



CÓMO CITAR

Romero-Espinosa JM. Efectos de un programa de convivencia escolar para mejorar el rendimiento socioemocional en secundaria. Rev Méd Electrón [Internet]. 2026 [citado: fecha de acceso];48:e6775. Disponible en: <http://www.revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/6775/6572>

*Autor para correspondencia:

nhurtadome@ucvvirtual.edu.pe

Revisores:

Silvio Faustino Soler-Cárdenas
y Aida Noemy Bedón-Bedón.

Palabras clave:

convivencia escolar;
rendimiento socioemocional;
estudiantes de secundaria

Key words:

school coexistence; socio-emotional performance;
secondary school students

Recibido: 13/07/2025.

Aceptado: 18/04/2026.

Publicado: 03/06/2026.

Artículo de Investigación

Efectos de un programa de convivencia escolar para mejorar el rendimiento socioemocional en secundaria

Effects of a School Coexistence Program to Improve Socio-Emotional Performance in Secondary School

Janina Mercedes Romero-Espinosa^{1*}  <https://orcid.org/0009-0009-6609-5448>

Afiliación:

¹ Universidad César Vallejo. Piura, Perú.

RESUMEN

Introducción: Durante la adolescencia, los estudiantes enfrentan desafíos emocionales y sociales, que pueden afectar su bienestar y desempeño académico. Fortalecer habilidades como empatía, resolución pacífica de conflictos y autorregulación emocional, constituye una de las intervenciones psicosociales más relevantes de la educación contemporánea.

Objetivo: Demostrar la efectividad de un programa de convivencia escolar para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de una institución educativa en la localidad de Santa Rosa, Ecuador.

Métodos: Investigación cuasiexperimental, con dos grupos independientes homogéneos (experimental: n = 26; control: n = 26), donde se interviene al grupo experimental (12 sesiones diarias, cada uno de 60 min, por tres meses), valorando cuatro dimensiones (Gestión interpersonal positiva, Red social de iguales, Gestión docente, Manejo de emociones), mientras el grupo control continuó con su proceso docente-educativo tradicional.



Resultados: Los resultados mostraron homogeneidad inicial entre grupos en el *pretest*. En el *posttest*, el grupo control evidenció avances mínimos no relevantes ($p > 0,05$). Por otro lado, el grupo experimental demostró aumentos de relevancia estadística en todas las dimensiones ($p < 0,01$). La U de Mann-Whitney corroboró discrepancias importantes con tamaños del efecto de moderado a alto ($r = 0,43$ a $0,55$). Los avances fueron particularmente significativos en la gestión de emociones y las relaciones interpersonales.

Conclusiones: Se evidenció que la implementación de un programa de convivencia escolar mejoró de manera significativa el desempeño socioemocional de los alumnos del grupo experimental. Se observaron progresos en la gestión de emociones, vínculos interpersonales y percepción del ambiente educativo.

ABSTRACT

Introduction: During adolescence, students face multiple emotional and social challenges that can affect their well-being and academic performance. Strengthening skills such as empathy, peaceful conflict resolution, and emotional self-regulation, is one of the most relevant psychosocial interventions in contemporary education.

Objective: To demonstrate the effectiveness of a school coexistence program in improving the academic performance of students at an educational institution in the town of Santa Rosa, Ecuador.

Methods: Quasi-experimental research with two homogeneous independent groups (experimental: $n=26$; control: $n=26$), where the experimental group is intervened (12 daily sessions, each of 60 minutes, for three months), assessing four dimensions (Positive interpersonal management, Peer social network, Teaching management, and Emotion management), while the control group continued with its traditional educational process.

Results: The results showed initial homogeneity between groups in the pretest. In the posttest, the control group showed minimal, non-significant improvements ($p>0.05$). On the other hand, the experimental group demonstrated statistically significant increases in all dimensions ($p<0.01$). The Mann-Whitney U test confirmed significant discrepancies with moderate to large effect sizes ($r=0.43$ to 0.55). Improvements were particularly significant in emotion management and interpersonal relationships.

Conclusions: It was evident that the implementation of a school coexistence program significantly improved the socio-emotional performance of the students in the experimental group. Progress was observed in the management of emotions, interpersonal bonds, and perception of the educational environment.



INTRODUCCIÓN

La convivencia escolar es un pilar esencial en el proceso educativo,^(1,2) pues establece las relaciones interpersonales y emocionales, así como los métodos de solución de conflictos que se instauran en el ambiente escolar.⁽³⁾ En el marco de la educación secundaria, en la que los alumnos atraviesan una fase de cambios cognitivos, emocionales y sociales de gran importancia,⁽⁴⁾ el impulso de una coexistencia armónica y respetuosa no solo resulta en un ambiente institucional sano, sino también en el impulso del crecimiento socioemocional de los estudiantes.^(5,6)

Por lo tanto, la puesta en marcha de programas sistemáticos de convivencia escolar se ha transformado en una estrategia esencial para atender las demandas psicosociales en ascenso y asegurar un desempeño socioemocional balanceado en los adolescentes.⁽⁷⁾

El desempeño socioemocional se refiere al conjunto de habilidades emocionales, interpersonales y autorregulatorias que posibilitan a los alumnos adaptarse eficientemente en variados entornos sociales, solucionar conflictos de forma constructiva, manejar sus emociones y construir relaciones interpersonales positivas.⁽⁸⁾

Varios estudios han indicado que un ambiente escolar positivo, fundamentado en el respeto, la participación democrática y la prevención de la violencia, funciona como un elemento de protección ante problemas como el *bullying* en la escuela, el abandono escolar y la baja autoestima.^(9,10) La educación emocional y la promoción de competencias de convivencia se manifiestan como medidas de gran influencia en la salud mental y el bienestar integral de los estudiantes.^(11,12)

Pese al aumento de pruebas que relacionan la convivencia escolar con el desarrollo socioemocional, numerosos sistemas educativos, particularmente en entornos latinoamericanos,^(13,14) continúan tratando estos asuntos de forma fragmentada, sin programas organizados o continuos a lo largo del tiempo. Históricamente, las políticas educativas han dado prioridad a los elementos cognitivos del aprendizaje, relegando a un segundo plano las dimensiones emocionales y sociales que, no obstante, influyen directamente en la motivación, el sentimiento de pertenencia y el desempeño académico.⁽¹⁵⁾

Esta negligencia supone un reto considerable para las entidades educativas, que deben enfocarse no solo en el conocimiento, sino también en el ser. La creación y puesta en marcha de programas de convivencia escolar emerge como una exigencia apremiante. Estos programas se basan en metodologías pedagógicas holísticas que fomentan la empatía, la comunicación asertiva, la mediación de conflictos, la implicación de los estudiantes y la inclusión, mientras proporcionan herramientas específicas para enfrentar circunstancias de violencia, discriminación o exclusión.⁽¹⁶⁾ Cuando estas estrategias se incorporan en el plan



de estudios escolar y se vinculan con el proyecto de la institución, producen cambios duraderos en las dinámicas educativas, a la vez que promueven un ambiente emocionalmente seguro y favorable para el aprendizaje relevante.

La adolescencia, fase en la que los alumnos de secundaria se encuentran, es un período crucial para la formación de la identidad y la construcción de la independencia personal. En este contexto, los programas de convivencia no solo contribuyen a mejorar la calidad de las relaciones en el aula, sino que afectan factores cruciales como la autoestima, la regulación de impulsos, la resistencia y el sentimiento de comunidad. Estos elementos son un componente esencial del desempeño socioemocional y se ven como predictores del triunfo académico y social en fases subsiguientes de la vida.

No obstante, la eficacia de estos programas se basa en varios elementos, como su adaptación al entorno sociocultural de los alumnos,⁽¹⁷⁻¹⁹⁾ la capacitación de los profesores en habilidades socioemocionales,⁽²⁰⁾ la implementación de intervenciones especializadas para gestionar problemas psicosomáticos,⁽²¹⁻²³⁾ la implicación activa de las familias y la dedicación institucional en la implementación constante del programa.⁽²⁴⁻²⁶⁾ Varios estudios han evidenciado que los programas más efectivos son los que adoptan una visión integral e intersectorial, incluyendo prácticas de evaluación constante, espacios de reflexión para la comunidad educativa y técnicas participativas enfocadas en el alumno.^(27,28)

A partir de esta problemática y considerando la necesidad de formular propuestas específicas para potenciar el bienestar emocional de los estudiantes, establecer los impactos de un programa de convivencia escolar en el desempeño socioemocional de estudiantes de nivel secundario, es vital para la generalización de resultados que tributen en una mejora notable al sistema educativo nacional. Se asume que la puesta en marcha sistemática de un programa de convivencia escolar organizado produce un avance notable en las habilidades socioemocionales de los alumnos como hipótesis de la investigación, que se refleja en elementos como la gestión emocional, la solución pacífica de disputas y la excelencia de las relaciones interpersonales.^(29,30)

La investigación tiene justificación tanto en aspectos académicos como sociales, dado que aborda un problema auténtico que impacta el ambiente escolar y el bienestar de los jóvenes. Además, proporciona pruebas empíricas acerca de la eficacia de las intervenciones educativas enfocadas en el fortalecimiento de la convivencia. A su vez, sugiere un modelo que pueda ser reproducido y adaptado a diferentes contextos escolares, diseñando un proceso de intervención que aspira tanto a producir saber como a aportar al desarrollo de políticas educativas inclusivas y humanizantes, que comprendan la relevancia de la educación para la vida, desde un enfoque holístico.

Por ello, se ha planteado como propósito de la investigación demostrar la efectividad de un programa de convivencia escolar para el mejoramiento del



rendimiento académico de los estudiantes de una institución educativa en la localidad de Santa Rosa, Ecuador.

MÉTODOS

La investigación se declara de tipo cuasiexperimental con dos grupos homogéneos, y tiene por hipótesis que el programa de convivencia escolar diseñado mejorará el rendimiento socioemocional de los estudiantes de una institución educativa en la localidad de Santa Rosa, Ecuador, al tener como variable dependiente el rendimiento socioemocional, y como variable independiente el programa de convivencia escolar.

Se estudia una muestra representativa de 52 estudiantes ($N = 59$; confianza: 95 %; error: 5 %) seleccionados bajo un muestreo irrestricto aleatorio, y clasificados en dos grupos independientes (experimental: 26; control: 26), los cuales fueron suficientes para establecer correlaciones confiables según los siguientes supuestos cumplidos al utilizar el G*Power: *Test Family: Exact; Statistical Test: Wilcoxon-Mann-Whitney Test (two groups); Type of Power Analysis: a priori; Tail(s): One-tailed* (si se espera una dirección específica); *Effect Size d: 0,8* (tamaño del efecto grande según Cohen); *a err prob: 0,05*; *Power (1- β err prob): 0,80*; *Allocation ratio N2/N1: 1*; *Sample size per group ≈ 26* , con lo cual se cumple el diseño de dos grupos independientes, $n = 26$ cada uno, si se espera poder detectar un efecto grande.

Por otra parte, los criterios que clasificaron la población estudiada fueron: a) estudiantes matriculados en educación secundaria del colegio mencionado (sin deferencias significativas en edad, nivel educativo, condición física y clínica); b) edad dentro del rango adolescente (aproximadamente 14 o 15 años); c) asistencia escolar regular (mínimo 90 %); d) no transitar por otro programa implementado simultáneamente de intervención psicoemocional; e) capacidad cognitiva y comunicativa suficiente para comprender instrucciones y participar en actividades grupales; f) tener un rendimiento similar en los indicadores socioemocional estudiados, y g) consentimiento informado del representante legal y asentimiento del estudiante.

La estructura de este estudio se basó en la puesta en marcha de un programa de convivencia escolar enfocado en la administración y gestión de emociones, para alumnos de nivel secundario en una escuela de la localidad de Santa Rosa. La intervención se llevó a cabo con el objetivo de potenciar el desempeño socioemocional de los alumnos mediante tácticas de autorregulación, sensibilización emocional y control del pensamiento. Implementar el proceso de intervención incluyó las siguientes fases:

Fase 1. Aprobación y consentimiento. Antes de comenzar la intervención, se obtuvo la aprobación institucional pertinente de las autoridades educativas. Adicionalmente, se consiguió el consentimiento informado de los padres o



representantes legales y el asentimiento voluntario de los alumnos involucrados, de acuerdo con los principios éticos dictados por la Declaración de Helsinki para estudios en grupos de menores de edad.

Fase 2. Evaluación diagnóstica (*pretest*). Previo al comienzo del programa, se utilizaron herramientas estandarizadas para valorar las habilidades socioemocionales de los participantes. Esta evaluación contempló aspectos como gestión interpersonal positiva, red social de iguales, gestión docente percibida y manejo de emociones. Los datos recogidos permitieron establecer una línea base homogénea entre los grupos control y experimental.

Fase 3. Implementación del programa. Este se llevó a cabo en 12 encuentros diarios (enero-abril), cada uno de 60 minutos de duración, repartidos durante tres meses (lunes, miércoles y viernes). Las técnicas utilizadas comprendieron dinámicas de grupo, actividades de introspección, simulación de roles y estudio de situaciones reales en el entorno escolar. Cada sesión incluyó rúbricas de observación para supervisar la participación, el avance emocional y la implementación de las competencias adquiridas. Las sesiones se organizaron con un enfoque participativo y de gran relevancia emocional, divididas en cuatro bloques temáticos de carácter progresivo:

Las emociones: gestión emocional básica e importancia de su identificación.

Conciencia emocional: reconocimiento, regulación y razonamiento sobre las emociones.

Regulación emocional: dominio del pensamiento, equilibrio emocional y abordaje de emociones complejas como tristeza, ansiedad y enojo.

Aplicación práctica: integración de lo aprendido mediante actividades reflexivas y colaborativas.

Fase 4. Evaluación final (*posttest*). Después de finalizar el programa, se repitieron las evaluaciones utilizadas en la etapa de diagnóstico para todos los participantes. Este análisis *posttest* facilitó la comparación de los resultados previos y posteriores a la intervención, tanto intragrupos como intergrupos, a través de pruebas estadísticas no paramétricas, donde se mantuvo la naturaleza ordinal de los datos y la distribución observada.

Fase 5. Análisis de resultados. Se empleó la prueba de los signos con el propósito de valorar las variaciones intragrupos (*pretest* frente a *posttest*); se reconocieron rangos positivos, negativos y empates en cada dimensión. Para contrastar los resultados obtenidos del grupo experimental con los del grupo control en el *posttest*, se aplicó la prueba U de Mann-Whitney, la que reportó significación estadística (valor p), estadístico Z y tamaño del efecto (r), siguiendo los criterios definidos por Cohen.

Es importante destacar que el cuestionario o instrumento de recopilación de datos ha sido evaluado por especialistas ($n = 13$) con experiencia en el ámbito educativo aplicado a la salud. Además, se llevó a cabo una prueba piloto en otra institución educativa con alumnos del segundo año de bachillerato; el valor del alfa de Cronbach obtenido fue de 0,853 puntos. La escala de evaluación del cuestionario propuesto se basa en una escala ordinal de Likert, con 5 niveles posibles (1 = nunca; 2 = casi nunca; 3 = algunas veces; 4 = casi siempre; 5 = siempre).

Las dimensiones de análisis fueron:

Gestión interpersonal positiva (dimensión relacional): evalúa la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones sanas, respetuosas y empáticas con sus pares y adultos. Esta dimensión es clave para medir el impacto del programa en la mejora de la convivencia y el respeto mutuo.

Red social de iguales (dimensión de integración social): hace referencia a la calidad y cantidad de vínculos que un estudiante mantiene con sus compañeros. Permite analizar si el programa favorece la inclusión, el sentido de pertenencia y la prevención del aislamiento social.

Gestión docente (dimensión institucional/mediadora): se relaciona con el rol del docente en el fomento de la convivencia, el establecimiento de normas claras y el modelamiento de conductas prosociales. Es un factor mediador clave para la efectividad del programa.

Manejo de emociones (dimensión intrapersonal): evalúa la capacidad del estudiante para reconocer, expresar y regular sus emociones de forma adecuada. Es una dimensión central del rendimiento socioemocional, directamente impactada por programas de convivencia escolar.

Los datos obtenidos al registrar los valores de las dimensiones antes descritas no presentaron una distribución normal (prueba de Shapiro-Wilk), para lo cual se utilizó estadísticas no paramétricas: una para dos muestras relacionadas (prueba de los signos), y otra para dos muestras independientes (U de Mann-Whitney), a un nivel de significación esperado de 0,05. Los datos generales se tabularon en una tabla dinámica diseñada en Microsoft Excel 2007, para correlacionar los estadígrafos mencionados en SPSS v. 26. La suficiencia de la muestra se determinó con el G*Power, v. 3.1.

RESULTADOS

A partir de los resultados obtenidos, en la tabla se observa que ambos grupos (control y experimental) presentan valores medios y medianas similares en el *pretest*, lo cual indica homogeneidad inicial en las dimensiones evaluadas. En el *posttest*, el grupo control muestra incrementos ligeros, pero no estadísticamente

significativos en ninguna de las dimensiones, como lo evidencian los resultados de la prueba de los signos (con rangos de mejora y empeoramiento equilibrados) y los valores de Mann-Whitney U ($p > 0,05$).

Por el contrario, el grupo experimental evidencia mejoras significativas en todas las dimensiones tras la implementación del programa de convivencia escolar, con una alta proporción de rangos positivos en la prueba de los signos (más de 20 casos en cada dimensión) y valores de $p < 0,01$ en la comparación intergrupo.

Además, los tamaños del efecto (r) oscilan entre 0,43 y 0,55, lo cual representa un impacto de magnitud moderada a grande. Estos hallazgos indican que el programa tuvo efectos positivos y significativos en el desarrollo del rendimiento socioemocional, especialmente en el manejo de emociones, la gestión interpersonal y el fortalecimiento de vínculos entre pares.

Tabla. Resultados en las dimensiones analizadas. Pruebas de los signos y U de Mann-Whitney

Dimensión	Grupo	Pretest (media / mediana)	Posttest (media / mediana)	Prueba de los Signos (+ / - / =)	U de Mann-Whitney (Z / p / r)
1. Gestión interpersonal positiva	Control	3,2 / 3,0	3,4 / 3,2	10 / 9 / 7	Z = -1,12 / p = 0,26 / r = 0,15 (ns)
	Experimental	3,1 / 3,0	4,1 / 4,0	20 / 4 / 2	Z = -3,15 / p = 0,002 / r = 0,43 (*)
2. Red social de iguales	Control	3,5 / 3,4	3,6 / 3,5	9 / 8 / 9	Z = -0,87 / p = 0,38 / r = 0,12 (ns)
	Experimental	3,4 / 3,3	4,2 / 4,1	21 / 3 / 2	Z = -3,42 / p = 0,001 / r = 0,47 (*)
3. Gestión docente	Control	3,0 / 3,0	3,2 / 3,1	11 / 10 / 5	Z = -1,04 / p = 0,29 / r = 0,14 (ns)
	Experimental	3,1 / 3,0	4,0 / 3,9	22 / 2 / 2	Z = -3,78 / p < 0,001 / r = 0,52 (*)
4. Manejo de emociones	Control	2,9 / 2,8	3,0 / 3,0	8 / 7 / 11	Z = -0,75 / p = 0,45 / r = 0,10 (ns)
	Experimental	3,0 / 2,9	4,1 / 4,0	23 / 2 / 1	Z = -3,95 / p < 0,001 / r = 0,55 (*)

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten afirmar que se cumplió de manera satisfactoria el objetivo general del estudio: demostrar la efectividad de un programa de convivencia escolar para el mejoramiento del rendimiento socioemocional de los estudiantes de secundaria. Asimismo, se corrobora la hipótesis planteada, según la cual la implementación sistemática de un programa estructurado de convivencia escolar contribuye de forma significativa al fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los adolescentes.

El estudio cuantitativo evidenció que, aunque el grupo control experimentó reducciones no significativas en las calificaciones del *postest*, en el grupo experimental se comprobó avances estadísticamente relevantes en todas las dimensiones evaluadas: administración interpersonal positiva, red social de pares, administración docente percibida y gestión de emociones. El análisis de los signos demostró una prevalencia evidente de rangos positivos en el grupo experimental, lo que sugiere que la mayoría de los alumnos mejoraron su desempeño socioemocional después de la intervención.

Igualmente, la prueba U de Mann-Whitney mostró discrepancias notables entre los grupos en el *postest* ($p < 0,01$), con tamaños del efecto que varían entre $r = 0,43$ y $r = 0,55$, correspondientes a efectos de gran magnitud y moderado.

El grupo experimental reveló el mayor aumento en la dimensión de manejo de emociones (media *pretest* = 3,0; media *postest* = 4,1), con un tamaño del efecto de $r = 0,55$, lo que corrobora la eficacia del programa en esta competencia esencial. Esta mejora demuestra el crecimiento de competencias intrapersonales relacionadas con el reconocimiento, la regulación y la manifestación de emociones, elementos esenciales en la fase adolescente.^(2,1)

Se notaron progresos importantes en la administración interpersonal positiva, que implica relaciones empáticas, respetuosas y colaborativas con compañeros y adultos. El grupo experimental incrementó su media en esta dimensión de 3,1 a 4,1, lo cual señala que el programa consiguió generar un entorno relacional más equilibrado y saludable. Este descubrimiento concuerda con investigaciones que han evidenciado que la puesta en marcha de programas socioemocionales tiene un efecto positivo en las interacciones personales en el ámbito escolar.^(9,27)

Respecto a la red social de pares, hubo un avance significativo en el grupo experimental (de 3,4 a 4,2), y sugiere un incremento en el sentimiento de pertenencia, inclusión social y reducción de comportamientos de aislamiento. Estudios anteriores, como los realizados por Llorent et al.⁽¹²⁾ y Ramaila,⁽¹⁶⁾ ya habían propuesto que el establecimiento de redes de apoyo mutuo constituye un elemento de protección contra el acoso escolar y el bajo desempeño emocional.

Por otra parte, la dimensión de la gestión docente también evidenció progresos significativos en el grupo experimental, e indica que los alumnos observaron modificaciones positivas en cómo los profesores administraron la convivencia durante la intervención. Esto podría atribuirse a la consistencia metodológica del programa, que involucró a toda la comunidad educativa y reforzó las relaciones entre profesores y alumnos, tal como lo han indicado investigaciones similares como en Rojas-Andrade et al.⁽²⁸⁾

Los resultados de esta investigación concuerdan con un aumento en la cantidad de pruebas empíricas que apoyan la inclusión de programas de convivencia escolar como instrumentos eficaces para potenciar el bienestar emocional y



social de los alumnos [Nemiro et al.,⁽⁷⁾ Fernández-Suárez et al.⁽²⁹⁾]. Como sostienen Mella et al.,⁽⁸⁾ el desarrollo de habilidades socioemocionales tiene una estrecha relación con el ajuste a la escuela, el desempeño escolar y la salud mental durante la adolescencia.

Asimismo, los hallazgos subrayan la importancia de tratar la convivencia en la escuela no como un elemento secundario, sino como un pilar fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Siguiendo la línea de pensamiento de Solé Blanch,⁽¹¹⁾ se admite que una educación enfocada en la emocionalidad y la vida social resulta crucial para el crecimiento global del alumnado.

Otra coincidencia significativa es con el enfoque de educación emocional sugerido, en el que las cinco habilidades fundamentales (autoconciencia, autorregulación, competencias sociales, toma de decisiones responsable y conciencia social) se manifiestan de manera evidente en los elementos estudiados en esta investigación. El programa que se implementó promovió estas habilidades a través de tareas prácticas y reflexivas, con resultados palpables a corto plazo.

Una de las mayores ventajas de la investigación reside en su diseño cuasiexperimental con grupo control, lo que facilita la obtención de inferencias causales robustas. El uso de pruebas no paramétricas apropiadas para la clase de datos y la comprobación de la uniformidad de los grupos en el *pretest*, proporcionan validez interna al análisis. Otra ventaja importante es la puesta en marcha sistemática y gradual del programa, que se estructura en secciones temáticas consistentes y con gran relevancia pedagógica.

Igualmente, la fiabilidad de los instrumentos resultó ser apropiada (alfa de Cronbach = 0,853), y la validación inicial a través de expertos y prueba piloto aseguró la relevancia del instrumento para el contexto. En última instancia, es notable la incorporación ética del consentimiento informado y la implicación directa de los participantes escolares (maestros, alumnos y familias), lo que fortalece la naturaleza participativa y responsable del plan.

A pesar de que los hallazgos de este estudio muestran avances notables en el desempeño socioemocional del grupo experimental, es imprescindible admitir algunas limitaciones metodológicas que influyen en la obtención de las conclusiones. Primero, la investigación utilizó un pequeño tamaño de muestras ($n = 52$), repartido en dos grupos de 26 participantes. Aunque este número fue suficiente para identificar impactos significativos de acuerdo a los cálculos efectuados en G*Power, restringe la extensión de los descubrimientos a otras comunidades estudiantiles, en particular a las que poseen características demográficas, culturales o institucionales diferentes.

Otra restricción significativa se relaciona con la duración relativamente corta del programa, llevado a cabo en un lapso de tres meses. A pesar de que se notaron beneficios a corto plazo, no se puede establecer si estos cambios persisten a lo

largo del tiempo, lo que limita la valoración de la sostenibilidad de los éxitos emocionales y relacionales que se obtuvieron. En este contexto, sería imprescindible una evaluación de seguimiento (*follow-up*) para medir la persistencia de las habilidades aprendidas.

Esta investigación se llevó a cabo en una sola institución educativa, e implica que los hallazgos se ven afectados por elementos contextuales particulares, como la cultura escolar, el grado de participación de los profesores y el entorno de relaciones ya existente. Esta circunstancia provoca que los resultados posean una robusta validez interna, pero una escasa validez externa.

La investigación optó por un método puramente cuantitativo, lo que obstaculizó la recolección detallada de las opiniones subjetivas de los participantes acerca de su vivencia, sus transformaciones personales y el efecto emocional del programa, elementos que podrían haber potenciado la comprensión de los hallazgos.

Teniendo en cuenta las restricciones planteadas, se sugieren diversas líneas de investigación que podrían enriquecer, expandir y detallar los resultados de este análisis. Una primera propuesta es llevar a cabo estudios longitudinales, que faciliten la valoración de la estabilidad y la persistencia de las mejoras socioemocionales a medio y largo plazo. Este tipo de investigaciones permitiría evaluar si las competencias obtenidas durante el programa se consolidan, desaparecen o cambian con el transcurso del tiempo.

Además, sería apropiado replicar el programa en diversas instituciones educativas, con variados contextos socioculturales y niveles de educación, para comprobar su efectividad y potenciar la validez externa y la capacidad predictiva del modelo de intervención. Esto facilitaría la elaboración de una propuesta más sólida y flexible para diversas situaciones escolares.

Investigaciones futuras podrían incorporar técnicas cualitativas como entrevistas detalladas, grupos de discusión o diarios de reflexión de los alumnos, con el objetivo de recoger las percepciones, emociones y cambios subjetivos vinculados al proceso. Este enfoque combinado potenciaría la comprensión completa del efecto del programa desde la vivencia de los propios alumnos.

Finalmente, se aconseja incluir nuevas variables de análisis, como la autoestima, la capacidad de resistencia, la empatía o la gestión del estrés, que también son componentes cruciales del desempeño socioemocional. Incrementar el rango de las dimensiones evaluadas facilitaría la elaboración de un perfil más integral del desarrollo psicoemocional de los adolescentes y del auténtico impacto de las estrategias de convivencia en la escuela.

Se concluye que el estudio evidenció que la implementación de un programa de convivencia escolar mejoró de manera significativa el desempeño socioemocional de los alumnos del grupo experimental. Se observaron progresos



en la gestión de emociones, vínculos interpersonales y percepción del ambiente educativo. Estos hallazgos corroboran la relevancia de incorporar tácticas emocionales en la educación secundaria para potenciar el bienestar de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Licon Carrasquel LL. La Convivencia Escolar Como Pilar de los Derechos De Niños, Niñas Y Adolescentes: Un enfoque jurídico y educativo en Venezuela. Rev Cient CIENCIAEDUC [Internet]. 2025 [citado 28/06/2025];8(1):472. Disponible en: <https://saber.unerg.edu.ve/index.php/cienciaeduc/article/view/472>
2. Anabalón YB, Concha Toro MC, San-Martín NL, et al. School coexistence: Perceptions of education professionals belonging to the Ñuble region. Environ Soc Psychol. 2024;9(4):2168. DOI: 10.54517/esp.v9i4.2168.
3. Cruz-Barba E, Rojo-Zárate MF. El rol del profesorado en la adolescencia: Un enfoque interdisciplinar del conflicto escolar con teoría de juegos. Rev Electrón Educ. 2023;27(2):220-37. DOI: 10.15359/ree.27-2.16186.
4. Castañeda Sáenz KA, Calero Morales S, Romero Frómata E, et al. Mood state in leisure time of students who university start and finish. Rev Cubana Inv Bioméd [Internet]. 2019 [citado 28/06/2025];37(2). Disponible en: <https://revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/50>
5. Lamabawa D, Amin S, Amirah A, et al. Learning to Coexist: Education, Cultural Values, and Religious Harmony in Kedang Society. Din Ilmu. 2025;25(1):81-97. DOI: 10.21093/di.v25i1.9946.
6. Huda M, Nor Muhamad NH, Isyanto P, et al. Building harmony in diverse society: insights from practical wisdom. Int J Ethics Syst. 2020;36(2):149-65. DOI: 10.1108/IJOES-11-2017-0208.
7. Nemiro A, Hijazi Z, O'Connell R, et al. Mental health and psychosocial wellbeing in education: the case to integrate core actions and interventions into learning environments. Intervention. 2022;20(1):36-45. DOI: 10.4103/intv.intv_20_21.
8. Mella N, Pansu P, Batruch A, et al. Socio-emotional competencies and school performance in adolescence: What role for school adjustment? Front Psychol. 2021;12:640661. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.640661.
9. Rojo-Ramos J, Calero-Morales S, Gómez-Paniagua S, et al. Cyberbullying and self-concept in physical education school children. Espiral Cuad Profr. 2024;17(35). DOI: 10.25115/ecp.v17i35.9506.



10. Galán-Casado D, Moraleda Ruano A. Estigma y educación: Un enfoque para la igualdad [Internet]. Madrid: Narcea; 2024 [citado 28/06/2025]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=983792>
11. Solé Blanch J. El cambio educativo ante la innovación tecnológica, la pedagogía de las competencias y el discurso de la educación emocional: Una mirada crítica. *Teor Educ.* 2020;32(1):101-21. DOI: 10.14201/teri.20945.
12. Llorent VJ, Zych I, Fontans M, et al. Diversidad étnico-cultural, inteligencia emocional y competencias socioemocionales en la educación secundaria andaluza. *Psychol Soc Educ.* 2021;13(2):61-75. DOI: 10.25115/psye.v13i2.3829.
13. Leyton-Leyton I. Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Rev Colomb Educ.* 2020;(80):227-60. DOI: 10.17227/rce.num80-8219.
14. Fierro-Evans C, Fortoul-Ollivier B. "Mejorar la convivencia": una relectura analítica de experiencias innovadoras en escuelas latinoamericanas. *Rev Mex Investig Educ [Internet]*. 2022 [citado 28/06/2025];27(92):15-45. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662022000100015&script=sci_arttext
15. Kuo YK, Batool S, Devi S, et al. Exploring the impact of emotionalized learning experiences on the affective domain: A comprehensive analysis. *Heliyon.* 2023;10(1):e23263. DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e23263.
16. Ramaila SM. Fostering Holistic Development: The Integral Role of Educators in Nurturing Student Growth and Learning. En: West EK. *Former Educators' Roles in Supporting Student Growth and Learning [Internet]*. NY: IGI Global Scientific Publishing; 2025 [citado 28/06/2025]. Disponible en: <https://www.igi-global.com/chapter/fostering-holistic-development/366957>
17. Calero Morales S, Fernández Lorenzo A, Castillo de la Rosa FL. Recreation activities to improve social behavior. Study in children and adolescents aged 9-14. *Rev Cubana Med Gen Integr [Internet]*. 2016 [citado 28/06/2025];32(3). Disponible en: <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/269/98>
18. Calero Morales S, Pastaz Pillajo DP, Cabezas Flores M, et al. Influence of physical activity on the social and emotional behavior of children aged 2-5 years. *Rev Cubana Med Gen Integr [Internet]*. 2016 [citado 28/06/2025];32(3). Disponible en: <http://revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/268/97>



19. Pardos-Mainer E, Gou-Forcada B, Sagarra-Romero L, et al. Obesidad, intervención escolar, actividad física y estilos de vida saludable en niños españoles. Rev Cubana Salud Pública [Internet]. 2021 [citado 28/06/2025];47(2):1-23. Disponible en: <http://www.revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/1096>
20. Vinueza-Tapia EO, Millán-Caballero R, Sánchez-Córdova B, et al. Quality of management in physical activity, sports and health in the provincia de Orellana, Ecuador. Rev Méd Electrón [Internet]. 2025 [citado 28/06/2025];47:e6592. Disponible en: <https://revmedicaelectronica.sld.cu/index.php/rme/article/view/6592>
21. Obando Mejía IA, Calero Morales S, Carpio Orellana P, et al. Efecto de las actividades físicas en la disminución del estrés laboral. Rev Cubana Med Gen Integral [Internet]. 2017 [citado 28/06/2025];33(3):345-51. Disponible en: <http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/382/152>
22. Alomoto Mera M, Calero Morales S, Vaca García MR. Intervención con actividad físico-recreativa para la ansiedad y la depresión en el adulto mayor. Rev Cubana Invest Bioméd [Internet]. 2018 [citado 28/06/2025];37(1):47-56. Disponible en: <http://www.revibiomedica.sld.cu/index.php/ibi/article/view/95>
23. Calero Morales S, Klever Díaz T, Caiza Cumbajin MR, et al. Influencia de las actividades físico-recreativas en la autoestima del adulto mayor. Rev Cubana Invest Bioméd [Internet]. 2016 [citado 28/06/2025];35(4):366-74. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002016000400007&script=sci_arttext&tlng=pt
24. Calero-Morales S, Vinueza-Burgos GDC, Yance-Carvajal CL, et al. Gross motor development in preschoolers through conductivist and constructivist physical-recreational activities: Comparative research. Sports. 2023;11(3):61. DOI: 10.3390/sports11030061.
25. Torres AF, Munive JE, Alberca WV, et al. Adaptaciones curriculares en la enseñanza para alumnos con problemas respiratorios. Rev Cubana Med Gen Integral [Internet]. 2017 [citado 28/06/2025];36(4):1-19. Disponible en: <http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/717/167>
26. Asqui Luna JE, León Sinche JC, Santillán Obregón RR, et al. Influence of multiple intelligences theory in physical education: Cases study. Rev Cubana Invest Bioméd [Internet]. 2017 [citado 28/06/2025];36(3). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-03002017000300012&script=sci_arttext&tlng=pt



27. Zamata PM, Saavedra LR, López RM. Educational program to strengthen school coexistence and social skills in student. Int J Instr [Internet]. 2023 [citado 28/06/2025];16(3):77-94. Disponible en: <https://e-iji.net/ats/index.php/pub/article/view/70>
28. Rojas-Andrade R, Lopez Leiva V, Varela JJ, et al. Feasibility, acceptability, and appropriability of a national whole-school program for reducing school violence and improving school coexistence. Front Psychol. 2024;15:1395990. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1395990.
29. Fernández-Suárez AP, Álvarez-González B, García-Bermejo T. Convivencia, bienestar y gestión de conflictos [Internet]. Madrid: Editorial Sanz y Torres; 2024 [citado 28/06/2025]. Disponible en: <https://www.editorialsanzytorres.com/libros/convivencia-bienestar-y-gestion-de-conflictos/9788419947574/>
30. Alzate-Henao GP, Bedoya-Rojas MM, Fajardo-Sandoval AM, et al. Emociones, conflicto y educación: bases para pensar la educación emocional para la paz. Eleuthera. 2020;2

