finalizar la sesión se pregunta lo siguiente a los estudiantes: ¿Cómo se sintieron al recibir un mensaje positivo (un hilo)? ¿Por qué es importante respetar las diferencias en el grupo? Se menciona que la empatía y el respeto son el pegamento de nuestro trabajo cooperativo. Se da el reto a los estudiantes de comprometerse en ser empáticos, amables y solidarios.
-------------------------------	--

SESION N°9

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Hablamos y nos entendemos		
DIMENSIÓN	Habilidades Sociales		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes diferencien la comunicación pasiva, agresiva y asertiva, y apliquen la técnica del "Mensaje YO" para expresar sus necesidades y emociones sin atacar a los demás.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Ppts	FECHA	13/11/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se realiza la dinámica "Teléfono Malogrado", para ello se divide al salón en 2 filas y se les brinda la siguiente frase al primero de la fila: El volcán de la ira se calma con la respiración del semáforo rojo, la cual deben de susurrarse de uno a otro compañero, al final se compara la frase final con la original. Al finalizar la actividad preguntamos ¿Por qué falló el mensaje? ¿Qué pasa en sus grupos cuando la comunicación falla? ¿Qué es más fácil cuando estás enojado: gritar (agresivo), quedarse callado (pasivo), ¿o decir lo que sientes con respeto (asertivo)? ¿Cuál de las tres funciona mejor para el equipo? Comentamos a los estudiantes que en la sesión aprenderemos la herramienta final: cómo comunicar esas emociones para que el equipo funcione.
DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se presenta la siguiente situación a los estudiantes:

	En la clase de comunicación la profesora de Bruno les asigna un reto sobre el trabajo en equipo, para ello para ello les entrega una cartulina y las pautas del trabajo. En el grupo de Bruno esta Paula y Barbara. Bruno: ¡Silencio! Esto es fácil. Lo haré yo. Denme el papelote. Escribiré 'NO GRITAR' en letras gigantes y ya. ¡Es lo más rápido! ¡Paula, alcánzame el plumón rojo! Paula: (Piensa: 'Pero... deberíamos de aportar ideas todos') Bruno la mira y ella agacha la cabeza. No dice nada. Se siente triste y empieza a dibujar una flor pequeña en una esquina, sabiendo que Bruno la borraré. Bárbara: Un momento, Bruno. Bruno: ¿QUÉ? ¡Estoy ocupado! Bárbara: Entiendo que quieras terminar rápido, esa energía es buena. Pero.....Yo me siento un poco ignorada, cuando decides el tema solo, porque habíamos acordado incluir ideas todos. Me gustaría que podamos incluir la idea de Paula también. Paula, ¿tú querías dibujar, verdad? Paula: Sí... yo quería dibujar. Bruno: (Gruñe, pero ve que Bárbara no lo está atacando, sino proponiendo). Está bien. ¿Cómo podemos realizar el trabajo? Al finalizar la lectura del caso realizamos las siguientes preguntas al grupo: ¿Qué sucedió en el caso que leímos? ¿Quién actuó de manera incorrecta? ¿Qué hizo Bruno? ¿Qué hizo Paula? ¿Fue correcta su actitud? ¿Qué realizo Barbara? ¿Qué hubieras hecho tu si eras parte del grupo de trabajo de Bruno, Paula y Barbara? Cuándo Bruno grito, ¿qué creen que activó en el cerebro de Paula? ¿Y Bárbara, a qué parte del cerebro de Bruno le habló? Se explica a los estudiantes que muchas veces es mejor empezar a comunicar nuestras emociones o sentimientos tomando en cuenta “El Mensaje YO”. Recuerdo con los estudiantes el mensaje de Barbara y lo analizamos. Menciono a los estudiantes que debemos usar esta forma de comunicarnos ya que empleamos el Yo me siento... Cuando tú... Porque...Y me gustaría que... Así tomamos en cuenta nuestra emoción, el detonante, el efecto que tiene en nosotros y la sugerencia o petición para buscar una solución o alternativa. Seguidamente pido a los estudiantes que puedan practicar creando "Mensajes YO" para sus propios conflictos.
CIERRE (15 MINUTOS)	Felicito a los y las estudiantes por su participación y los insito a usar “El mensaje Yo” para sus conflictos. Para cerrar, se invita a los estudiantes a reflexionar brevemente: ¿Qué aprendimos hoy sobre cómo comunicarnos en un grupo? ¿Qué pasó con Bruno, Paula y Bárbara?

	¿Por qué el Mensaje YO ayudó a que el conflicto se resolviera mejor? Se destaca que cuando Bruno gritó, Paula se sintió triste y se quedó callada porque su “alarma” del cerebro (amígdala) se activó. En cambio, Bárbara usó un Mensaje YO, lo que ayudó a que Bruno calmara su reacción y pudiera pensar mejor (corteza prefrontal). Se recuerda que si decimos cómo nos sentimos y qué necesitamos, sin culpar, podemos resolver conflictos sin pelear.
--	---

SESION N°10

1. DATOS INFORMATIVOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	I.E. Sagrado Corazón de Jesús	NIVEL	Primaria
TÍTULO DE LA SESIÓN	Juntos resolvemos mejor		
DIMENSIÓN	Habilidades Sociales		
¿QUÉ BUSCAMOS?	Que los estudiantes apliquen un proceso de diálogo y negociación para resolver un desafío grupal, demostrando colaboración y utilizando el conjunto de herramientas emocionales y sociales aprendidas.		
DOCENTE	Reyna Gabriela Caceres Champi	GRADO	6to de primaria
MATERIALES	Ppts, hojas bond, cinta masking, papelotes, plumones, lapiceros.	FECHA	17/11/2025

2. MOMENTOS DE LA SESIÓN:

MOMENTOS	DESCRIPCIÓN
PRESENTACIÓN (15 MINUTOS)	Se saluda cordialmente a los estudiantes. Se presenta la dinámica La Torre Imposible, para ello divide dos grupos y se entrega 20 hojas y una cinta masking, el reto es construir la torre más alta en grupo sin hablar, solo usando gestos, tienen minutos para realizarlos. Al terminar el tiempo se les indica que tienen 3 minutos para mejorarla, usando la comunicación. Al finalizar la actividad realizo las siguientes preguntas: ¿Qué fue más fácil? ¿Qué pasó en la ronda 1? ¿Qué pasó en la ronda 2? Escuchamos las respuestas de los estudiantes. Comentamos con los estudiantes que hablar ayuda. Pero... ¿qué pasa si dos personas tienen ideas totalmente diferentes de cómo hacer la torre? ¿Qué pasa si uno quiere hacerla redonda y otra cuadrada? ¿Cómo se resuelve eso? Hoy es la sesión final de nuestro programa. Ya no tenemos un problema de cooperación, ahora tenemos herramientas. Hoy vamos a usarlas todas para resolver nuestro último y más grande desafío grupal.

DESARROLLO (60 MINUTOS)	Se presenta a los estudiantes la palabra NEGOCIACIÓN, y se pregunta a los estudiantes si alguien conoce el significado de la palabra. En base a sus respuestas se explica que resolver conflictos no es pelear, es negociar. Es un proceso de 4 pasos que ya conocemos de todas nuestras sesiones: Parar (detenerse ante el conflicto), Escuchar (a los compañeros), Hablar (de manera respetuosa), Acordar (soluciones o decisiones de grupo). Se presenta el ultimo reto que es La Isla de la Cooperación, su misión es crear un papelote gigante con estos 4 pasos, pero hay un problema. El suelo es 'lava'. Solo pueden pisar estas 'islas' (se entregan 3-4 cartulinas por grupo). Los materiales (papelote, plumones) están en una 'isla central', las reglas son que el grupo debe estar sobre una isla siempre. Deben moverse, pasarse los materiales y crear el papelote juntos sin tocar la 'lava'. Al finalizar el reto felicito a los estudiantes por haber trabajado cooperativamente para lograr su objetivo y haber aplicado todas las estrategias que aprendieron en el taller.
CIERRE (15 MINUTOS)	Reúno a todos los estudiantes en círculo: ¿Fue fácil el reto de la isla? ¿Qué herramienta usaron más? ¿Qué pasó cuando alguien 'explotó'? ¿Qué hicieron para resolverlo? Después de escucharlos, se recoge el papelote de los 4 Pasos y lo pegamos en un espacio del salón. Para finalizar el programa se indica que nuestra misión fue cumplida, empezamos con un problema (no podíamos trabajar juntos) y hoy terminamos con una solución. Ya tienen todas las herramientas para ser el mejor equipo. Agradezco a los estudiantes por su participación en el programa de gestión de emociones.

ANEXO E: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DE CUSCO



VALIDACION DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

I. DATOS GENERALES:

1.1. TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION:

PROGRAMA DE GESTIÓN EDUCACIONAL EN EL APRENDIZAJE
COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL SAGRADO CORAZÓN
DE JESÚS DE CALCA, CUSCO - 2025

NOMBRE DEL INVESTIGADOR:

REYNA GABRIELA CÁCERES CHAUPI

II. DATOS DEL EXPERTO:

2.1. Nombres y apellidos:

Dr. FEDERICO UBAIRO FERNANDEZ SUTIA

2.2. Especialidad:

MATEMÁTICA Y FÍSICA

2.3. Lugar y fecha:

CUSCO, 20 de agosto, 2025

2.4. Cargo e institución donde labora:

ANUARIO DE TIEMPO COMPLETO

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observable.				✓	
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.				✓	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.					✓
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.					✓
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación.				✓	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					✓
	METODOLOGIA	La estrategia responde el propósito del diagnóstico.					✓

III. OPINION DE APLICABILIDAD: Procede

IV. PROMEDIO DE VALIDACION: 0.31

V. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

☒ Procede a su aplicación.

☐ Debe corregirse.

[Firma manuscrita]
Firma del experto

Tomico U. Fernandez JATO



Escaneado con CamScanner



VALIDACION DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

I. DATOS GENERALES:

1.1. TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION:

...PROGRAMA DE GESTIÓN EDUCACIONAL EN EL APRENDIZAJE
...COOPERATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO
...DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NACIONAL SACRADO CORAZÓN
DE JESÚS DE CALLA, CUSCO - 2025

NOMBRE DEL INVESTIGADOR:

...REYNA GABRIELA CACERES CHAMPA.....
.....

II. DATOS DEL EXPERTO:

2.1. Nombres y apellidos:

Dr. Ricardo Enriquez Romero

2.2. Especialidad: Matemática y Física

2.3. Lugar y fecha: Cusco, 25 de agosto del 2025

2.4. Cargo e institución donde labora: Auxiliar de tiempo parcial

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observable.				X	
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.				X	
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.				X	
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				X	
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación.				X	
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	METODOLOGIA	La estrategia responde el propósito del diagnóstico.				X	

III. OPINION DE APLICABILIDAD: favorable

IV. PROMEDIO DE VALIDACION: 75%

V. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

☒ Procede a su aplicación.

☐ Debe corregirse.

Firma del experto



VALIDACION DE INSTRUMENTOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

I. DATOS GENERALES:

1.1. TITULO DEL TRABAJO DE INVESTIGACION:

PROGRAMA DE GESTIÓN EMPRESARIAL EN EL APRENDIZAJE COOPERATIVO
EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
NACIONAL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS DE CUSCO, 2025

NOMBRE DEL INVESTIGADOR:

REYNA GABRIELA CACERES CHAMPF.....

II. DATOS DEL EXPERTO:

2.1. Nombres y apellidos:

Mg. Jaime Bedoya Mendoza.....

2.2. Especialidad: Ciencias Sociales.....

2.3. Lugar y fecha: Cusco, 21 de agosto del 2025.....

2.4. Cargo e institución donde labora: Auxiliar de tiempo parcial.....

COMPONENTE	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	REDACCION	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	CLARIDAD	Esta formulado con un lenguaje apropiado.					X
	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conducta observable.					X
Contenido	ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia.					X
	SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y claridad.				X	
	INTENCIONALIDAD	El instrumento mide pertinentemente las variables.					X
Estructura	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					X
	CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación.					X
	COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X
	METODOLOGIA	La estrategia responde el propósito del diagnóstico.					X

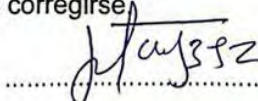
III. OPINION DE APLICABILIDAD: FAVORABLE.....

IV. PROMEDIO DE VALIDACION: 83%.....

V. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

☒ Procede a su aplicación.

☐ Debe corregirse



Firma del experto

ANEXO F: CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN EMITIDO POR LA DIRECCIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS, CALCA.



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



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

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

EL DIRECTOR DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS" – CALCA, QUE SUSCRIBE:

HACE CONSTAR:

Que, la Bachiller REYNA GABRIELA CACERES CHAMPI, identificada con D.N.I. N° 74137596, ha aplicado los instrumentos de investigación del proyecto titulado: "Programa de gestión emocional en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de nivel primario de la institución educativa nacional Sagrado Corazón de Jesús de Calca, Cusco – 2025".

Se expide la presente a solicitud de la interesada para los fines académicos y administrativos que estime conveniente.

Calca, 10 de diciembre de 2025.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS
CALCA
Mg. Jorge Cabrera Rodríguez
DIRECTOR

ANEXO G: EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DEL PROYECTO



Nota. Los estudiantes realizando la actividad “La telaraña de la amistad”.



Nota. Los estudiantes identifican sus emociones en el termómetro emocional.



Nota. Los estudiantes aplicando ejercicios de respiración.



Nota. Los estudiantes realizando la dinamica “El retrato del ciego”.



Nota. Los estudiantes aplicando el modelo D-E-R.



Nota. Explicando a la estudiante sobre la aplicación del “Mensaje Yo”.