

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA

(Creada por Ley N° 25265)

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA E
INTERCULTURAL BILINGÜE**



Proyecto de Tesis

**Empatía y conducta prosocial en estudiantes de educación primaria
de una institución educativa de Acobamba, Tarma - 2026**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

**GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN,
INTERCULTURALIDAD Y MEDIO AMBIENTE**

PRESENTADO POR

Anais Lanasca Evangelista

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN: EDUCACIÓN
PRIMARIA E INTERCULTURAL BILINGÜE**

HUANCAMELICA - PERÚ

2026

Título:

Empatía y conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma - 2026

Autor: Anais Lanasca Evangelista

Asesor y co-asesor:

(nombres y apellidos, ORCID, DNI)

Índice

Título:.....	ii
Autor:	ii
Asesor y co-asesor:	ii
Índice.....	iii
Índice de Tablas	v
Índice de Figuras	vi
CAPÍTULO I.....	7
EL PROBLEMA	7
1.1. Planteamiento del problema.....	7
1.2. Formulación del problema	9
1.2.1. Problema general.....	9
1.2.2. Problemas específicos	9
1.3. Objetivos	10
1.3.1. Objetivo general	10
1.3.2. Objetivos específicos.....	10
1.4. Justificación.....	10
CAPÍTULO II	13
MARCO TEÓRICO.....	13
2.1. Antecedentes	13
2.1.1. Internacionales	13
2.1.2. Nacionales	16
2.1.3. Locales	19
2.2. Bases teóricas	21
2.3. Definición de términos.....	46

2.4. Hipótesis.....	47
2.5. Variables	48
2.6. Operacionalización de variables	49
CAPÍTULO III.....	51
METODOLOGÍA	51
3.1. Ámbito espacial y temporal	51
3.2. Métodos de Investigación	51
3.2.1. Tipo de investigación	52
3.2.2. Nivel de investigación	52
3.2.3. Diseño de investigación.....	53
3.5. Población, muestra y muestreo	54
3.6. Técnicas, instrumentos y procedimientos para recolección de datos.....	56
3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	60
CAPÍTULO IV.....	63
ASPECTO ADMINISTRATIVO	63
4.1. Recurso humano.....	63
4.2. Materiales y equipos	64
4.3. Cronograma de actividades	65
4.4. Presupuesto	66
4.5. Financiamiento.....	66
Referencias.....	67
Anexos	74
Matriz de consistencia lógica y metodológica	75
Propuesta de instrumento	77

Índice de Tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable empatía	49
Tabla 2 Operacionalización de la variable conducta prosocial	50
Tabla 3 Cantidad de estudiantes de la institución educativa.....	54
Tabla 4 Recursos humanos.....	63
Tabla 5 Materiales y equipos	64
Tabla 6 Cronograma de actividades	65
Tabla 7 Presupuesto	66

Índice de Figuras

Figura 1 Esquema de la investigación.....	53
--	----

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

A nivel internacional, la UNESCO (2024) señaló que cerca de 250 millones de niños y jóvenes permanecían fuera de la escuela, limitándose así oportunidades de interacción y aprendizaje socioemocional. Asimismo, conductas como ayudar, compartir, cooperar o defender a otros requieren una formación intencionada desde la escuela. La evidencia demuestra que las intervenciones socioemocionales fortalecen las habilidades sociales, las actitudes positivas y los comportamientos prosociales, por lo que su desarrollo debe promoverse sistemáticamente mediante experiencias educativas planificadas (Križ et al., 2022; Cipriano et al., 2023).

Esta problemática se relaciona, además, con diferencias en el desarrollo socioemocional de los escolares. La Encuesta Internacional de Habilidades Sociales y Emocionales evidencia que los estudiantes no presentan niveles homogéneos en capacidades vinculadas con la comprensión de las emociones ajenas, el respeto por las diferencias y la sensibilidad ante las necesidades de sus pares (OECD, 2024). Estas brechas pueden verse agravadas por situaciones de violencia entre estudiantes. En Europa, Asia Central y Canadá, el 11 % de los escolares manifestó haber sufrido bullying, el 6 % haber acosado a otros, mientras que el 12 % reportó experiencias de cyberbullying y el 10 % haber participado como agresor en este tipo de violencia. Tales cifras reflejan dificultades persistentes para consolidar relaciones basadas en la ayuda, el respeto, la inclusión y la defensa del compañero (WHO Regional Office for Europe, 2024).

En América Latina y el Caribe, la situación presenta particularidades asociadas con las desigualdades educativas y sociales. El ERCE 2019 mostró que el desarrollo de competencias socioemocionales como empatía, autorregulación y apertura a la diversidad no se produce de manera homogénea, encontrándose condicionado por factores como el clima escolar y familiar (UNESCO-OREALC, 2022). A ello se suman las consecuencias de la interrupción prolongada de la presencialidad escolar. La pobreza de aprendizajes alcanzó aproximadamente al 70 % de los estudiantes en países

de ingresos bajos y medios y habría bordeado el 80 % en América Latina y el Caribe. Aunque estos datos se relacionan principalmente con aprendizajes académicos, también evidencian un contexto educativo que dificulta la convivencia, el trabajo colaborativo y la resolución pacífica de conflictos (World Bank et al., 2022).

En el Perú, las investigaciones recientes permiten advertir que estas dificultades también están presentes en estudiantes de educación primaria. En Chiclayo, un estudio realizado con 148 escolares encontró que el 47.97 % presentaba bajo nivel de empatía infantil; asimismo, el 50 % mostró bajo nivel de empatía cognitiva y el 52.7 % bajo nivel de empatía afectiva. Estos resultados sugieren limitaciones para comprender las emociones de los compañeros, adoptar perspectivas diferentes y reaccionar adecuadamente frente a situaciones interpersonales propias del contexto escolar (Hernández e Izquierdo, 2025).

Paralelamente, la persistencia de la violencia escolar permite advertir debilidades en comportamientos prosociales como ayudar, cooperar, respetar y defender a estudiantes en situación de vulnerabilidad. Durante 2023 se reportaron 1,972 casos de bullying, mientras que otras fuentes señalan que más del 40 % de instituciones educativas registró personas afectadas, aunque recientemente se habría observado una disminución aproximada de entre 5 % y 6 %. Estos datos evidencian que, pese a los esfuerzos de prevención, continúan existiendo condiciones que requieren fortalecer las relaciones interpersonales y las respuestas de apoyo entre pares (Defensoría del Pueblo, 2024; Instituto Nacional de Salud Mental, 2026).

En el contexto regional, Junín ha desarrollado acciones orientadas al fortalecimiento de la convivencia escolar. En mayo de 2026, la Dirección Regional de Educación implementó la estrategia “Prevención y atención del bullying y cyberbullying en las escuelas”, articulada con las 13 UGEL de la región, acompañada de la campaña “Junín, región que promueve el buen trato”, en la cual se enfatizan valores como respeto, empatía y solidaridad. Estas acciones responden al reconocimiento de que el acoso escolar puede afectar la salud emocional, la autoestima y el rendimiento de los estudiantes (Dirección Regional de Educación Junín, 2026).

No obstante, los antecedentes regionales muestran que la problemática continúa requiriendo atención. Según el Boletín SíseVe, en Junín se registraron 443 casos de violencia escolar hasta 2022; el 85.78 % correspondió a instituciones

educativas públicas, mientras que 145 casos mantenían procesos de atención vigentes y 35 permanecían pendientes. Estas cifras muestran que la convivencia escolar continúa enfrentando situaciones en las que resulta necesario fortalecer conductas como mediar, ayudar, incluir y defender a compañeros en condición de vulnerabilidad (Ministerio de Educación del Perú, 2022).

En este escenario, la problemática no radica únicamente en la existencia de situaciones de violencia o dificultades socioemocionales, sino en comprender los factores personales que pueden asociarse con respuestas positivas frente a las necesidades de los demás. La empatía permite reconocer, comprender y responder ante los estados emocionales de otros, mientras que la conducta prosocial se expresa mediante acciones concretas de ayuda, cooperación, solidaridad y apoyo. Por ello, resulta pertinente analizar si un mayor desarrollo de la empatía se relaciona con una mayor manifestación de conductas prosociales durante la educación primaria.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Qué relación existe entre el contagio emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?
- ¿Qué relación existe entre la conciencia de sí mismo y del otro y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?
- ¿Qué relación existe entre la toma de perspectiva y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?
- ¿Qué relación existe entre la regulación emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?

- ¿Qué relación existe entre la acción empática y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar la relación entre el contagio emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- Determinar la relación entre la conciencia de sí mismo y del otro y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- Determinar la relación entre la toma de perspectiva y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- Determinar la relación entre la regulación emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- Determinar la relación entre la acción empática y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.

1.4. Justificación

1.4.1. Justificación teórica

La dilucidación de las relaciones interdimensionales subyacentes entre las variables socioemocionales y la conducta de ayuda en la etapa primaria exigirá la integración de los saberes de la Psicología y la Educación, que suelen abordarse por

separado. Se procederá al análisis de la empatía según la perspectiva dimensional del contagio emocional, conciencia de sí mismo y del otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática; siendo estos aspectos vinculados a la prosocialidad. Se espera ampliar el conocimiento sobre estas asociaciones en estudiantes de quinto de primaria del contexto Acobamba con los resultados obtenidos. Se espera que el presente estudio aporte evidencias situadas que refuercen el sustento práctico a las futuras indagaciones sobre convivencia escolar y desarrollo socioemocional en educación primaria.

1.4.2. Justificación metodológica

La evaluación de la empatía y de la conducta prosocial en niños escolares debe seguir procedimientos claros y comprensibles, apropiados para su nivel de desarrollo, razón por la cual la investigación considera el uso de cuestionarios cerrados estructurados en español, organizados mediante escalas de frecuencia y ajustados a estudiantes de educación primaria; además, el contenido será sometido a valoración por expertos y prueba piloto antes de la aplicación definitiva. La información obtenida será sistematizada y analizada con procedimientos estadísticos específicos para determinar la relación que existe entre las variables y dimensiones. De este modo, se aporta una propuesta metodológica adecuada para evaluar variables socioemocionales dentro del contexto escolar rural o similar, garantizando la validez y confiabilidad de los datos recolectados.

1.4.3. Justificación social

La cotidianidad escolar trae consigo situaciones de disenso, de exclusión o de poca disposición para ayudar a los demás y que deberán ser abordadas pedagógicamente en la lógica del buen trato. Pero ante esta necesidad, la investigación buscará identificar el grado de relación existente entre la empatía y la conducta prosocial en los estudiantes de primaria de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich” de Acobamba. Los resultados obtenidos permitirán visibilizar ciertas características socioemocionales que requieran atención dentro del ámbito escolar convivencial. Con ello se le estará proporcionando a la comunidad educativa información relevante para fortalecer con mayor certeza las acciones que busquen generar relaciones entre sus

integrantes mediadas por el respeto, la ayuda, la cooperación, la solidaridad y la inclusión, beneficiando así el desarrollo integral de los estudiantes y generando un clima escolar más protector.

1.4.4. Justificación práctica

Las decisiones pedagógicas sobre la convivencia escolar requerirán información precisa respecto a la manera en que los estudiantes interpretarán las emociones ajenas y actuarán en relación con las necesidades de sus pares. En este sentido, el estudio entregará resultados que servirán como insumo a directivos y docentes de la institución educativa para realizar la programación de acciones de tutoría, actividades cooperativas y estrategias de educación socioemocional. Los resultados además permitirán priorizar dimensiones de la empatía que deban ser fortalecidas y relacionarlas con manifestaciones de ayuda, respeto, compartir y cooperación. Por lo tanto, la investigación generará un insumo concreto para la elaboración de intervenciones preventivas y formativas adaptadas a las características específicas del estudiantado de primaria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

2.1.1. Internacionales

El objetivo del estudio de León-García et al. (2026) fue determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo (como variable contextual del aula) y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria, así como determinar las dimensiones cooperativas que explican y predicen la relación. El diseño de investigación fue cuantitativo, no experimental, de corte transversal, ex post facto y de tipo asociativo. La muestra estuvo conformada por 490 estudiantes españoles (238 mujeres y 252 hombres) de entre 10 a 12 años, distribuidos en 28 aulas. Se utilizó el Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo y la escala de Conducta Prosocial del SDQ. En los resultados descriptivos se obtuvo una media de 7.657 (DE = 1.501) para la conducta prosocial y una media de 3.874 (DE = 0.562) para la cooperación global. Inferencialmente, se encontró una asociación significativa entre la cooperación global y la conducta prosocial ($\beta = 0.0387$; $p < .001$), sobresaliendo las dimensiones habilidades sociales, procesamiento grupal y responsabilidad. Se concluye que en aulas con prácticas cooperativas aumenta el apoyo social, la responsabilidad compartida y se desarrollan conductas prosociales.

Este antecedente evidencia que determinados factores del contexto educativo, como el aprendizaje cooperativo, se relacionan significativamente con la conducta prosocial. Sin embargo, no analiza la empatía como variable asociada directamente con dicha conducta ni examina sus dimensiones socioemocionales. Por ello, permanece la necesidad de conocer si componentes específicos de la empatía se relacionan con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria, particularmente en contextos educativos peruanos.

Vairami y Petrogiannis (2026) llevaron a cabo un estudio que tuvo como propósito examinar si las dimensiones cognitivas y afectivas de la empatía mediaban

entre los comportamientos altruistas y la calidad positiva y negativa de las mejores amistades en escolares de educación primaria. La metodología usada fue cuantitativa, tipo de diseño transversal explicativo mediante análisis de mediación; participaron 328 escolares de quinto grado de educación primaria de Grecia (170 niños y 158 niñas) con una media de edad de 10.10 años. Los participantes respondieron cuestionarios validados sobre altruismo, empatía y calidad de amistad. En los resultados descriptivos los resultados fueron: comportamiento altruista (Media = 2.72; DP = 0.55), calidad positiva de la amistad (Media = 3.98; DP = 0.75), calidad negativa de la amistad (Media = 1.97; DP = 0.60). En los resultados inferenciales se encontró una correlación significativa directa entre el altruismo y la calidad positiva de la amistad ($r_s = .415$; $p < .01$), y entre el altruismo y las dimensiones de empatía. Se concluyó que la dimensión afectiva y cognitiva de la empatía median significativamente entre el altruismo y las mejores amistades del escolar.

Este estudio aporta evidencia sobre la importancia de los componentes cognitivos y afectivos de la empatía en comportamientos altruistas y relaciones interpersonales positivas. No obstante, aborda la empatía principalmente como variable mediadora y el altruismo como comportamiento de referencia, sin estudiar específicamente la conducta prosocial como constructo integral. Además, se desarrolló en Grecia, por lo que resulta necesario contrastar estas relaciones en estudiantes de primaria pertenecientes a un contexto sociocultural peruano.

El estudio de Setiawan y Qiftiyah (2025) tuvo como objetivo analizar la relación entre autorregulación y conducta prosocial en estudiantes de cuarto grado de educación primaria digital NEMIS. La metodología fue de tipo cuantitativa, con enfoque correlacional. La población estuvo conformada por 65 estudiantes y la muestra por 35 escolares, seleccionados mediante muestreo intencional. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios, observación y documentación, mientras que el análisis se realizó mediante correlación producto-momento de Pearson y prueba de normalidad Shapiro-Wilk. Resultados descriptivos: Autorregulación presentó una media de 69.2; desviación estándar 8.5; conducta prosocial, media 55.8; desviación estándar 7.4. Resultados inferenciales: autorregulación y conducta prosocial presentan relación directa ($r = 0.771$; $p = 0.000$), la autorregulación explica

el 59.4 % de la variación en la conducta prosocial. Conclusiones: niveles altos de autorregulación generan conductas prosociales en estudiantes de educación primaria.

Los resultados confirman que la autorregulación constituye un factor relacionado significativamente con la conducta prosocial en escolares de primaria. Sin embargo, el estudio no considera otros componentes socioemocionales vinculados con la comprensión de las necesidades y emociones ajenas, particularmente la empatía. Esta limitación deja abierta la necesidad de determinar si la conducta prosocial también se relaciona con diferentes dimensiones empáticas y si dicha asociación se presenta en estudiantes de educación primaria de Acobamba, Tarma.

Benavides y Martínez (2025) establecieron como objetivo analizar la relación existente entre la conducta prosocial, empatía y agresividad en estudiantes de una institución educativa del Cantón Ambato, Ecuador. La metodología utilizada fue cuantitativa de diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo-correlacional, la muestra estuvo constituida por 328 estudiantes de Educación Básica y Bachillerato, a quienes se aplicaron la Escala de Agresividad AQ en su versión para Adolescentes, el Test de Prosocialidad de Caprara y el Big Empathy Scale (BES). Dentro de los resultados descriptivos se encontró que los adolescentes reportaron niveles moderados de agresividad y comportamientos relacionados con compartir, cuidar, ayudar y sentir empatía. A partir de los resultados inferenciales se observó que la agresividad verbal correlacionó positiva moderadamente con la ira ($r = .671$; $p < .01$); además, la conducta prosocial correlacionó positiva alta con empatía-apoyo emocional y negativa débil con la agresividad verbal. Finalmente se concluyó que debido a que la empatía favorece las acciones prosociales y promueve las relaciones interpersonales.

Este antecedente es especialmente relevante porque demuestra una asociación positiva entre empatía y conducta prosocial. Sin embargo, la población incluyó conjuntamente estudiantes de Educación Básica y Bachillerato, lo que impide precisar el comportamiento de esta relación exclusivamente en niños de educación primaria. Asimismo, no examina de manera diferenciada las cinco dimensiones adoptadas en el

presente estudio: contagio emocional, conciencia de sí mismo y del otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática.

2.1.2. Nacionales

Morales (2026). Determinación de la relación entre inteligencia emocional y convivencia escolar de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa N.º 138 Próceres de la Independencia - Lima, 2025. Metodología: El enfoque es cuantitativo. El alcance es correlacional. El diseño es no experimental, transeccional. La población es N=123 Estudiantes en educación primaria; la muestra es probabilística estratificada. Instrumentos: Se aplicaron dos cuestionarios, uno para inteligencia emocional cuyo resultado de confiabilidad por Alfa = .870 y para convivencia escolar cuyo resultado de confiabilidad es Alfa = .631, ambos instrumentos fueron validados por expertos con $vc = .98$. Resultados Descriptivos: Los resultados descriptivos arrojan que el nivel de inteligencia emocional tiene una media donde predomina el nivel medio con 60.16 % y alto con 40.65 %; el nivel de convivencia escolar tiene una media donde requiere atención con 55.56 % y presenta normalidad con 38.89 %. Resultados Inferenciales: Los resultados inferenciales evidencian que existe una relación directa, positiva y fuerte entre las variables ($Rho = .765$). Conclusiones: La inteligencia emocional se relaciona significativamente con la convivencia escolar.

Este estudio demuestra que las competencias emocionales presentan una relación importante con la convivencia escolar en estudiantes de primaria. No obstante, analiza constructos generales como inteligencia emocional y convivencia escolar, sin establecer específicamente cómo la empatía se relaciona con comportamientos concretos de ayuda, cooperación o solidaridad. En consecuencia, queda pendiente examinar directamente la relación entre empatía y conducta prosocial, así como el comportamiento de las dimensiones empáticas en estudiantes peruanos de educación primaria.

Evangelista y Rodríguez (2025), el clima social familiar en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Pública “Antonio Torres Araujo” - Trujillo, 2024. Línea de investigación: Clima social familiar en estudiantes de quinto grado de primaria de la Institución Educativa Pública “Antonio Torres Araujo” -

Trujillo, periodo 2024. Tipo de estudio: descriptivo. Diseño: no experimental descriptivo. Población y muestra: 30 estudiantes. Instrumento: Escala de Clima Social Familiar de Moos citada por Chávez en el año 2013. Áreas que mide, relación, desarrollo y estabilidad. Resultados descriptivos: según la dimensión relación: se encontró que el 67% pertenecía al nivel logrado, el 30% al nivel proceso y el 3% al nivel destacado; según el desarrollo se encontró que el 60% perteneció al inicio y el 40% al proceso; según la estabilidad se encontró que el 80% perteneció al logrado, el 10% al proceso y el 10% al destacado.

Este antecedente permite describir características del contexto familiar vinculadas con el desarrollo social y emocional de estudiantes de primaria. Sin embargo, su alcance es exclusivamente descriptivo y se concentra en el clima social familiar, sin examinar la relación entre competencias socioemocionales individuales y conductas prosociales. Por esta razón, no permite establecer si la empatía se asocia con la disposición del estudiante para ayudar, compartir, cooperar o apoyar a sus compañeros.

Guevara y Rodriguez (2025), buscaron determinar el nivel de la empatía en estudiantes del sexto grado de la línea de educación primaria en una institución educativa pública de Celendín, 2024. El tipo de investigación fue cuantitativa, el diseño descriptivo simple y transversal, se utilizó el método inductivo; la muestra estuvo constituida por 25 estudiantes a los que se aplicó una escala valorativa que fue validada mediante juicio de expertos con 97% de validez y con un α de Cronbach $\alpha = .85$, evidenciando así alta confiabilidad interna. Los resultados descriptivos evidencian que el 60.0% de los estudiantes presenta un nivel desarrollado de la empatía, el 36.0% un nivel medianamente desarrollado y el 4.0% un nivel de desarrollo incipiente. Se concluye entonces que la mayoría de los estudiantes presentan un nivel desarrollado de la empatía y existe un grupo reducida que requiere fortalecimiento a nivel socioemocional.

Este antecedente permite conocer los niveles de empatía presentes en estudiantes de educación primaria y evidencia diferentes grados de desarrollo de esta capacidad. Sin embargo, su alcance descriptivo impide determinar cómo la empatía se

relaciona con otras manifestaciones conductuales dentro del aula. En particular, no establece si mayores niveles de empatía se asocian con una mayor conducta prosocial, relación que constituye uno de los principales vacíos abordados por la presente investigación.

El estudio de Castillo y Díaz (2025) tuvo como finalidad determinar la relación entre la autorregulación del aprendizaje y la empatía en estudiantes de quinto y sexto año de educación primaria de una Institución educativa pública de Lima Metropolitana. La metodología era de tipo básico con un enfoque cuantitativo, alcance correlacional y diseño no experimental descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 89 estudiantes a los que se les aplicó dos cuestionarios estructurados a través de la técnica de escala tipo Likert, uno basado en la escala de autorregulación del aprendizaje y el otro en el modelo QMEE para medir la empatía. Los resultados descriptivos permitieron caracterizar el comportamiento de ambas variables en el grupo evaluado, mientras que los resultados inferenciales evidenciaron una correlación significativa, directa y de magnitud media entre la autorregulación del aprendizaje y la empatía. Se concluye que, al momento que el estudiante fortalezca su autoaprendizaje en aula, también lo hará sus relaciones afectivas-emocionales con las personas cercanas a él.

Este estudio aporta evidencia de que la empatía mantiene una relación significativa con procesos de autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación primaria. No obstante, la segunda variable pertenece al ámbito del aprendizaje y no a comportamientos dirigidos al bienestar de otras personas. Por ello, permanece sin esclarecer si la empatía, tanto globalmente como a través de sus diferentes dimensiones, se relaciona con conductas de ayuda, cooperación, solidaridad y apoyo entre compañeros.

El estudio de Jaila (2025) tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades sociales y el manejo de la ira en los alumnos del quinto y sexto grado de la Institución Educativa Primaria 70561 Nueve de Octubre, Juliaca, 2024. La metodología fue de enfoque cuantitativo, tipo de investigación básico, nivel correlacional, diseño no experimental y método hipotético-deductivo. La población

estuvo conformada por 181 alumnos, a quienes se les aplicó el cuestionario de habilidades sociales de Goldstein, adaptado por Daza, y el Inventario de Expresión de Ira Estado-Rasgo STAXI-NA de Spielberger. En los resultados descriptivos se encontró que en el primer indicador el 77.3% presentó nivel medio en las habilidades sociales primarias, en el segundo indicador el 59.7% presentó nivel medio en las habilidades sociales intermedias – avanzadas; en el tercer indicador el 60.8% presentó nivel medio en las habilidades relacionadas con los sentimientos y expresión emocional e interpersonal y en el cuarto indicador el 54.1% presentó un nivel moderado manejo de la ira. En los resultados inferenciales al aplicar la prueba estadística se encontró que en los cuatro indicadores se presentó significancia estadística ($p < .05$). Se concluyó que existe una relación significativa entre las habilidades sociales y manejo de la ira.

El antecedente demuestra que las habilidades sociales y el manejo emocional presentan asociaciones significativas en estudiantes de primaria, destacando la importancia de los procesos socioemocionales para las relaciones escolares. Sin embargo, no analiza específicamente la empatía ni la conducta prosocial. En consecuencia, sus resultados no permiten determinar si comprender las emociones y perspectivas de los demás se relaciona directamente con comportamientos orientados a ayudarlos, aspecto que requiere ser estudiado específicamente en la población propuesta.

2.1.3. Locales

De acuerdo con Chavez y Solano (2026), la presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre habilidades sociales y autorregulación emocional en estudiantes del 5to grado de la I.E.P. N° 90319 Jesús de Nazaret de Celendín, 2025. La metodología utilizada tuvo enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, método de investigación hipotético – deductivo, diseño de investigación transversal correlacional; la muestra estuvo conformada por 30 estudiantes a quienes se aplicó ficha de observación y encuesta; estos instrumentos fueron validados con un coeficiente de V de Aiken de 83.3% para el instrumento de habilidades sociales y 83.7 % para el instrumento de autorregulación, con confiabilidad estimada mediante el

estadístico alfa de Cronbach de $\alpha = .74$ para el instrumento de habilidades sociales y $\alpha = .76$ para el instrumento de autorregulación. Los resultados descriptivos indican que respecto al nivel de habilidades sociales el 68.8% se encuentra en desarrollo, el 25.0% en desarrollado y el 6.3% en poco desarrollado; respecto al nivel autorregulación emocional, el 56.3% se encuentra en desarrollo, el 25.0% en desarrollado y el 18.8% en poco desarrollado; los resultados inferenciales Tau-b de Kendall $p = .052$, por lo que se concluye que no existe relación significativa entre ambas variables.

Este estudio resulta relevante porque aborda habilidades sociales y autorregulación emocional en escolares de quinto grado; sin embargo, no encontró relación estadísticamente significativa entre ambas variables. Este resultado evidencia que las asociaciones entre competencias socioemocionales no necesariamente son uniformes y pueden variar según el contexto y las variables examinadas. Por ello, resulta necesario estudiar específicamente la relación entre empatía y conducta prosocial para obtener evidencia empírica sobre su comportamiento en otra población de educación primaria.

Cotrina y Human (2025) tuvieron como finalidad determinar el nivel de adaptación socioemocional en estudiantes del III ciclo de educación primaria de una institución educativa del distrito de Celendín, 2024. La metodología de la investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo de investigación básico o puro, nivel descriptivo y diseño no experimental; la población y muestra fueron 16 estudiantes a los que se les aplicó muestreo no probabilístico de tipo circunstancial. Para la recolección de datos se aplicó una ficha de observación elaborada por los autores, que fue sometida a validación por juicio de expertos obteniendo un promedio porcentual del 86.3%, además tuvo una confiabilidad Alfa de Cronbach de .851, obtenido a partir del piloto realizado a un grupo 10 estudiantes. Los resultados descriptivos reflejan que el 43.8% presentó adaptación socioemocional con ciertas dificultades; y el 56.2% presentó adaptación socioemocional con facilidad. Se concluye que los estudiantes presentan predominantemente habilidades de autoeficacia, habilidades emocionales y habilidades sociales que favorecen la adaptación escolar.

Este estudio identifica características favorables de adaptación socioemocional en estudiantes de primaria, aportando evidencia sobre habilidades emocionales, sociales y de autoeficacia. Sin embargo, su diseño descriptivo no permite establecer relaciones entre variables ni determinar qué capacidades socioemocionales se encuentran asociadas con comportamientos orientados al bienestar de los compañeros. Así, permanece pendiente analizar específicamente si la empatía se relaciona con la conducta prosocial y cuáles de sus dimensiones presentan una asociación significativa.

En conjunto, los antecedentes revisados muestran que la empatía, la autorregulación, las habilidades sociales, el aprendizaje cooperativo y otras competencias socioemocionales se relacionan con distintas manifestaciones de convivencia y comportamiento interpersonal. Sin embargo, existe limitada evidencia nacional y contextual que analice directamente la relación entre empatía y conducta prosocial en estudiantes de educación primaria considerando, además, las dimensiones de contagio emocional, conciencia de sí mismo y del otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática. Los estudios disponibles emplean variables relacionadas, poblaciones diferentes o diseños principalmente descriptivos y, en algunos casos, presentan resultados no significativos. En consecuencia, se identifica un vacío relacional, dimensional y contextual que justifica determinar cómo se asocian la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma, durante 2026.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Empatía

2.2.1.1. Teorías asociadas a la variable empatía

La empatía se basa en postulados que describen su desarrollo en las distintas variables: emocional, cognitiva, social y educativa. Para los infantes de primaria, dicha variable no resulta pertinente describirla solo como “sentir lo que el otro siente”, sino como el desarrollo progresivo de: la identificación con los estados emocionales; la toma de la perspectiva del otro; el reconocimiento e interpretación de las necesidades del otro y la respuesta con conducta afectiva, por lo que las teorías de Hoffman, Davis,

teoría de la mente, enfoque socio-cultural y aprendizaje socio-emocional describen adecuadamente sus niveles de desarrollo desde la interacción intrafamiliar, escolar y social.

2.2.1.1.1. Teoría de Hoffman

La teoría de Hoffman plantea que la empatía progresa a partir de reacciones emocionales prototípicas hasta alcanzar formas diferenciadas. Durante la etapa preescolar, el niño aprende a distinguir su propio malestar del dolor ajeno, surgiendo así reacciones de consuelo, ayuda o reparación. La teoría se justifica en educación primaria: la sensibilidad provocada por el daño infligido a un compañero favorecería relaciones más justas, solidarias y respetuosas (Spinrad et al., 2022).

2.2.1.1.2. Teoría multidimensional de Davis

Según la teoría multidimensional sobre la empatía planteada por Davis, esta se compone de dos dimensiones. La primera de ellas, la dimensión cognitiva, está representada por la toma de perspectiva. La segunda, la dimensión afectiva, engloba subdimensiones distintos: la preocupación empática y la reacción emocional frente al estado afectivo de otra persona. La toma de perspectiva consiste en adoptar el punto de vista del otro para conocer sus sentimientos; en los escolares de primaria permite discriminar entre el conocimiento de lo que siente un compañero y la respuesta emocional ante su situación; y por tanto, plantea la necesidad de concebir la empatía como un constructo compuesto y no como una única habilidad (Raimondi et al., 2023).

2.2.1.1.3. Teoría de la mente y comprensión emocional

La teoría de la mente permite una comprensión de la empatía como la capacidad de reconocer que otras personas poseen pensamientos, emociones, deseos e intenciones diferentes a los propios. En edad escolar primaria, esto es importante porque a esta edad comienzan a interpretar de forma más precisa estados emocionales o necesidades ajenas. El simple hecho de que un niño comprenda el punto de vista del otro le ayuda a regular su comportamiento en función del mismo y evita respuestas

tales como la agresión o la indiferencia. Por lo tanto la teoría de mente y la empatía escolar estarían directamente relacionados (Qiu et al., 2024).

2.2.1.1.4. Teoría sociocultural de Vygotsky

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, se comprende la empatía como un proceso de internalización mediado por la interacción social, el lenguaje y la mediación cultural. A partir de esto, se dilucida que el niño resulta capaz de conocer y comprender estados emocionales, intenciones y perspectivas ajenas a partir de otros procesos interpsicológicos de naturaleza empática a través del diálogo, juegos en paralelo y colaborativos y experiencias compartidas e interactivas mediadas por adultos o compañeros. En educación primaria, se plantea que el desarrollo empático ocurre en experiencias y situaciones compartidas donde el escolar interpreta gestos, reglas y significados sociales propios del contexto escolar y de su comunidad (Milovanović, 2025).

2.2.1.1.5. Enfoque del aprendizaje socioemocional

La enseñanza y aprendizaje de la empatía y la resolución pacífica de conflictos se articulan con las propuestas de enseñanza desde el Enfoque de Aprendizaje Socio-Emocional (ASE), que concibe a la empatía como una de las competencias para la convivencia, la auto-regulación y el establecimiento de vínculos positivos con los demás. Desde una propuesta pedagógica que articula el Enfoque ASE, se pueden trabajar las enseñanzas de la empatía a través del reconocimiento emocional, toma de perspectiva, diálogos y resolución pacífica de conflictos con propuestas pedagógicas planificadas por docentes. Las evidencias recientes sobre programas ASE universales demuestran efectos positivos en habilidades sociales, actitudes y comportamientos prosociales; por lo que la enseñanza y aprendizaje de la empatía requiere un abordaje específico sistemático y explícito dentro del espacio escolar (Cipriano et al., 2023).

2.2.1.1.6. Modelo multidimensional de la empatía

Para el presente estudio, se adopta como modelo teórico-operacional principal de la variable empatía la propuesta multidimensional de Richaud et al. (2017),

desarrollada a partir de aportes de la neurociencia social cognitiva. La empatía se conceptualiza como un proceso multidimensional en el que intervienen componentes afectivos, cognitivos y regulatorios para percibir, diferenciar, comprender y responder a los estados emocionales de otras personas. Los autores estructuran el constructo en cinco dimensiones: contagio emocional, conciencia de sí mismo y del otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática. Estas dimensiones se operacionalizan originalmente mediante un cuestionario de 15 ítems dirigido a niños de 9 a 12 años, cuya estructura de cinco factores presenta evidencias de validez y confiabilidad. En consecuencia, estas cinco dimensiones constituyen la estructura operativa de la empatía en esta investigación; las demás teorías desarrolladas en el capítulo se consideran fundamentos complementarios y no fuentes alternativas de dimensionalización (Richaud et al., 2017).

2.2.1.2. Definición de empatía

La empatía es la capacidad de comprender los estados emocionales de otras personas y actuar en consecuencia. En la infancia, la empatía está compuesta por el reconocimiento emocional, la teoría de la mente y la sensibilidad interpersonal. Por ello, la empatía no es simplemente preocupación por el bienestar del otro, sino una comprensión de lo que otra persona piensa, siente o necesita en una situación social determinada (Qiu et al., 2024).

Desde un enfoque multidimensional, definimos la empatía como un proceso que consta de componentes cognitivos y afectivos. El componente cognitivo implica la capacidad de adoptar la perspectiva del otro, y el componente afectivo se refiere a la tendencia a experimentar preocupación o desagrado por el estado del otro. Esta definición puede ser útil en educación primaria, puesto que algunos alumnos pueden llegar a entender lo que le ocurre a un compañero, pero no demostrar necesariamente respuestas de ayuda o de cuidado hacia él (Raimondi et al., 2023).

La empatía puede entenderse como una respuesta socioemocional que favorece la interacción social y evita las expresiones agresivas. En los estudiantes de educación primaria se caracteriza por una expresión de ayuda, consuelo, escucha, ayuda a compartir o evita hacer daño a otra persona. Esta capacidad permite que el estudiante

tenga conciencia del efecto emocional que generan sus actos y responda con mayor responsabilidad hacia sus semejantes (Spataro et al., 2020).

La empatía en la escuela puede concretarse como una competencia que permite identificar las emociones ajenas, apreciar sus diferencias y responder a éstas de manera considerada y respetuosa. Esta definición relaciona la dimensión emocional con la dimensión de la convivencia escolar, ya que el estudiante empático no solamente identifica tristeza, enfado o miedo en los compañeros, sino que además ajusta su comportamiento para contribuir al bienestar general (OECD, 2024).

La empatía también tiene una vertiente contextual, dado que se manifiesta de acuerdo a pautas, relaciones y experiencias compartidas. En el aula, los estudiantes no desarrollan la empatía en soledad, sino que lo hacen a través de situaciones de interacciones con sus docentes y compañeros. Por lo tanto, el estudio de la empatía debe considerar las oportunidades para dialogar, colaborar, formar amistades y reconocer al otro dentro del contexto de vida escolar (Roerig et al., 2023).

Finalmente, la empatía se vincula con la regulación emocional, lo que implica que el estudiante diferencia sus propios estados afectivos de los de otras personas para responder de manera adecuada. Cuando la regulación es insuficiente pueden aparecer angustia, evitación o indiferencia. Por tanto, el desarrollo empático requiere reconocer las emociones, regular los impulsos y transformar la activación emocional frente al estado del otro en respuestas respetuosas y socialmente pertinentes (Spinrad y Gal, 2018).

2.2.1.3. Importancia de la empatía en estudiantes de educación primaria

La empatía constituye una competencia central en educación primaria porque favorece la comprensión emocional, la toma de perspectiva y las relaciones respetuosas entre pares. El trabajo cooperativo ofrece oportunidades para reconocer emociones, interpretar situaciones desde el punto de vista de otros y reflexionar sobre las consecuencias de las propias acciones. Las actividades basadas en situaciones cotidianas, diálogo guiado y reflexión grupal fortalecen estas capacidades cuando se integran de manera planificada en la dinámica del aula (Malti et al., 2016).

La empatía también es importante debido a que incide en educación socioemocional y en formación integral del sujeto. En educación primaria se plantea fortalecerla para que el estudiante logre escuchar, resolver conflictos, entender las diferencias y actuar con sensibilidad. Por lo tanto, no debe considerarse una habilidad secundaria, sino una competencia básica para el bienestar escolar, la inclusión y la participación democrática en el aula (Cipriano et al., 2023).

Asimismo, dentro de la comunidad escolar. Para lo anterior se han diseñado talleres centrados en el desarrollo de habilidades sociales y la promoción de valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia. Como resultado de estas acciones, se espera que los estudiantes sean más capaces de enfrentar situaciones que atentan contra sus compañeros y eviten ser espectadores de situaciones violentas al interior del establecimiento (Hikmat et al., 2024).

2.2.1.4. Características de la empatía en la niñez

La empatía en la niñez se refiere a la adquisición progresiva de la capacidad para reconocer emociones, distinguir el propio estado emocional del ajeno y responder adecuadamente a las necesidades de los demás. En educación primaria, la empatía se desarrolla mediante el lenguaje, la socialización, la regulación emocional y el aprendizaje de normas y pautas de convivencia (Spinrad & Gal, 2018).

Sus principales características son:

- Reconocimiento de emociones en compañeros y adultos.
- Capacidad para identificar tristeza, miedo, enojo o alegría en otros.
- Toma de perspectiva frente a situaciones cotidianas.
- Sensibilidad ante el sufrimiento o dificultad de un compañero.
- Disposición para consolar, escuchar o apoyar.
- Regulación del propio malestar ante problemas ajenos.
- Comprensión de las consecuencias emocionales de las acciones.
- Rechazo progresivo de la burla, exclusión o agresión.
- Relación con conductas de ayuda, respeto y cooperación.

2.2.1.5. Desarrollo de la empatía en el contexto escolar

El desarrollo de la empatía en el contexto escolar se fundamenta en la oportunidad que ofrece la experiencia para que el niño realice procesos de proyección, interpretación y valoración de la situación del otro. Específicamente, las narraciones, lecturas, dramatizaciones, diálogos orientados y otras intervenciones promueven en los estudiantes la posibilidad de asumir posturas anímicas diversas, entender las consecuencias de sus actos. En el primer ciclo de primaria, la propuesta es dar experiencias que propicien la identificación con el otro y una mayor sensibilidad ante determinados problemas de sus pares en situaciones cotidianas (Kucirkova, 2019).

La empatía se promueve en el aula a partir de situaciones donde se dialoga sobre emociones, se reflexiona sobre conflictos y se ejerce la ayuda. No es suficiente con pedir a los alumnos que sean empáticos. Es necesario enseñarles a identificar emociones, a tomar perspectivas y a responder adecuadamente. Por lo tanto, el contexto escolar debe ofrecer experiencias de aprendizaje estructuradas que hagan de la empatía una costumbre de convivencia diaria (Chan et al., 2021).

También se desarrolla en relaciones seguras con docentes y compañeros. El docente actúa como mediador al nombrar emociones, fomentar acuerdos y ayudar a comprender cómo una acción afecta a otro. La escuela se convierte en un espacio de enseñanza moral y emocional. La empatía se desarrolla a través de normas conjuntas, interacción social y experiencias de cuidado mutuo (Roerig et al., 2023).

2.2.1.6. Factores que favorecen la empatía en estudiantes de primaria

El desarrollo de habilidades empáticas en los alumnos de primaria se ve favorecido por aquellas condiciones familiares, escolares y sociales que promueven características tales como la sensibilidad emocional, la comunicación y el respeto. En este sentido, encontramos a los siguientes factores que sobresalen sobre los demás descritos: crianza basada en el afecto, modelado adulto, figura docente, clima escolar seguro y relaciones inter pares de calidad, ya que todos ellos presentan espacios reales para la comprensión del otro (Wong et al., 2021).

Los factores principales son:

- Comunicación afectiva en la familia.
- Modelamiento de respeto por parte de adultos.
- Docentes sensibles y orientadores.
- Clima escolar seguro e inclusivo.
- Normas claras de convivencia.
- Actividades cooperativas.
- Amistades positivas.
- Diálogo para resolver conflictos.
- Reconocimiento de emociones propias y ajenas.

2.2.1.6.1. Influencia de la familia

La familia incide en la empatía al ser el primer contexto donde el niño recibe cuidados, identifica emociones ajenas y responde al sufrimiento ajeno. Unas prácticas parentales cálidas, sensibles y conversacionales favorecen la preocupación empática. Por el contrario, unos estilos parentales poco responsivos pueden perjudicar la interpretación de las necesidades ajenas y de la regulación de las respuestas sociales del estudiante (Wong et al., 2021).

El ejemplo cotidiano que los adultos dan incide en esta competencia. Cuando oyen a los niños, les explican las consecuencias de sus actos y consideran a otras personas, les enseñan modelos de sensibilidad social. En la etapa de educación primaria, estos modelos pueden observarse en el aula a través de las siguientes conductas: compartir los materiales, pedir disculpas, ayudar a compañeros, solicitar cosas prestadas, participar en juegos de grupos o clubes, resolver desavenencias sin recurrir a la agresión (Knafo-Noam, 2016).

Asimismo, la familia fomenta la empatía en la medida en que promueve el diálogo sobre las emociones, sobre las reparaciones y sobre el respeto a los otros. Explicar al niño por qué una conducta determinada puede afectar a otro le ayuda a relacionar comportamiento y consecuencia emocional. Estas orientaciones favorecen

su capacidad de ponerse en el lugar del otro y de actuar con mayor sensibilidad ante los conflictos de la vida diaria (Eisenberg et al., 2015).

2.2.1.6.2. Rol del docente

El docente resulta un actor relevante en el desarrollo de la empatía, ya que modela conductas de escucha, corrección y relacionamiento. Una relación docente-alumno cercana, caracterizada por el respeto y la ayuda, favorece el desarrollo de la sensibilidad interpersonal. Para el ciclo Inicial y Primer ciclo de la educación Primaria, la figura del docente supone un paradigma de las formas de reconocer y gestionar los sentimientos propios y ajenos, satisfacer necesidades, establecer relaciones interpersonales sin agresividad y resolver conflictos interpersonales (Wang et al., 2026).

El rol docente se manifiesta en la actuación ante situaciones de exclusión, burla o acoso. Cuando el adulto se niega a tolerar el daño, promueve la reparación y protege al agredido. De esta manera, enseña que la empatía también implica asumir consecuencias y responsabilidades. Por lo tanto, un docente que promueve la conversación y subraya la ayuda mutua potencia la empatía como práctica habitual en el espacio institucional de aula (Bussey, 2023).

Además, favorecer la empatía requiere que el docente incluya actividades socioemocionales en las rutinas. Ejemplos incluyen: identificar emociones, estudiar casos, jugar cooperativamente y reflexionar sobre consecuencias. La evidencia apoya que los programas socioemocionales estructurados mejoran competencias sociales por lo que la empatía necesita planificación pedagógica sistemática y no simplemente indicaciones verbales (Cipriano et al., 2023).

2.2.1.6.3. Clima escolar

El clima escolar favorece la empatía si ofrece seguridad emocional, relaciones de respeto y normas claras contra la agresión y la violencia. A medida que aumenta la percepción de seguridad y protección por parte de los estudiantes, también lo hace su disposición a expresar sus emociones, solicitar ayuda y reconocer el malestar ajeno.

Por el contrario, un clima escolar caracterizado por burlas o agresiones hace perder sensibilidad interpersonal (OECD, 2024).

Un clima escolar positivo promueve que la empatía se relaciona con apertura a la diversidad e inclusión. En el contexto de América Latina, una evaluación de habilidades socioemocionales en primaria encontró que trabajar principalmente empatía, autorregulación y respeto por las diferencias es clave. Por ello, la escuela tiene que generar espacios para trabajar en los estudiantes: valoración del compañero, punto de vista, valoración de la experiencia del compañero y participar en una convivencia democrática (UNESCO-OREALC, 2022).

El clima escolar también permite distinguir las conductas aceptadas o rechazadas dentro de la comunidad educativa. Un aula que tolera la exclusión o el maltrato muestra a los estudiantes un modelo de interacción poco empático, mientras que un entorno que promueve la ayuda, la escucha y la reparación facilita el aprendizaje de respuestas alternativas frente a los conflictos. La empatía se afianza cuando la institución mantiene prácticas consistentes de protección y buen trato (Hikmat et al., 2024).

2.2.1.6.4. Relaciones entre pares

La relación entre pares es un espacio clave para el desarrollo de la empatía, ya que permite al niño ejercitar la toma de perspectiva en situaciones reales. En la escuela primaria, los niños: Negocian juegos. Comparten materiales. Litigan. Resuelven diferencias. Observan las reacciones afectivas de los demás. Las interacciones de pares favorecen al niño la toma de conciencia del hecho: “Lo que yo hago le puede causar alegría, tristeza, enojo o daño a otro” (Longobardi et al., 2019).

Las relaciones positivas entre compañeros fortalecen la empatía cuando promueven cooperación, amistad y apoyo mutuo. En contextos donde los estudiantes se sienten aceptados, aumenta la probabilidad de expresar preocupación por otros y actuar de manera solidaria. De este modo, el grupo de pares no solo representa un espacio de interacción, sino también un medio de aprendizaje emocional y moral (Spataro et al., 2020).

Pero las relaciones entre pares pueden obstaculizar la empatía si se estructuran en torno a la burla, la exclusión o la agresión. Si en el grupo se valora el maltrato o se ignora el dolor infligido a un compañero, los escolares interiorizan respuestas distantes. Por eso resulta fundamental que el docente medie las relaciones para que los niños sean capaces de reconocer el daño y construir vínculos de ayuda (Roerig et al., 2023).

2.2.1.7. Empatía y convivencia escolar

La empatía está ligada a la convivencia escolar debido a que el estudiante toma conciencia de las consecuencias de su actuar en el grupo. En este nivel educativo, la empatía ayuda a prevenir acciones de burlas, exclusión y agresiones. El estudiante es capaz de interpelar sus comportamientos al darse cuenta del dolor que causa. A medida que se profundiza en la empatía, se incrementan las posibilidades de dialogar, reparar y ayudar al compañero vulnerable (Qiu et al., 2024).

La convivencia escolar indica que el estudiante va más allá del simple cumplimiento de normas, lo que significa que empieza a valorar el sentido humano de las normas; una vez desarrollada la empatía el niño es capaz de ver al otro como un ser humano con sentimientos, necesidades y derechos. Es por eso que trabajar esta variable en educación primaria ayuda a formar estudiantes con alta capacidad para resolver conflictos, convivir democráticamente, rechazar la violencia y la discriminación en sus distintos tipos de manifestación (UNESCO-OREALC, 2022).

El desarrollo de habilidades de empatía y relaciones interpersonales promueve la convivencia escolar, ya que se relaciona negativamente con la participación en conductas de bullying y positivamente con la predisposición a defender a compañeros afectados. Se plantea que cuando los estudiantes desarrollan sensibilidad ante el daño a otros pueden pasar de ser observadores pasivos a transformarse en defensores. Por tanto, resulta pertinente para la escuela promover el desarrollo de competencias relacionadas a la empatía desde un enfoque preventivo y formativo (Hikmat et al., 2024).

2.2.1.8. Dimensiones de la empatía

La empatía se entiende como un proceso socioemocional que permite percibir, compartir y comprender los estados emocionales de otras personas. De acuerdo con Richaud et al. (2017), integra componentes afectivos, cognitivos y conductuales que favorecen la comprensión de las experiencias ajenas. En este estudio, se organiza en cinco dimensiones para describir su manifestación en la convivencia escolar.

- Contagio emocional. Consiste en la sensibilidad que experimenta el estudiante frente a las emociones de sus compañeros. Se manifiesta cuando percibe tristeza, alegría, temor o preocupación en otra persona y presenta una respuesta emocional relacionada con dicha experiencia.
- Conciencia de sí mismo y del otro. Se refiere a la capacidad de distinguir entre las emociones propias y las que experimentan los demás. Permite reconocer que dos estudiantes pueden sentir o reaccionar de manera diferente frente a una misma situación.
- Toma de perspectiva. Comprende la capacidad de interpretar una situación desde el punto de vista de otro estudiante. Implica considerar sus razones, pensamientos, necesidades y sentimientos antes de emitir juicios o adoptar una determinada conducta.
- Regulación emocional. Consiste en el manejo adecuado de las propias reacciones emocionales ante el malestar o la dificultad de un compañero. Permite responder con calma, evitar conductas impulsivas y brindar apoyo de manera pertinente.
- Acción empática. Se entiende como la disposición para convertir la comprensión de las emociones ajenas en conductas concretas de ayuda. Se manifiesta al acompañar, escuchar, incluir o apoyar a un compañero que presenta tristeza, preocupación o alguna necesidad.

2.2.2. Conducta prosocial

2.2.2.1. Teorías asociadas a la variable conducta prosocial

Las teorías propuestas sobre conducta prosocial pretenden dar respuesta a por qué los alumnos ayudan, cooperan, comparten, respetan o defienden a otros compañeros en situaciones escolares específicas. La empatía se resulta insuficiente para explicar conducta prosocial ya que se define como la respuesta emocional de comprensión ante otros. Sin embargo, la prosocialidad hace referencia a la realización de actos en beneficio de otros con el objetivo de ayudar y por lo tanto es una conducta visible. Por ello la organización teórica acerca de las bases explicativas para la conducta prosocial se presenta en función de: teorías motivacionales para ayudar, aprendizaje por modelos, cooperación y desarrollo de conceptos y conductas sociales positivas.

2.2.2.1.1. Teoría de Eisenberg

La Teoría de Eisenberg establece que la conducta prosocial está asociada a las emociones morales internas, empatía, regulación emocional y razonamiento centrado en las necesidades ajenas. La ayuda no se fundamenta en el mero conocimiento de una norma, resulta indispensable reconocer una situación de necesidad, poder controlar impulsos e intenciones y decidir llevar a cabo la acción en favor del otro. Desde un enfoque de desarrollo, esta teoría permite comprender a nivel básico por qué determinados alumnos de educación primaria comparten objetos materiales o consuelan a compañeros que se encuentran mal, defienden a otros o ayudan con situaciones de exclusión social y rechazo hacia pares, mientras que otros no realizan estas conductas o permanecen ajenos a las mismas (Eisenberg et al., 2015).

2.2.2.1.2. Teoría de Batson

La propuesta teórica empatía - altruismo plantea que una respuesta de preocupación empática puede dar lugar a una motivación altruista entendida como la intención de beneficiar a otra persona por el bienestar de esta y no simplemente por una recompensa. Esto se observa en estudiantes de primaria en situaciones como:

ayudar a un compañero que le cuesta realizar la tarea, compartir el material escolar, defender a un compañero excluido del grupo o ayudar a un compañero en el juego o al terminar la clase. Según las propuestas acerca de la conducta prosocial, el niño es más propenso a ayudar cuando percibe la necesidad del otro y está motivado para actuar (Batson, 2015).

2.2.2.1.3. Teoría social cognitiva de Bandura

La teoría del aprendizaje social postula que los niños aprenden conductas prosociales mediante la observación, la imitación y el refuerzo de personas significativas. En el aula, los estudiantes observan cómo docentes y compañeros ayudan, cooperan y respetan las normas establecidas. Cuando estas conductas reciben reconocimiento, aumenta la probabilidad de que se repitan. Por ello, la escuela proporciona modelos claros de ayuda, solidaridad y defensa de compañeros vulnerables, pues la prosocialidad también se aprende mediante experiencias sociales indirectas (Bussey, 2023).

2.2.2.1.4. Teoría de la autodeterminación

La autodeterminación establece que las personas se comprometen más con las acciones cuando se satisface la necesidad de autonomía, competencia y relación. En este caso específico, esta teoría explica que en el medio escolar las conductas prosociales tienden a incrementarse en la medida en que el estudiante sienta que pertenece al grupo, que puede ser de ayuda y que lo hace de manera voluntaria. Por lo tanto, ayudar o cooperar no debe considerarse únicamente como una obligación, sino como una práctica que fomente el sentido de pertenencia y la asunción de responsabilidades (Ryan y Deci, 2020).

2.2.2.1.5. Teoría de la interdependencia social

La Teoría de la Interdependencia Social manifiesta que la cooperación se presenta cuando los individuos perciben que sus metas están relacionadas. Específicamente, si el éxito de cada individuo depende del éxito del grupo en su conjunto, entonces se debe formar una interdependencia positiva. En primaria, la

Teoría de la Interdependencia Social explica el desarrollo de conductas prosociales en actividades como trabajos colaborativos, juegos cooperativos y ejercicios grupales. En un aula en donde se fomentan metas en común, el niño desarrolla comportamientos como ayudar al otro compañero, escuchar al compañero, respetar turnos y apoyar al compañero en las tareas; lo que fomenta la convivencia escolar (Johnson y Johnson, 2015).

2.2.2.2. Definición de conducta prosocial

La conducta prosocial se refiere a toda acción intencionada realizada por una persona en beneficio de otra. Esto incluye comportamientos como ayudar, compartir, consolar, cooperar y defender a alguien que está siendo maltratado o que se encuentra en una situación vulnerable. En la infancia, la conducta prosocial está relacionada con la empatía, las emociones morales y la autorregulación emocional, ya que el estudiante debe ser capaz de identificar una necesidad y actuar de manera favorable hacia el otro (Eisenberg et al., 2015).

También puede conceptualizarse como una disposición social que se manifiesta en prácticas cotidianas de cuidado y colaboración. Para los estudiantes de primarias, se ejemplifica con la situación en la cual: un niño le presta a otro niño materiales, un compañero triste recibe el apoyo de otro niño y un grupo de niños trabaja responsablemente en una actividad. Esta variable es considerada importante ya que permite reconocer prácticas específicas que sostienen el sistema de relaciones de convivencia escolar más allá de las declaraciones actitudinales de los estudiantes (Knafo-Noam, 2016).

Desde una perspectiva educativa, la conducta prosocial incorpora todos aquellos comportamientos dirigidos a incrementar el bienestar de los demás y favorecer la vida comunitaria del aula, no sólo a través de la ayuda en sentido estricto, sino también a través de la cooperación, el respeto por los demás, la solidaridad y la inclusión, el apoyo a compañeros. En el caso de los niños y niñas de primaria, presentan efectos positivos en la cohesión grupal, disminuyen las interrupciones conductuales y permiten una mejora en las experiencias escolares en términos de seguridad y participación (Spinrad & Gal, 2018).

La conducta prosocial parece relacionarse con el conocimiento de los estados mentales y emocionales del otro. A medida que los estudiantes comprenden lo que otro siente o necesita, aumenta la probabilidad de que actúen en su ayuda. Por tanto, esta variable puede no ser pertinente de analizar aisladamente sino en relación a procesos emocionales, cognitivos y relacionales que tienen lugar en el ámbito escolar (Qiu et al., 2024).

En el ámbito escolar, la conducta prosocial se conceptualiza como una competencia práctica que materializa la imitación de una sensibilidad hacia el otro en actos explícitos y observables, como ayudar, incluir, defender, compartir y colaborar en situaciones reales de aula. Esta definición resulta pertinente al ámbito educativo primario pues permite evaluar el grado y forma en que los estudiantes responden ante necesidades, conflictos o dificultades de sus compañeros (Meulenbeek et al., 2026).

2.2.2.3. Importancia de la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria

La conducta prosocial es primordial en la educación primaria ya que contribuye a la creación de aulas caracterizadas por la cooperación, seguridad y salud emocional. La ayuda, el respeto y la inclusión entre los estudiantes favorecen la disminución de tensiones e incrementan el sentido de pertenencia al grupo. Además, se ha encontrado que la prosocialidad se relaciona positivamente con el desarrollo de las competencias socioemocionales, así como la actitud positiva hacia el clima escolar; por lo tanto, es necesario fomentar esta conducta como parte de la educación integral (Cipriano et al., 2023).

La cooperación académica es otro aspecto valioso que se imparte. En las aulas donde los estudiantes comparten la responsabilidad del trabajo, se apoyan y trabajan juntos, desarrollan habilidades sociales que benefician su propio aprendizaje. La cooperación brinda a los alumnos oportunidades para practicar el respeto, la escucha activa, la ayuda mutua y la responsabilidad compartida. En educación Primaria, estos aspectos son particularmente importantes para convivir con grupos heterogéneos y resolver problemas de forma colaborativa (León-García & Mendo-Lázaro, 2026).

La prosocialidad va de la mano con la prevención de las expresiones agresivas y el fortalecimiento de la convivencia democrática. Un alumno prosocial no se limita a la ausencia del daño, sino que es capaz de apoyar al excluido, intervenir constructivamente ante la generación de conflictos y contribuir al bienestar colectivo. En este sentido, la prosocialidad refuerza el sentido de responsabilidad compartida y contribuye a una mayor construcción de otros valores interpersonales como la igualdad, integración y protección en las relaciones escolares (UNESCO-OREALC, 2022).

2.2.2.4. Características de la conducta prosocial en la niñez

La conducta prosocial en la niñez indica acciones intencionales que benefician a otros, presentando variaciones por edad, empatía, regulación emocional y contexto escolar. En la primaria, se presentan situaciones específicas donde se pueden observar: compartir materiales o productos, ayudar a realizar tareas o trabajos escolares, consolar a un compañero y colaborar en una actividad grupal (Knafo-Noam, 2016).

Sus principales características son:

- Intención de beneficiar a otra persona.
- Ayuda espontánea o guiada por normas escolares.
- Cooperación en actividades grupales.
- Solidaridad ante dificultades de compañeros.
- Capacidad de compartir recursos o materiales.
- Apoyo emocional frente al malestar ajeno.
- Defensa de compañeros excluidos o afectados.
- Respeto por turnos, acuerdos y diferencias.
- Relación con empatía, juicio moral y autorregulación.
- Participación activa en la convivencia positiva del aula.

2.2.2.5. Desarrollo de la conducta prosocial en el contexto escolar

La conducta prosocial en el contexto escolar puede verse favorecida por la experiencia de los alumnos en procesos de cooperación, reflexión y responsabilidad compartida. Diversos programas de aprendizaje experiencial demuestran que la

participación en actividades con propósito social puede fomentar la empatía, el bienestar subjetivo y la conducta prosocial. En educación primaria, estos aspectos pueden desarrollarse ofreciendo a los alumnos situaciones donde se practique ayudar, cooperar y resolver problemas reales (Chan et al., 2021).

El aula cooperativa presenta un contexto ideal para desarrollar las conductas prosociales puesto que exige a los estudiantes compartir objetivos, apoyarse mutuamente y valorar la contribución del otro. En educación primaria, el trabajo cooperativo favorece la ayuda, el respeto y el sentido de responsabilidad, bajo una planificación que contemple roles específicos, normas explícitas y acompañamiento docente. Por lo anterior, se concluye que la prosocialidad requiere experiencias de aprendizaje intencionadas donde la cooperación sea una práctica cotidiana (León-García & Mendo-Lázaro, 2026).

De igual manera, el desarrollo de la conducta prosocial está mediado por el desarrollo de las habilidades socioemocionales en el ámbito escolar. Las revisiones recientes concluyen que la escuela puede promover estos comportamientos a través de la enseñanza explícita, el modelado, la retroalimentación y las oportunidades de interacción positiva. En la educación primaria, este proceso supone un paso de las intervenciones pro sociales individuales hacia las prácticas grupales y comunitarias de ayuda mutua (Meulenbeek et al., 2026).

2.2.2.6. Factores que influyen en la conducta prosocial

La conducta prosocial está determinada por factores familiares, escolares, emocionales y relacionales. Entre ellos destacan el estilo educativo, los modelos de los docentes, las normas de convivencia, el clima del aula y el desarrollo emocional del estudiante. Facilitan o limitan conductas prosociales como ayudar, compartir, cooperar, respetar y defender a otros (Spinrad & Gal, 2018).

Los factores principales son:

- Influencia familiar.
- Modelos docentes.
- Normas de convivencia.

- Clima del aula.
- Desarrollo emocional.
- Relaciones entre pares.
- Oportunidades de cooperación.
- Reconocimiento de conductas de ayuda.
- Regulación emocional.
- Sentido de pertenencia al grupo.

2.2.2.6.1. Influencia familiar

La familia influye sobre la conducta prosocial al proporcionar los primeros modelos de ayuda, respeto y solidaridad. Las prácticas parentales positivas se asocian con mayor conducta prosocial, especialmente si los adultos: explican las emociones a los niños, fomentan el sentido de responsabilidad y reconocen las acciones de cuidado. Durante la educación primaria, los niños trasladan al contexto escolar aprendizajes familiares relacionados con compartir, ayudar a otros y resolver conflictos sin agresión (Wong et al., 2021).

Además, el sistema familiar actúa mediante reglas y expectativas sobre la relación con los demás. En una familia que fomenta la ayuda, el respeto por las diferencias y la sensibilidad ante las necesidades ajenas, el niño dispone de mejores condiciones para desarrollar conductas prosociales. Por ello, la conducta prosocial escolar se refuerza cuando existe correspondencia entre los valores familiares y las pautas de convivencia promovidas por la escuela (Eisenberg et al., 2015).

La socialización familiar también ofrece oportunidades cotidianas para practicar acciones de ayuda, cooperación y consideración hacia los demás. Cuando los adultos explican las consecuencias de las conductas y reconocen las acciones de cuidado, los niños integran progresivamente estas pautas en sus relaciones interpersonales. De este modo, las experiencias familiares contribuyen a consolidar disposiciones prosociales que posteriormente se expresan en el contexto escolar (Knafo-Noam, 2016).

2.2.2.6.2. Modelos docentes

El modelamiento docente constituye una vía central para el aprendizaje de conductas prosociales. Cuando el docente muestra escucha, cooperación, respeto y respuestas de ayuda ante las necesidades del alumnado, ofrece referentes conductuales que los estudiantes observan e imitan. El reconocimiento coherente de estas acciones refuerza su valor dentro del grupo y contribuye a consolidar prácticas de apoyo y responsabilidad interpersonal en el aula (Bussey, 2023).

El docente también modela conducta prosocial cuando interviene ante conflictos de manera justa y reparadora. Si el adulto favorece el diálogo, protege al estudiante afectado y enseña a reparar el daño, transmite que la ayuda y la defensa del otro son conductas valiosas. De este modo, los estudiantes aprenden que convivir implica asumir responsabilidad frente al bienestar del grupo (Wang et al., 2026).

Los modelos docentes son relevantes en la medida en que promueven la transformación del aula en un entorno cooperativo. El profesor, al diseñar actividades de colaboración, reconocer actos altruistas y fomentar la participación activa, propicia entre sus estudiantes la práctica de las conductas prosociales en situaciones reales. La evidencia disponible sobre el aprendizaje socioemocional indica que son factores relevantes para el desarrollo de las habilidades sociales y de los comportamientos prosociales: el aprendizaje situado, el modelado de conductas prosociales y la práctica intensiva y deliberada (Cipriano et al., 2023).

2.2.2.6.3. Normas de convivencia

Las normas de convivencia inciden en la conducta prosocial porque establecen expectativas de comportamiento entre los estudiantes en situaciones cotidianas. Cuando se formulan con un sentido formativo, permiten comprender la importancia del respeto, la ayuda, el compartir y el cuidado de los demás. En educación primaria, su aplicación resulta más efectiva cuando son claras, comprensibles, participativas y se mantienen de manera consistente en la vida del aula (UNESCO-OREALC, 2022).

Las normas de convivencia también contribuyen a prevenir conductas agresivas y orientan respuestas de ayuda. Cuando la institución establece acuerdos contra la burla, la exclusión y la violencia, los estudiantes disponen de criterios para actuar ante situaciones de conflicto. La prosocialidad se fortalece cuando las normas no se limitan a sancionar, sino que enseñan alternativas para pedir ayuda, mediar, reparar y proteger a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad (OECD, 2024).

Además, las normas prosociales se fortalecen cuando se integran en la vida cotidiana del aula. No basta con exhibirlas en un cartel; requieren presencia en actividades, conversaciones, reflexiones grupales y decisiones compartidas. En educación primaria, las normas sobre turnos, cuidado de materiales y ayuda entre compañeros se interiorizan con mayor facilidad cuando los estudiantes comprenden explícitamente su relación con el bienestar colectivo (León-García & Mendo-Lázaro, 2026).

2.2.2.6.4. Clima del aula

El clima del aula influye en la conducta prosocial a través de la calidad de las relaciones interpersonales. Un entorno que proporciona seguridad emocional facilita que los niños pidan ayuda, expresen dificultades y cooperen sin temor a la ridiculización. En contraste, un clima competitivo o agresivo limita la cooperación. Por tanto, la prosocialidad se favorece en contextos caracterizados por el respeto, la consideración mutua y la participación activa (OECD, 2024).

Un clima de aula positivo fomenta la cooperación, ya que los alumnos se sienten parte del grupo. Cuando hay confianza, los niños tienden a compartir materiales, colaborar con compañeros y aceptar responsabilidades conjuntas. Las condiciones mencionadas son especialmente relevantes en la etapa de primaria, ya que las formas de relación se estructuran a partir de experiencias reiteradas de inclusión, reconocimiento y ayuda mutua (Cipriano et al., 2023).

El clima del aula y prevención de agresiones. En un clima donde el maltrato se reprueba y la ayuda se aplaude, las conductas de respuesta a situaciones de conflicto

pueden variar. Los niños pasan de observar pasivamente una situación de daño a actuar: interpeler a los protagonistas, pedir ayuda o proteger al compañero agredido (Hikmat et al., 2024).

2.2.2.6.5. Desarrollo emocional

El desarrollo emocional favorece la conducta prosocial porque permite al niño identificar emociones, autorregular sus impulsos y responder adecuadamente a las necesidades de los demás. Un mayor desarrollo emocional se asocia con mejores recursos para reconocer el malestar ajeno y facilita respuestas de consuelo, ayuda y cooperación hacia los compañeros dentro del contexto escolar (Cao & Chen, 2025).

El desarrollo emocional guarda relación con la empatía, que actúa como nexo entre el reconocimiento de una necesidad y la acción orientada a atenderla. Cuando el estudiante comprende lo que siente otra persona y regula su propia respuesta afectiva, puede actuar con mayor prosocialidad. En cambio, cuando predomina la impulsividad o el malestar personal, puede inhibirse la respuesta de ayuda o aparecer indiferencia frente a la necesidad ajena (Qiu et al., 2024).

El desarrollo de habilidades emocionales favorece la conducta prosocial, ya que ayudar a otros requiere sensibilidad, autorregulación y control de impulsos. El niño identifica una situación de necesidad, regula respuestas centradas únicamente en sí mismo y orienta su conducta hacia el beneficio de otra persona. Estas habilidades se enseñan y fortalecen mediante actividades de identificación emocional, cooperación, resolución conjunta de conflictos y reflexión sobre las consecuencias de las propias acciones (Spinrad y Gal, 2018).

2.2.2.7. Manifestaciones de la conducta prosocial en el aula

La conducta prosocial en la escuela se presenta a través de diferentes acciones específicas expresadas por los alumnos, las cuales van en beneficio de alguno de sus

compañeros y favorecen la convivencia escolar, a través de las que podemos observar la variable en situaciones del día a día, como en trabajos grupales, conflictos, requerimientos materiales o cuando un compañero muestra algún tipo de malestar. En primaria, las conductas más frecuentes que manifiestan los alumnos son ayuda, cooperación, solidaridad, respeto, compartir y apoyo a compañeros (Knafo-Noam, 2016).

2.2.2.7.1. Ayuda

La ayuda se pone de manifiesto cuando el alumno realiza una acción para satisfacer una necesidad o resolver un problema a otro. Se puede observar en intervenciones como explicar una tarea a un compañero, alcanzar un material a alguien, acompañar a alguien o solicitar ayuda a un adulto frente a una dificultad. En el caso de la observación realizada en el primer ciclo de primaria, resulta interesante esta actitud, ya que hace referencia a la valoración del individuo frente a la situación del otros y la toma de la decisión de intervenir positivamente a pesar de que no obtenga beneficio aparente (Eisenberg et al., 2015).

2.2.2.7.2. Cooperación

La cooperación se define por el grado en que los miembros del grupo colaboran para alcanzar un objetivo común. Se manifiesta en la división del trabajo y la contribución conjunta a un resultado común, así como en el respeto por las ideas aportadas por todos los miembros. En el aula escolar, esta manifestación puede observarse en actividades grupales, juegos organizados, trabajos en equipo y aprendizaje conjunto. La cooperación promueve la conducta prosocial puesto que requiere escuchar otros puntos de vista, prestar ayuda, cumplir con responsabilidades individuales y comprometerse en el resultado grupal (Johnson y Johnson, 2015).

2.2.2.7.3. Solidaridad

La solidaridad se define como "cuando el estudiante es capaz de percibir la angustia ajena (empatía) y realiza algún tipo de acción positiva para ayudar al otro".

Un comportamiento solidario puede ser defender a alguien que no es parte del grupo, acompañar a un compañero que está triste o compartir material con alguien que tiene menos. Según la definición prosocial: resulta de la preocupación por el bienestar de los demás y la disposición a actuar en beneficio de otro (Batson, 2015).

2.2.2.7.4. Respeto

La expresión del respeto de los estudiantes por sus compañeros es el reconocimiento de su dignidad, emociones, opiniones y diferencias. En primaria, esta manifestación se expresa en la escucha a los demás, cumplimiento de turnos, rechazo a burlas o desprecios y trato respetuoso en el trabajo escolar. El respeto como conducta prosocial. Las condiciones para que la ayuda o cooperación se realicen sin discriminar ni excluir a otros grupos (UNESCO-OREALC, 2022).

2.2.2.7.5. Compartir

El compartir es una conducta prosocial que consiste en poner a disposición de otros recursos propios o comunes (Berkowitz, 1972). El compartir puede observarse en la escuela a través del préstamo de útiles a compañeros, la repartición de materiales, el permitir que otros participen en juegos y actividades, etc. El compartir es una conducta de la niñez subyacente al control de los intereses individuales y al reconocimiento de que el bienestar grupal está relacionado con la distribución equitativa de recursos (Spinrad & Gal, 2018).

2.2.2.7.6. Apoyo entre compañeros

El apoyo entre iguales se da cuando los alumnos se ayudan entre sí, desde el ámbito emocional, académico o social. Por ejemplo, se puede notar cuando acompañan a un niño que está aislado, le explican una consigna, defienden a alguien o animan a un niño que tiene problemas. En el caso de la primaria, se relaciona con la necesidad de pertenencia al grupo y de evitar ser excluido, ya que la ayuda entre iguales hace a los pares agentes activos en la consolidación de una convivencia positiva (Longobardi et al., 2019).

2.2.2.8. Conducta prosocial y convivencia escolar

La conducta prosocial incide en la convivencia escolar al permitir que las normas de respeto se operativicen en acciones concretas como ayudar, colaborar y cuidar. En el caso de la educación primaria, esta conducta tiene un efecto positivo al disminuir la aparición de situaciones conflictivas y comportamientos antagónicos y favorecer la creación de vínculos interpersonales positivos entre pares. El aula propuesta se convierte en un espacio promotor de acciones prosociales, donde los niños comprenden que la convivencia es asumir una responsabilidad ética por el bienestar del otro y del grupo (Spataro et al., 2020).

La convivencia escolar mejora con la práctica habitual de conductas prosociales. Ayudar, compartir, respetar y apoyar contribuye a establecer relaciones más equitativas y a disminuir la inacción ante situaciones de daño. La prosocialidad debe ser entendida como una práctica social y no sólo una cualidad individual; debe ser promovida por la escuela a través de normas, cooperación y acompañamiento docente (OECD, 2024).

Adicionalmente, la conducta prosocial es un predictor negativo del bullying, puesto que aumenta la probabilidad de que los estudiantes ayuden, incluyan y defiendan a los compañeros vulnerables. En los colegios donde los niños son prosociales, la agresión no sólo se convierte en una norma, sino que los observadores resultan menos probables que se queden pasivos. Por lo tanto, potenciar esta variable en educación primaria es fundamental para fomentar la creación de aulas inclusivas y protectoras (Hikmat et al., 2024).

2.2.2.9. Dimensiones de la conducta prosocial

La conducta prosocial se define como una serie de actos voluntarios realizados con la intención de beneficiar a otros (ayudar, compartir, cooperar, ofrecer ayuda, etc.), que representan una preocupación por el bienestar de los demás (Eisenberg et al., 2015). En el presente estudio se considera la variable como un todo y sus manifestaciones se organizan en cinco dimensiones relacionadas con la convivencia escolar (Lemos, 2015).

- Ayuda. Consiste en brindar apoyo a un compañero que presenta una necesidad o dificultad. Se expresa al colaborar en tareas, prestar materiales, explicar una actividad o solicitar la intervención de un adulto cuando la situación lo requiere.
- Compartir e inclusión. Se refiere a la disposición para prestar recursos, ceder turnos e integrar a los compañeros en juegos, trabajos o actividades grupales. Esta dimensión favorece la participación equitativa y evita situaciones de exclusión.
- Cooperación. Comprende la participación responsable con otros para alcanzar objetivos comunes. Se manifiesta mediante el cumplimiento de tareas grupales, la escucha de ideas, el respeto de acuerdos y la búsqueda conjunta de soluciones.
- Apoyo emocional y solidaridad. Consiste en mostrar interés, ánimo y acompañamiento ante las dificultades de los compañeros. Se evidencia cuando el estudiante escucha, consuela, anima o respeta a otro que atraviesa una situación desfavorable.
- Consideración y reparación. Se entiende como el respeto por los turnos, acuerdos, derechos y emociones de los demás. También incluye reconocer los errores, ofrecer disculpas, agradecer y procurar reparar una situación en la que se haya ocasionado algún daño.

2.3. Definición de términos

- Apoyo entre compañeros: Acción mediante la cual los estudiantes brindan ayuda emocional, académica o social a sus pares en el aula (Longobardi et al., 2019).
- Ayuda: Conducta prosocial orientada a atender una necesidad o dificultad presentada por otra persona (Eisenberg et al., 2015).
- Clima escolar: Conjunto de relaciones, normas y condiciones emocionales que influyen en la convivencia dentro de la institución educativa (OECD, 2024).
- Compartir: Acción prosocial que implica poner recursos, materiales o espacios a disposición de otros compañeros (Spinrad & Gal, 2018).

- Conducta prosocial: Conjunto de acciones voluntarias dirigidas a beneficiar, apoyar o proteger a otras personas (Eisenberg et al., 2015).
- Convivencia escolar: Forma de relación cotidiana basada en respeto, inclusión, diálogo y prevención de la violencia entre estudiantes (UNESCO-OREALC, 2022).
- Cooperación: Participación conjunta de los estudiantes para alcanzar metas comunes mediante apoyo, responsabilidad y coordinación grupal (Johnson & Johnson, 2015).
- Empatía: Capacidad para comprender emociones, perspectivas y necesidades de otra persona, respondiendo con sensibilidad (Qiu et al., 2024).
- Empatía afectiva: Respuesta emocional de preocupación o sensibilidad frente al estado afectivo de otra persona (Raimondi et al., 2023).
- Empatía cognitiva: Capacidad para adoptar la perspectiva de otro y comprender su situación emocional o social (Raimondi et al., 2023).
- Estudiantes de primaria: Niños que cursan la educación básica primaria y desarrollan habilidades cognitivas, sociales y emocionales progresivas (OECD, 2024).
- Respeto: Reconocimiento de la dignidad, opiniones, emociones y diferencias de los demás en la convivencia escolar (UNESCO-OREALC, 2022).
- Solidaridad: Disposición a apoyar a quien enfrenta dificultad, exclusión o necesidad dentro del contexto escolar (Batson, 2015).
- Toma de perspectiva: Capacidad para comprender una situación desde el punto de vista emocional o cognitivo de otra persona (Qiu et al., 2024).
- Trabajo cooperativo: Estrategia grupal donde los estudiantes comparten responsabilidades para lograr objetivos comunes de aprendizaje (León-García & Mendo-Lázaro, 2026).

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

La empatía se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.

2.4.2. Hipótesis específicas

- El contagio emocional se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- La conciencia de sí mismo y del otro se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- La toma de perspectiva se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- La regulación emocional se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.
- La acción empática se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.

2.5. Variables

Variable 1: Empatía

Variable 2: Conducta prosocial

2.6. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la variable empatía

Variab le	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensio nes	Indicadores	Íte ms	Escala de medici ón
Empatía	La empatía se entiende como un proceso socioemocional que permitirá percibir, compartir y comprender los estados emocionales de otras personas (Richaud et al., 2017).	La variable empatía será medida con el Cuestionario de Empatía Escolar para Estudiantes de Educación Primaria, diseñado ad hoc para la presente investigación, basado en el modelo multidimensional planteado por Richaud et al. (2017). El instrumento estará compuesto por 15 ítems distribuidos en las siguientes dimensiones: contagio emocional, conciencia de sí mismo y del otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática. Cada dimensión estará compuesta por tres ítems que serán medidos en una escala tipo Likert de cinco alternativas. A mayor puntaje obtenido, mayor nivel de empatía.	Contagio emocional	Sensibilidad frente a la tristeza, alegría, temor o preocupación de los compañeros.	Ítems 1, 2 y 3	Escala ordinal tipo Likert: 1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = A veces 4 = Casi siempre 5 = Siempre
			Conciencia de sí mismo y del otro	Diferenciación entre las propias emociones y las emociones de los compañeros; reconocimiento de respuestas emocionales distintas.	Ítems 4, 5 y 6	
			Toma de perspectiva	Comprensión del punto de vista, razones y sentimientos de los compañeros ante una situación.	Ítems 7, 8 y 9	
			Regulación emocional	Control de las reacciones emocionales propias frente al malestar de un compañero y disposición para brindar apoyo.	Ítems 10, 11 y 12	
			Acción empática	Acompañamiento, ayuda e inclusión de compañeros que presentan necesidad, tristeza o exclusión.	Ítems 13, 14 y 15	

Tabla 2

Operacionalización de la variable conducta prosocial

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Conducta prosocial	La conducta prosocial comprende acciones voluntarias orientadas a beneficiar a otras personas, tales como ayudar, compartir, cooperar y brindar apoyo (Eisenberg et al., 2015; Lemos, 2015).	Se medirá mediante el Cuestionario de Conducta Prosocial en Estudiantes de Primaria, propuesta de 23 ítems de autoinforme. Los ítems tendrán puntuación directa y evaluarán la frecuencia con la que el estudiante realiza conductas favorables hacia sus compañeros. El puntaje global variará entre 23 y 92 puntos; una puntuación mayor representará mayor frecuencia de conducta prosocial.	Ayuda	Ayuda: apoyo en tareas, actividades, materiales y solicitud de ayuda adulta cuando un compañero lo necesite.	Ítems 1, 2, 3, 4 y 5	Escala ordinal tipo Likert: 4 = Siempre3 = Muchas veces2 = Algunas veces1 = Nunca
			Compartir e inclusión	Compartir e inclusión: préstamo de materiales, compartir recursos, ceder turnos e incluir a los compañeros.	Ítems 6, 7, 8 y 9	
			Cooperación	Cooperación: cumplimiento de responsabilidades, escucha de ideas, colaboración, motivación y búsqueda de acuerdos grupales.	Ítems 10, 11, 12, 13 y 14	
			Apoyo emocional y solidaridad	Apoyo emocional y solidaridad: interés por el estado emocional del compañero, ánimo, acompañamiento, respeto y defensa respetuosa.	Ítems 15, 16, 17, 18 y 19	
			Consideración y reparación	Consideración y reparación: respeto de turnos y acuerdos, reconocimiento del daño causado, disculpa y agradecimiento.	Ítems 20, 21, 22 y 23	

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Ámbito espacial y temporal

El área espacial de la investigación es la I.E. N° 30933 “Adolfo Vienrich”, del distrito Acobamba, provincia Tarma, región Junín. En este centro educativo se realizará el estudio sobre la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de la educación primaria, ya que en la vida diaria en el aula se manifiestan actitudes de comprensión emocional, respeto, ayuda, cooperación, solidaridad e inclusión con los demás.

El ámbito temporal corresponderá al año 2026, periodo durante el cual se realizará la planificación, aplicación de instrumentos, recolección de datos, procesamiento estadístico e interpretación de resultados.

3.2. Métodos de Investigación

La investigación dará uso al método científico, ya que permitirá seguir un proceso ordenado, sistemático y verificable. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), se requiere formular problemas, revisar teoría, plantear hipótesis en su caso, recolectar datos y analizarlos objetiva e interpretativamente. El presente estudio empleará este método desde la formulación del problema hasta la interpretación de los resultados en los estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma.

Para la investigación, se empleará el método hipotético-deductivo. Este método se basa en una explicación teórica o hipótesis, que luego se confronta con los datos empíricos. Según Ñaupas et al. (2018), el método hipotético-deductivo implica formular consecuencias observables de una proposición general y someterlas a comprobación mediante procedimientos objetivos. En la investigación, se aplicará al plantear la posible relación de correlación entre las variables "empatía" y "conducta prosocial" y luego verificarla mediante la aplicación de instrumentos a los estudiantes e incluyendo el respectivo análisis estadístico.

Se utilizará el método analítico-sintético debido a que se estudia las distintas variables en sus respectivas dimensiones y luego se integra el supuesto para el estudio. Según Arias Gonzáles (2021), el análisis se define como la separación de un objeto de estudio en partes, mientras que la síntesis consiste en la integración de los hallazgos logrados mediante el análisis para formar una única totalidad. En este caso se analizarán las dimensiones de la empatía y conducta prosocial y luego se interpretará la relación entre ambas dentro de la convivencia escolar en los estudiantes.

Además, se empleará el método estadístico dado que los datos obtenidos a partir de los instrumentos serán organizados, procesados e interpretados cuantitativamente. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) en la ruta cuantitativa: “los datos se convierten en valores numéricos, los cuales permiten describir las variables y probar relaciones entre ellas”. En la presente investigación se aplicará este método a través de tablas, frecuencias, porcentajes y una prueba de correlación, con el fin de determinar si existe relación significativa entre empatía y conducta prosocial.

3.2.1. Tipo de investigación

Según Arias Gonzáles (2021), la investigación básica tiene como finalidad generar conocimiento acerca de un fenómeno, constituyendo aportes que pueden ser considerados como bases para otras investigaciones o para el desarrollo de propuestas de intervención. En tal sentido, la investigación buscará describir y establecer la relación existente entre la empatía y la conducta prosocial en los estudiantes de una institución educativa primaria de Acobamba – Tarma, 2026.

3.2.2. Nivel de investigación

La investigación tendrá un nivel correlacional, ya que se busca determinar el grado de relación que existe entre la empatía y la conducta prosocial en los estudiantes de educación primaria. Según Hernández Sampieri y Mendoza (2018), los estudios correlacionales tienen como finalidad general conocer la relación o vínculo entre dos o más variables en un contexto específico, sin establecer causalidad. En la

investigación se determinará si a mayor número de niveles de empatía más número de niveles de conducta prosocial en la convivencia escolar.

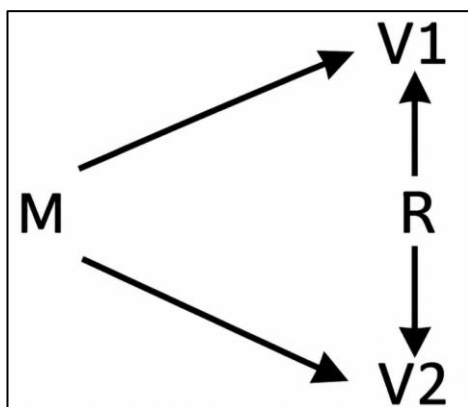
3.2.3. Diseño de investigación

Se empleará un diseño no experimental y de tipo transversal. No experimental porque no se manipularán las variables de empatía y conducta prosocial, sino que se observarán tal como se presentan en el contexto escolar. Transversal porque la recolección de datos se llevará a cabo en un solo momento en el año 2026. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018): “Los diseños no experimentales estudian fenómenos sin la intención deliberada de intervenir por parte del investigador”. “Los diseños transversales recopilan datos en un único momento.” De ahí que el presente estudio permita conocer la relación existente entre ambas variables en una sola medición.

El esquema es el siguiente:

Figura 1

Esquema de la investigación



Donde:

M = Estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma.

O₁ = Empatía.

O₂ = Conducta prosocial.

r = Relación entre empatía y conducta prosocial.

3.5. Población, muestra y muestreo

La población estará constituida por todos los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich” de Acobamba, Tarma, 2026. Según la definición de población proporcionada por Condori-Ojeda (2020) "La población es el conjunto total de unidades de análisis que poseen las características de estudio y se encuentran acotadas dentro del contexto delimitado de la investigación". Para este estudio se considerará una población de 61 estudiantes distribuidos en cuatro secciones y constituyen las unidades de análisis para medir la empatía y conducta prosocial.

Tabla 3

Cantidad de estudiantes de la institución educativa

Grado y sección	Número de estudiantes
5.º A	17
5.º B	12
5.º C	15
5.º D	17
Total	61

Dada la finitud, pequeñez y accesibilidad de la población, se optará por no calcular tamaño muestral mediante fórmulas estimativas, sino por incluir a toda la población de 61 estudiantes. Esto permitirá obtener información de todas las unidades que conforman la población de interés, evitar la pérdida de información por seleccionar solamente una parte del mismo y disponer del mayor número de observaciones para el análisis de la relación entre empatía y conducta prosocial. De acuerdo con Otzen y Manterola (2017), la muestra es parte de una población elegida con el fin de obtener información sobre ella, pero puede hacerse una cobertura total de la población cuando sea posible acceder a todas las unidades de análisis.

Por lo tanto, el estudio tendrá cobertura censal, ya que se pretende evaluar a los 61 estudiantes matriculados en las cuatro secciones de quinto grado. Cea D’Ancona (2025) distingue censo y muestreo al señalar que el censo es la obtención de datos

referidos a todos los elementos que conforman una población; en cambio, el muestreo consiste en tomar una parte de ella. Es por ello que no será necesaria una selección probabilística de sujetos, ya que podrán participar en la investigación todos los estudiantes que cumplan con los criterios.

El tamaño esperado de 61 participantes corresponde al 100 % de la población accesible, por lo tanto, no será necesario determinar un tamaño muestral utilizando procedimientos probabilísticos. La inclusión del total de la población permitirá explotar al máximo el volumen disponible de información y evaluar la variabilidad de los puntajes globales y por dimensiones de empatía y conducta prosocial en el grupo objeto del estudio.

Criterios de inclusión

Se considerarán los siguientes criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados oficialmente en quinto grado de educación primaria de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich” durante el año 2026.
- Estudiantes pertenecientes a las secciones 5.º A, 5.º B, 5.º C o 5.º D consideradas en el estudio.
- Estudiantes cuyos padres, madres o apoderados hayan otorgado el consentimiento informado para su participación.
- Estudiantes que expresen voluntariamente su asentimiento para participar en la investigación.

Criterios de exclusión

Se considerarán los siguientes criterios de exclusión:

- Estudiantes que no cuenten con el consentimiento informado del padre, madre o apoderado.
- Estudiantes que no otorguen su asentimiento o manifiesten su decisión de no participar, aun cuando exista autorización del apoderado.
- Estudiantes que hayan sido trasladados o retirados de la institución educativa antes del periodo de recolección de datos.
- Estudiantes que se encuentren ausentes tanto en la fecha programada como en la fecha de recuperación establecida para la aplicación.

- Cuestionarios que presenten una cantidad de respuestas omitidas o inconsistencias que impidan calcular válidamente los puntajes de empatía o conducta prosocial.
- Estudiantes que decidan retirarse voluntariamente durante la aplicación de los instrumentos.

3.6. Técnicas, instrumentos y procedimientos para recolección de datos

La técnica utilizada será encuesta, ya que permitirá obtener la información de manera directa, ordenada y comparable sobre las variables empatía y conducta prosocial en los estudiantes. La técnica de encuesta se aplicará a través de preguntas cerradas o estructuradas únicamente, con alternativas de respuesta preestablecidas, lo que facilitará la asignación de puntajes e ingreso al análisis estadístico. Ferial Avila et al. (2020) menciona que la encuesta tiene como función principal obtener información empírica de los participantes a través de preguntas organizadas y ajustadas a los objetivos de la investigación. En el presente estudio la encuesta está dirigida a los estudiantes del V ciclo de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich” para identificar los niveles de empatía y conducta prosocial estudiantil en el contexto escolar.

Los instrumentos son dos cuestionarios de autoinforme diseñados como propuestas de adaptación para la presente investigación. A través de un conjunto sistematizado de ítems relacionados con las variables de estudio, se obtendrá información a partir de un cuestionario. Según Meneses (2016), permite investigar fenómenos sociales, educativos o psicológicos mediante preguntas formuladas según los objetivos planteados. Los estudiantes contestarán los cuestionarios de manera individual y reservada en función de su realidad cotidiana recreativa, escolar y académica en general. Antes de la aplicación definitiva, se aplicará juicio de expertos, prueba piloto y análisis de consistencia interna.

Se utilizará una escala de 15 ítems para evaluar el constructo de empatía, inspirado en el modelo dimensional propuesto por Richaud et al. (2017). La empatía es entendida como la capacidad de observar, comprender y reaccionar ante los estados emocionales manifiestos y latentes de otras personas. Se organiza en cinco dimensiones: contagio emocional; conciencia de sí mismo y del otro; toma de

perspectiva; regulación emocional; y acción empática. La dimensión contagio emocional está representada por los ítems 1, 2 y 3 (sensibilidad o receptividad ante la tristeza, alegría, miedo o inquietud presentados por las compañeras/os). La dimensión conciencia de sí mismo y del otro incluye los ítems 4, 5 y 6 (reconocimiento de que las emociones propias son diferentes a las ajenas). La dimensión toma de perspectiva comprende los ítems 7, 8 y 9 (comprensión del punto de vista, razones y sentimientos expresados por las compañeras/os). La dimensión regulación emocional se expresa a través de los ítems 10, 11 y 12 (control personal sobre la manifestación espontánea frente al malestar ajeno expresado por otro/a estudiante). Por último, la dimensión acción empática está compuesta por los ítems 13, 14 y 15 (acompañar, ayudar e incluir a compañeras/os que presentan alguna necesidad).

La escala de respuesta será de tipo Likert con cinco alternativas de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre con los valores 1, 2, 3, 4 y 5 respectivamente. Todos los ítems presentarán puntuación directa, por lo tanto, una mayor puntuación reflejará un mayor nivel de empatía. El puntaje total oscilará entre 15 y 75 puntos y cada dimensión tendrá un puntaje entre 3 y 15 puntos. A modo provisional se clasificará en niveles bajo entre 15 y 35 puntos, nivel medio entre 36 y 55 puntos y nivel alto entre 56 y 75 puntos. Esta clasificación será solo a título descriptivo para la investigación, no constituyendo baremos normativos nacionales ni diagnósticos individuales. Luego de la aplicación se podrán determinar a su vez puntos de corte internos en base a percentiles de la muestra.

Para la medición de la conducta prosocial se utilizará el Cuestionario sobre Conducta Prosocial en Estudiantes de Primaria, propuesta de adaptación de la autora para esta tesis y orientada por los dominios prosociales reportados por Lemos (2015). La conducta prosocial se entiende como un constructo unidimensional y se refiere a aquel conjunto de comportamientos voluntarios orientados a beneficiar a otros, tales como ayudar, compartir, cooperar, acompañar y actuar con consideración y respeto hacia los compañeros. El cuestionario constará de 23 ítems y se analizará como una variable global. Para delimitar su contenido, los ítems serán agrupados en indicadores de ayuda, compartir e inclusión; cooperación; apoyo emocional y solidaridad; y consideración y reparación.

Ítem 1, 2, 3, 4, y 5 se relacionan con el indicador ayuda: se apoyará a un compañero en una tarea, actividad o material; y solicitará apoyo de un adulto cuando sea necesario. Ítem 6, 7, 8 y 9 se relacionan con el indicador compartir e inclusión: se prestará materiales; se mostrará disposición para compartir materiales u objetos; cederá el turno; incluirá a otros compañeros en actividades o juegos. Ítem 10, 11, 12, 13 y 14 se relacionan con el indicador cooperación: cumple las responsabilidades asignadas; escucha y tiene en cuenta las ideas de los demás; participa en las actividades que se realicen en equipo; busca acuerdos entre los compañeros de grupo. Ítem 15, 16, 17, 18 y 19 se relacionan con el indicador apoyo emocional y solidaridad: anima al compañero; acompaña al compañero cuando lo requiere; respeta los sentimientos del compañero; defiende respetuosamente al compañero de agresiones físicas o verbales externas. Ítem 20, 21, 22 y 23 se relacionan con el indicador consideración y reparación: respeta los turnos para hablar o actuar ante un evento determinado; reconoce que ha causado daño (físico o psicológico) a un compañero; pide perdón cuando considera que ha hecho algo indebido (bien físico o psicológico); dice gracias cuando alguien le ayuda o le da algo.

La conducta prosocial se medirá a partir de una escala tipo Likert con cuatro alternativas: nunca, algunas veces, muchas veces y siempre, cuyo valor será 1, 2, 3 y 4 puntos, respectivamente. Todos los ítems tendrán puntuación directa, por tanto, una mayor puntuación expresará mayor frecuencia de conductas prosociales percibidas por el estudiante. El puntaje total irá del mínimo de 23 al máximo de 92 puntos. Provisionalmente se interpretará como nivel bajo los puntajes desde 23 a 46 puntos, medio desde 47 a 69 puntos y alto desde 70 a 92 puntos. Estos baremos serán referenciales y exclusivamente descriptivos respecto a los resultados de los estudiantes participantes. Posteriormente se sugerirá reportar la interpretación hecha por baremos asimétricos con los percentiles internos especialmente de P33 y P66 obtenidos con la distribución de puntajes de la muestra.

La validez de contenido de ambos instrumentos será determinada mediante juicio de cinco expertos con experiencia en investigación educativa, educación primaria, psicología, medición o elaboración de instrumentos. Los especialistas evaluarán los ítems considerando criterios de claridad, pertinencia, coherencia y

suficiencia respecto de las dimensiones, indicadores y objetivos del estudio. Para ello se utilizará una ficha de validación con una escala de valoración de uno a cuatro puntos. Posteriormente se calculará el coeficiente V de Aiken por ítem y por instrumento. Se considerará deseable que los ítems alcancen valores iguales o mayores a .80; los que obtengan valores entre .70 y .79 serán revisados y reformulados de acuerdo con las observaciones de los expertos, mientras que los ítems con valores inferiores a .70 podrán ser modificados o eliminados.

Luego de la validación por juicio de expertos, se llevará a cabo una prueba piloto con estudiantes que presenten las mismas características que la población objeto de estudio, pero que no pertenecen a la muestra final. La prueba piloto servirá para detectar las dificultades de comprensión, términos poco familiares, extensión excesiva, tiempo de respuesta e inconvenientes con el seguimiento de la instrucción. Tras los ajustes pertinentes, los instrumentos se aplicarán a los estudiantes de quinto grado que ingresan a la investigación. La confiabilidad se calculará con los datos obtenidos en la aplicación final mediante el coeficiente alfa de Cronbach y el coeficiente omega de McDonald. Se considerarán aceptables valores iguales o mayores a .70. Además, se observarán las correlaciones ítem-total corregidas esperando valores superiores a .30. Dados que la muestra está compuesta por 61 estudiantes, dichos resultados serán interpretados como evidencia preliminar de consistencia interna, no se realizará análisis factorial confirmatorio.

El procedimiento para la recolección de datos se realizará de manera secuencial respetando los principios éticos de investigación con menores de edad. En primer lugar, se solicitará autorización formal a la dirección de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich” y coordinación docente con los docentes de las secciones responsables del quinto grado. Luego se entregará el consentimiento informado a los padres o apoderados y se solicitará el asentimiento informado a los estudiantes. Solamente se incluirán los estudiantes cuyas respuestas sean afirmativas para ambos consentimientos.

Luego de conseguir las autorizaciones necesarias, los cuestionarios serán aplicados durante el horario escolar en un espacio que permita tranquilidad y

privacidad para los participantes. En el momento previo a comenzar se explicará que no hay respuestas correctas o incorrectas, que los estudiantes deben responder sinceramente y que sus respuestas serán confidenciales. Se empleará un código para identificar cada cuestionario evitando registrar nombres o algún dato personal que permita reconocer individualmente a cada participante; por lo tanto, no será necesario recopilar informaciones referentes a grupos sanguíneos o domicilios particulares. La aplicación de ambos instrumentos tomará entre 25 y 30 minutos.

Finalmente, una vez finalizada la aplicación, los cuestionarios serán revisados para evaluar su completitud, codificados y registrados en una base de datos elaborada en Microsoft Excel o SPSS. Luego se procederá al cálculo de puntajes por dimensiones para empatía, puntaje global para empatía y puntaje global para conducta prosocial; con esa información se elaborarán baremos descriptivos internos y finalmente se dará paso al análisis estadístico descriptivo e inferencial pertinente.

3.7. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Los datos obtenidos mediante la aplicación de los cuestionarios serán codificados y registrados en primera instancia en una matriz de Microsoft Excel para posteriormente ser procesados en el programa estadístico SPSS. Previo a ello, se procederá a la depuración de la base de datos identificando omisiones de respuestas, registros incompletos, valores fuera de rango, inconsistencias de codificación, etcétera.

Para el análisis descriptivo se reportarán frecuencias absolutas (f) y porcentajes (%) a fin de determinar cuántos estudiantes se encuentran en cada uno de los niveles planteados inicialmente para la variable empatía, cada una de sus dimensiones y la conducta prosocial, así como medidas de tendencia central y dispersión a partir de los puntajes obtenidos: principalmente media, desviación estándar, valores mínimo y máximo, permitiendo caracterizar cuantitativamente el comportamiento de las variables objeto estudio.

Además se elaborarán tablas cruzadas o tablas de contingencia para describir en forma conjunta los niveles alcanzados en las variables. Primero se

cruzarán niveles alcanzados en empatía y conducta prosocial y posteriormente se elaborarán tablas cruzadas entre cada dimensión de la empatía: contagio emocional, conciencia sobre sí mismo y sobre el otro, toma de perspectiva, regulación emocional y acción empática con los niveles alcanzados en conducta prosocial; reportando frecuencias y porcentajes correspondientes permitiendo observar descriptivamente cómo se distribuyen los niveles alcanzados en conducta prosocial según los niveles alcanzados en empatía y sus dimensiones propuestas. Estas tablas tienen un propósito complementario y descriptivo; la contrastación de hipótesis se realizará con los puntajes obtenidos por cada estudiante.

Se aplicará la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para determinar el comportamiento esperado para la distribución de los datos considerando que la muestra estará conformada por 61 participantes. Dicha prueba será aplicada a los puntajes totales sobre empatía y conducta prosocial así como a los puntajes correspondientes a cada dimensión sobre empatía con un nivel de significancia $\alpha = .05$; cuando $p \geq .05$ no se rechazará la suposición de normalidad siendo que cuando $p < .05$ se considerará que la distribución no es normal.

Posteriormente se realizará el análisis inferencial; si los puntajes presentan distribución aproximada a normalidad cumpliendo con las hipótesis planteadas se aplicará el coeficiente correlacional producto-momento Pearson (r) pero si al menos una o ambas variables involucradas en el contraste no presentan distribución normal entonces se aplicará el coeficiente Rho de Spearman (ρ). Las correlaciones propuestas se llevarán a cabo con los puntajes totales o sumatorios obtenidos por cada estudiante al permitir conservar la variabilidad necesaria para estimar correctamente magnitud y dirección de las asociaciones. Para comprobar la hipótesis general se correlacionará el puntaje total de empatía y el puntaje total de conducta prosocial. Para probar cada una de las hipótesis específicas se correlacionará de forma independiente cada una de las dimensiones de la empatía (contagio emocional, conciencia de sí mismo, conciencia del otro, toma de perspectiva, regulación emocional, acción empática) con el puntaje total de conducta prosocial.

En todos los contrastes inferenciales se utilizara un nivel de significancia $\alpha = .05$ y un nivel de confianza del 95 %. Para $p < .05$ se rechazara la hipótesis nula y se considerara que hay relación estadísticamente significativa; para $p \geq .05$, no se rechazara la hipótesis nula. También se considerara el signo y magnitud del coeficiente obtenido para sostener dirección e intensidad de la relación.

CAPÍTULO IV

ASPECTO ADMINISTRATIVO

4.1. Recurso humano

Recursos humanos. Para el desarrollo de la investigación se requerirá del apoyo de algunos actores que van a aportar a la investigación, el recurso humano propuesto está relacionado con los siguientes actores: investigadora. Quien se encargará de la planificación, coordinación, aplicación de instrumentos, procesamiento de datos e informe final. Participación del asesor de tesis. Quien orientará el desarrollo metodológico y académico del estudio. Se considerarán los aportes de los siguientes profesionales: expertos validadores, directores, docentes de educación física, padres de familia y estudiantes de quinto grado de primaria.

Tabla 4

Recursos humanos

Recurso humano	Función en la investigación
Investigadora	Planificará, ejecutará y sistematizará todo el proceso investigativo.
Asesor de tesis	Orientará la elaboración, revisión y mejora del proyecto e informe final.
Expertos validadores	Evaluarán la pertinencia, claridad y coherencia de los instrumentos.
Directora o director de la I.E.	Autorizará el ingreso y aplicación de instrumentos en la institución educativa.
Docentes de quinto grado	Facilitarán la coordinación con las secciones participantes.
Padres o apoderados	Otorgarán el consentimiento informado para la participación de los estudiantes.
Estudiantes de quinto grado	Responderán los cuestionarios sobre empatía y conducta prosocial.

4.2. Materiales y equipos

Para la ejecución de la investigación se emplearán materiales de escritorio, recursos impresos y equipos tecnológicos que permitan organizar la información, aplicar los instrumentos y procesar los datos. Los materiales se enlistan a continuación: hojas bond, lapiceros, folders, copias de consentimientos informados y asentimientos, cuestionarios. Dentro de los equipos que se utilizarán está una laptop para la redacción del proyecto, elaboración de bases de datos, procesamiento estadístico y presentación de resultados. Se emplearán también impresora, memoria USB, internet y software para el procesamiento de datos Microsoft Excel o SPSS.

Tabla 5

Materiales y equipos

Materiales y equipos		Uso previsto
Hojas bond		Impresión de cuestionarios, consentimientos y fichas de validación.
Lapiceros		Desarrollo de los cuestionarios por parte de los estudiantes.
Folders y sobres manila		Organización de documentos e instrumentos aplicados.
Laptop		Redacción, sistematización, procesamiento y análisis de datos.
Impresora		Impresión de instrumentos, solicitudes y anexos.
Memoria USB		Respaldo de archivos digitales de la investigación.
Internet		Búsqueda de antecedentes, fuentes teóricas y referencias.
Microsoft Excel o SPSS		Codificación, tabulación y análisis estadístico de los datos.

4.3. Cronograma de actividades

Tabla 6

Cronograma de actividades

Actividades	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Set	Oct	Nov	Dic
	.	.	.	.	.	.	.	.	.	.
Revisión bibliográfica y búsqueda de antecedentes	X	X								
Elaboración del planteamiento del problema	X	X								
Elaboración del marco teórico		X	X							
Desarrollo de la metodología			X	X						
Elaboración y validación de instrumentos				X	X					
Solicitud de autorización a la I.E.					X					
Consentimiento informado y asentimiento					X	X				
Aplicación de cuestionarios						X				
Codificación y procesamiento de datos							X			
Análisis e interpretación de resultados							X	X		
Redacción del informe final								X	X	
Revisión, corrección y sustentación									X	X

4.4. Presupuesto

Tabla 7

Presupuesto

Concepto	Cantidad aproximada	Costo unitario	Costo total
Impresión de proyecto, instrumentos y anexos	150 hojas	S/ 0.30	S/ 45.00
Fotocopias de cuestionarios para 61 estudiantes	130 copias	S/ 0.20	S/ 26.00
Consentimientos y asentimientos informados	130 copias	S/ 0.20	S/ 26.00
Lapiceros	20 unidades	S/ 1.00	S/ 20.00
Folders y sobres manila	10 unidades	S/ 2.00	S/ 20.00
Movilidad local a la institución educativa	8 traslados	S/ 10.00	S/ 80.00
Servicio de internet	5 meses	S/ 60.00	S/ 300.00
Procesamiento de datos y asesoría estadística	1 servicio	S/ 250.00	S/ 250.00
Anillado de borradores	3 ejemplares	S/ 8.00	S/ 24.00
Empastado del informe final	3 ejemplares	S/ 35.00	S/ 105.00
Otros gastos imprevistos	1 fondo	S/ 80.00	S/ 80.00
Total, estimado			S/ 976.00

4.5. Financiamiento

El financiamiento será asumido en su totalidad por la tesista.

Referencias

- Aiken, L. R. (1985). Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45(1), 131–142. <https://doi.org/10.1177/0013164485451012>
- Arias Gonzáles, J. L. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Batson, C. D., Lishner, D. A., & Stocks, E. L. (2015). The empathy–altruism hypothesis. En D. A. Schroeder & W. G. Graziano (Eds.), *The Oxford handbook of prosocial behavior* (pp. 259–281). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195399813.013.023>
- Benavides Benavides, K. E., & Martínez Yacelga, A. del R. (2025). Relaciones entre la conducta prosocial, empatía y agresividad en adolescentes de una institución educativa. *Ciencia y Educación*, 6(11), 139–148. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17605651>
- Betancourt Ocampo, D., Alamillo Cuéllar, A. I., García Méndez, F. A., Michel Contreras, R., Suárez Horta, M., & Fabián Prado, M. R. (2024). Fortalezas de carácter y su relación con síntomas emocionales, hiperactividad y conductas prosociales en niños. *Psicología Iberoamericana*, 32(1), e321545. <https://doi.org/10.48102/pi.v32i1.545>
- Brunello, G., Rocco, L., & Eck, M. (2024). *The price of inaction: The global private, fiscal and social costs of children and youth not learning*. UNESCO, OECD, & Commonwealth Secretariat. <https://doi.org/10.54675/CLQR7114>
- Bussey, K. (2023). The contribution of social cognitive theory to school bullying research and practice. *Theory Into Practice*, 62(3), 293–305. <https://doi.org/10.1080/00405841.2023.2226549>
- Cao, X., & Chen, J. (2025). The association between emotional intelligence and prosocial behaviors in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 54(3), 607–624. <https://doi.org/10.1007/s10964-024-02062-y>
- Castillo Caballero, A. P., & Díaz Cachay, M. E. (2025). *Autorregulación del aprendizaje y la empatía en estudiantes de educación primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional UCH. <http://hdl.handle.net/20.500.12872/1111>

- Cea D'Ancona, M. Á. (2025). La calidad de la encuesta en la sociedad digital: Avances y retrocesos. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 191, 25–42. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.191.25-42>
- Chan, H. H. K., Kwong, H. Y. C., Shu, G. L. F., Ting, C. Y., & Lai, F. H. Y. (2021). Effects of experiential learning programmes on adolescent prosocial behaviour, empathy, and subjective well-being: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 709699. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.709699>
- Chávez Ortiz, L. D., & Solano Lozano, K. M. (2026). *Habilidades sociales y autorregulación en estudiantes de quinto grado de una institución educativa primaria, Celendín 2025* [Tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino]. Repositorio Institucional EESPPAMM. <https://hdl.handle.net/20.500.14666/323>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M. F., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. A. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Condori-Ojeda, P. (2020). *Universo, población y muestra*. Acta Académica. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18>
- Cosma, A., Molcho, M., & Pickett, W. (2024). *A focus on adolescent peer violence and bullying in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey* (Vol. 2). World Health Organization Regional Office for Europe. <https://iris.who.int/handle/10665/376323>
- Cotrina Huaman, E., & Human Garcia, V. N. (2025). *Adaptación socioemocional en estudiantes de III ciclo de una institución educativa primaria de Celendín, 2024* [Informe de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino]. Repositorio Institucional EESPPAMM. <https://hdl.handle.net/20.500.14666/212>
- Defensoría del Pueblo. (2024, 22 de marzo). *Ante cifras alarmantes de bullying, Defensoría del Pueblo presenta estrategia de lucha contra la violencia escolar*. <https://www.defensoria.gob.pe/ante-cifras-alarmanentes-de-bullying-defensoria-del-pueblo-presenta-estrategia-de-lucha-contra-la-violencia-escolar/>

- Dirección Regional de Educación Junín. (2026, 5 de mayo). *Junín activa estrategia regional contra el bullying y fortalece acciones para proteger a estudiantes*. <https://drej.edu.pe/dre-junin/junin-activa-estrategia-regional-contra-el-bullying-y-fortalece-acciones-para-proteger-a-estudiantes/>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. En M. E. Lamb & C. Garcia Coll (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (7.^a ed., pp. 610–658). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy315>
- Evangelista Villegas, Y. J., & Rodríguez Domínguez, L. J. (2025). *Clima social familiar en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa pública, Trujillo - 2024* [Trabajo de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Indoamérica]. Repositorio Institucional EESPP Indoamérica. <https://hdl.handle.net/20.500.14606/152>
- Feria Avila, H., Matilla González, M., & Mantecón Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 11(3), 62–79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Guevara Llamo, R. Y., & Rodríguez Galvez, R. (2025). *La empatía en estudiantes de sexto grado de una institución educativa primaria de Celendín, 2024* [Informe de investigación, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arístides Merino Merino]. Repositorio Institucional EESPPAMM. <https://hdl.handle.net/20.500.14666/187>
- Hernández Campos, A. K., & Izquierdo Hernández, B. L. (2025). *Empatía infantil en estudiantes de una institución educativa primaria pública, Chiclayo 2025* [Tesis de grado, Universidad Señor de Sipán]. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USSS_f12dedf1e2c34d40d742b640045c5253/Details
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Hikmat, R., Suryani, S., Yosep, I., & Maulana, I. (2024). Empathy's crucial role: Unraveling impact on students bullying behavior—A scoping review. *Journal of*

- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi. (2025, 6 de noviembre). *Urge acción colectiva: Bullying afecta al 40 % de escuelas pese a leve reducción. “La prevención es la clave”, afirma.*
<https://www.gob.pe/institucion/inism/noticias/1285945-urge-accion-colectiva-bullying-afecta-al-40-de-escuelas-pese-a-leve-reduccion-la-prevencion-es-la-clave-afirma>
- Jaila Apaza, R. D. de la P. (2025). *Habilidades sociales relacionadas al manejo de la ira de los estudiantes de quinto y sexto grado en la Institución Educativa Primaria 70561 Nueve de Octubre, Juliaca, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez]. Repositorio Institucional UANCV.
<https://repositorio.uancv.edu.pe/handle/UANCV/5567>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching*, 25(3–4), 85–118.
- Knafo-Noam, A. (2016). Prosocial behavior. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. <https://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour>
- Kucirkova, N. (2019). How could children’s storybooks promote empathy? A conceptual framework based on developmental psychology and literary theory. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 121. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00121>
- Lemos, V. N. (2015). Estudio de la validez de constructo, convergente, factorial y predictiva del cuestionario de conducta prosocial para niños de 9 a 12 años. En V. N. Lemos (Org.), *Avances en investigación en recursos socio-cognitivos y afectivos en la niñez media y tardía* [Simposio]. XV Reunión Nacional y IV Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de Ciencias del Comportamiento.
- León-García, L.-F., Mendo-Lázaro, S., López-Ramos, V.-M., & León-del-Barco, B. (2026). Cooperative classrooms and prosocial behavior in primary education. *Frontiers in Psychology*, 17, Article 1725692. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1725692>
- Longobardi, E., Spataro, P., & Rossi-Arnaud, C. (2019). Direct and indirect associations of empathy, theory of mind, and language with prosocial behavior: Gender differences

- in primary school children. *The Journal of Genetic Psychology*, 180(6), 266–279. <https://doi.org/10.1080/00221325.2019.1653817>
- Malti, T., Chaparro, M. P., Zuffianò, A., & Colasante, T. (2016). School-based interventions to promote empathy-related responding in children and adolescents: A developmental analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(6), 718–731. <https://doi.org/10.1080/15374416.2015.1121822>
- Meneses, J. (2016). *El cuestionario*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario/cuestionario.pdf>
- Meulenbeek, K., Loheide-Niesmann, L., Spagnuolo, F., & Cima, M. J. (2026). Positive youth development and prosocial behavior: A systematic review and multilevel meta-analysis. *Journal of Adolescence*, 98(1), 7–35. <https://doi.org/10.1002/jad.70040>
- Milovanović, A. (2026). Empathy as a cultural process: A critical analysis of the phenomenon of empathy through socio-cultural psychology. *Culture & Psychology*, 32(2), 267–291. <https://doi.org/10.1177/1354067X251411891>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *Boletín SíseVe en cifras*. Repositorio Institucional del Ministerio de Educación. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/9786/Bolet%C3%ADn%20S%C3%ADseVe%20en%20cifras.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Morales Huaman, M. (2026). *Inteligencia emocional y la convivencia escolar en los estudiantes de primaria de la Institución Educativa N.º 138 Próceres de la Independencia de Lima, 2025* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional ULADECH Católica. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/43301>
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.
- OECD. (2024). *Social and emotional skills for better lives: Findings from the OECD survey on social and emotional skills 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

- Qiu, X., Gao, M., Zhu, H., Li, W., & Jiang, R. (2024). Theory of mind, empathy, and prosocial behavior in children and adolescent: A meta-analysis. *Current Psychology*, 43(22), 19690–19707. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05762-7>
- Raimondi, G., Balsamo, M., Ebisch, S. J. H., Continisio, M., Lester, D., Saggino, A., & Innamorati, M. (2023). Measuring empathy: A meta-analytic factor analysis with structural equation models (MASEM) of the Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 45(4), 952–963. <https://doi.org/10.1007/s10862-023-10098-w>
- Richaud, M. C., Lemos, V. N., Mesurado, B., & Oros, L. (2017). Construct validity and reliability of a new Spanish empathy questionnaire for children and early adolescents. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 979. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00979>
- Roerig, S., van Wesel, F., Evers, S. J. T. M., van der Meulen, A., & Krabbendam, L. (2023). How, when, and why skills become social: Research on empathy and prosocial behavior in children in context. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 952786. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.952786>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Setiawan, A. H., & Qiftiyah, M. (2025). The relationship between self-regulation and prosocial behavior of fourth-grade elementary students in the digital era. *Terampil: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Dasar*, 12(2), 225–238. <https://doi.org/10.24042/terampil.v12i2.28581>
- Spataro, P., Calabrò, M., & Longobardi, E. (2020). Prosocial behaviour mediates the relation between empathy and aggression in primary school children. *European Journal of Developmental Psychology*, 17(5), 727–745. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1731467>
- Spinrad, T. L., & Gal, D. E. (2018). Fostering prosocial behavior and empathy in young children. *Current Opinion in Psychology*, 20, 40–44. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.004>

- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., & Morris, A. S. (2022). Empathy-related responding in children. En M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (3.^a ed., pp. 255–271). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003047247-21>
- UNESCO, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. (2021). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo ERCE 2019*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Vairami, M., & Petrogiannis, K. (2026). Altruistic behaviors and friendship quality in middle childhood: The mediating role of empathy. *European Journal of Educational Research*, 15(2), 549–562. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.15.2.549>
- Wang, X., Kong, Q., & Ouyang, M. (2026). Teacher-student relationships, empathy, and prosocial behaviors: Examining between- and within-person relations. *Journal of Youth and Adolescence*, 55(3), 624–640. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02236-2>
- Wong, T. K. Y., Konishi, C., & Kong, X. (2021). Parenting and prosocial behaviors: A meta-analysis. *Social Development*, 30(2), 343–373. <https://doi.org/10.1111/sode.12481>
- World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID, & Bill & Melinda Gates Foundation. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/state-of-global-learning-poverty>

Anexos

Matriz de consistencia lógica y metodológica

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Metodología
Problema general: ¿Qué relación existe entre la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	Objetivo general: Determinar la relación entre la empatía y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Hipótesis general: La empatía se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Enfoque: Cuantitativo. Tipo: Básica. Nivel: Correlacional. Diseño: No experimental, de corte transversal. Población y muestra: Estará conformada por 61 estudiantes de quinto grado de educación primaria de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich”, Acobamba, Tarma. Se empleará cobertura censal. Técnica: Encuesta. Instrumentos: Cuestionario de empatía de 15 ítems y cuestionario de conducta prosocial de 23 ítems. Análisis: Estadística descriptiva e inferencial; prueba de normalidad y correlación de Pearson o Spearman.
Problema específico 1: ¿Qué relación existe entre el contagio emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	Objetivo específico 1: Determinar la relación entre el contagio emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Hipótesis específica 1: El contagio emocional se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	
Problema específico 2: ¿Qué relación existe entre la conciencia de sí mismo y del otro y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	Objetivo específico 2: Determinar la relación entre la conciencia de sí mismo y del otro y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Hipótesis específica 2: La conciencia de sí mismo y del otro se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	
Problema específico 3: ¿Qué relación existe entre la toma de perspectiva y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	Objetivo específico 3: Determinar la relación entre la toma de perspectiva y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Hipótesis específica 3: La toma de perspectiva se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	
Problema específico 4: ¿Qué relación existe entre la regulación emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una	Objetivo específico 4: Determinar la relación entre la regulación emocional y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una	Hipótesis específica 4: La regulación emocional se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación	

institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	
Problema específico 5: ¿Qué relación existe entre la acción empática y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026?	Objetivo específico 5: Determinar la relación entre la acción empática y la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	Hipótesis específica 5: La acción empática se relaciona significativamente con la conducta prosocial en estudiantes de educación primaria de una institución educativa de Acobamba, Tarma – 2026.	

Propuesta de instrumento

Instrumento 1: Cuestionario sobre empatía

1. Instrucciones

Lee cada frase con calma y marca con una X una sola respuesta. Elige la opción que mejor describa lo que normalmente sientes, piensas o haces con tus compañeros durante las clases, el recreo y otras actividades escolares. No existen respuestas correctas ni incorrectas. Responde con sinceridad y no dejes ninguna pregunta sin contestar.

La aplicación podrá realizarse de manera colectiva dentro del aula. Antes de iniciar, la investigadora leerá las instrucciones en voz alta y resolverá únicamente dudas sobre el modo de respuesta, sin sugerir alternativas ni explicar el contenido de los ítems.

2. Escala de medición

El cuestionario empleará una escala tipo Likert de cinco opciones. Cada ítem se calificará de 1 a 5 puntos. Todos los enunciados estarán redactados en sentido directo; por tanto, no se requerirá inversión de puntuaciones. Un puntaje mayor representará un mayor nivel de empatía escolar.

Opciones de respuesta y puntuación del Cuestionario de Empatía Escolar

Puntuación	1	2	3	4	5
Alternativa	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

Nota. La escala se administrará en formato de autoinforme. El puntaje de cada ítem oscilará entre 1 y 5 puntos.

3. Tabla de ítems y escala

Los ítems se organizarán en cinco dimensiones, con tres enunciados por dimensión. La puntuación de cada dimensión se obtendrá mediante la suma de sus tres ítems. El puntaje global corresponderá a la suma de los 15 ítems.

N.º	Enunciado	1	2	3	4	5
	Contagio emocional					
1	Cuando veo a un compañero triste, yo también me siento triste.					
2	Cuando un compañero está contento por algo, me alegro con él.					
3	Me afecta ver que un compañero tiene miedo o está preocupado.					
	Conciencia de sí y del otro					
4	Puedo darme cuenta de que lo que yo siento no siempre es lo mismo que siente mi compañero.					
5	Aunque yo esté tranquilo, noto cuando un compañero está preocupado.					
6	Entiendo que dos compañeros pueden sentir cosas diferentes ante la misma situación.					
	Toma de perspectiva					
7	Antes de opinar sobre un compañero, trato de pensar cómo ve él la situación.					
8	Cuando un compañero se equivoca, intento comprender por qué actuó así.					
9	Puedo imaginar cómo se siente un compañero cuando lo dejan fuera de un juego.					
	Regulación emocional					
10	Cuando veo a alguien llorar, puedo tranquilizarme para ayudarlo.					
11	Aunque me ponga triste por un compañero, puedo pensar qué hacer para apoyarlo.					
12	Si un compañero está muy molesto, intento no reaccionar con enojo.					
	Acción empática					
13	Si veo a un compañero triste, trato de acompañarlo o preguntarle qué le pasa.					
14	Cuando alguien necesita ayuda en clase, procuro apoyarlo.					
15	Si un compañero es excluido, intento incluirlo o buscar ayuda.					

4. Ficha técnica

Ficha técnica del Cuestionario de Empatía Escolar

Aspecto	Descripción
Nombre	Cuestionario de Empatía Escolar para Estudiantes de Educación Primaria
Modelo teórico-operacional	Modelo multidimensional de empatía de Richaud et al. (2017)
Dimensiones	Contagio emocional; conciencia de sí mismo y del otro; toma de perspectiva; regulación emocional; acción empática
Número de dimensiones	5
Número de ítems	15 ítems, tres por dimensión
Procedencia	Instrumento elaborado para la presente investigación tomando como fundamento la estructura multidimensional propuesta por Richaud et al. (2017)
Tipo de instrumento	Cuestionario de autoinforme
Población	Estudiantes de quinto grado de educación primaria
Validez	Validez de contenido mediante juicio de expertos y V de Aiken
Confiabilidad	Prueba piloto y estimación de consistencia interna mediante alfa de Cronbach u omega de McDonald

Cálculo de puntuaciones

Para obtener el puntaje global, se sumarán las respuestas de los 15 ítems. Las puntuaciones por dimensión se calcularán sumando los tres ítems correspondientes. Debido a que los enunciados están formulados en sentido directo, no se aplicará recodificación inversa. Las respuestas incompletas deberán revisarse antes de la digitación; si un cuestionario presenta omisiones, se recomienda no calcular su puntaje total hasta resolverlas según el protocolo de aplicación.

5. Baremos

El estudio de referencia presenta evidencias de validez y confiabilidad, pero no publica baremos normativos transferibles a estudiantes peruanos. En consecuencia, los siguientes rangos deben considerarse criterios preliminares de interpretación por intervalo teórico. Los puntos de corte definitivos deberán establecerse con los resultados del piloto o de la muestra censal mediante percentiles.

Baremos provisionales por intervalo teórico para la empatía escolar

Nivel	Puntaje (15 ítems)	global	Puntaje dimensión (3 ítems)	por Interpretación
Bajo	15 a 35		3 a 7	El estudiante evidencia una menor frecuencia de respuestas empáticas en el contexto escolar.
Medio	36 a 55		8 a 11	El estudiante evidencia respuestas empáticas de frecuencia intermedia o en proceso de consolidación.
Alto	56 a 75		12 a 15	El estudiante evidencia una alta frecuencia de respuestas empáticas en el contexto escolar.

Criterio para generar baremos definitivos

Luego de aplicar el piloto o de recoger los datos de los 61 estudiantes, se recomienda construir baremos descriptivos con percentiles. Se clasificará como nivel bajo a los puntajes ubicados hasta el percentil 25; como nivel medio a los puntajes entre los percentiles 26 y 74; y como nivel alto a los puntajes iguales o superiores al percentil 75. Este procedimiento permitirá que la interpretación se ajuste a las características reales de la población de la I.E. N.º 30933 “Adolfo Vienrich”.

Criterio de clasificación por percentiles para los baremos definitivos

Nivel	Ubicación percentilar	Uso en la investigación
Bajo	Hasta P25	Puntajes ubicados en el cuarto inferior de la distribución.
Medio	P26 a P74	Puntajes ubicados en la zona central de la distribución.
Alto	Igual o mayor a P75	Puntajes ubicados en el cuarto superior de la distribución.

INSTRUMENTO DE CONDUCTA PROSOCIAL EN ESTUDIANTES DE PRIMARIA

Instrucciones

Lee con atención cada afirmación y marca con una X la alternativa que mejor describa lo que haces habitualmente en la escuela. No existen respuestas correctas o incorrectas. Responde con sinceridad y piensa en cómo actúas con tus compañeros durante las clases, recreos y actividades escolares. Tus respuestas serán confidenciales; por ello, no debes escribir tu nombre.

Escala de medición

La conducta prosocial será medida mediante una escala de frecuencia tipo Likert de cuatro alternativas. Todos los ítems tendrán puntuación directa; por tanto, una puntuación más alta indicará mayor frecuencia de conductas prosociales percibidas por el estudiante.

Escala de respuesta y codificación

Alternativa de respuesta	Código	Significado
Siempre	4	La conducta ocurre de manera habitual.
Muchas veces	3	La conducta ocurre con frecuencia.
Algunas veces	2	La conducta ocurre ocasionalmente.
Nunca	1	La conducta no ocurre o casi no ocurre.

Datos del estudiante: Código: _____ Edad: _____ años Sección: _____
 Fecha: ____ / ____ / 2026

N.º	Enunciado	Siempre (4)	Muchas veces (3)	Algunas veces (2)	Nunca (1)
1	Ayudo a un compañero cuando no entiende una tarea.				
2	Ofrezco mi ayuda cuando un compañero tiene dificultad para organizar sus materiales.				
3	Acompaño a un compañero cuando necesita apoyo para realizar una actividad.				
4	Explico una actividad a un compañero cuando sé cómo realizarla.				
5	Pido apoyo a un adulto cuando observo que un compañero necesita ayuda.				
6	Presto mis materiales cuando un compañero no los tiene.				
7	Comparto lo que tengo cuando un compañero lo necesita.				
8	Cedo mi turno cuando considero que otro compañero lo necesita más.				
9	Incluyo a otros compañeros en juegos o actividades del aula.				
10	Cumplo la parte que me corresponde en los trabajos en equipo.				
11	Escucho las ideas de mis compañeros cuando trabajamos en grupo.				
12	Colaboro para que mi equipo termine las actividades propuestas.				
13	Animo a mis compañeros a participar en tareas grupales.				
14	Busco acuerdos cuando en mi grupo hay opiniones diferentes.				
15	Pregunto cómo se siente un compañero cuando lo veo triste.				
16	Trato de animar a un compañero cuando algo no le sale bien.				
17	Acompaño a un compañero que se siente solo.				
18	Evito reírme cuando un compañero comete un error.				
19	Defiendo respetuosamente a un compañero si lo tratan mal.				
20	Respeto los turnos y acuerdos establecidos en la clase.				
21	Reconozco cuando una acción mía puede afectar a un compañero.				
22	Pido disculpas cuando he hecho sentir mal a alguien.				
23	Agradezco a los compañeros que me brindan ayuda.				

Ficha técnica

Ficha técnica del instrumento propuesto

Aspecto	Descripción
Nombre	Cuestionario de Conducta Prosocial en Estudiantes de Primaria (CCPEP).
Finalidad	Medir la frecuencia de ayuda, compartir, cooperación, apoyo emocional y consideración hacia los compañeros.
Población objetivo	Estudiantes de primaria de 9 a 12 años; en este estudio, estudiantes de quinto grado.
Informante	Autoinforme del estudiante.
Modalidad de aplicación	Individual o colectiva en el aula, con acompañamiento de la investigadora.
Número de ítems	23 ítems con formulación directa.
Dimensiones propuestas	Ayuda; compartir e inclusión; cooperación; apoyo emocional y solidaridad; consideración y reparación.
Escala de respuesta	Likert: siempre (4), muchas veces (3), algunas veces (2) y nunca (1).
Puntuación global	Suma de los 23 ítems; rango de 23 a 92 puntos. Un puntaje mayor indica mayor frecuencia de conducta prosocial autopercebida.
Tiempo estimado	Entre 10 y 15 minutos.
Referencia conceptual	Dominios prosociales reportados por Lemos (2015) y descritos en Richaud et al. (2017).
Evidencias requeridas antes del uso	Juicio de expertos, prueba piloto y consistencia interna antes de la aplicación definitiva.

Nota. Este documento es una propuesta de adaptación para la investigación. No corresponde a la reproducción literal del instrumento de Lemos (2015).

Baremos

No se identificaron baremos normativos publicados para estudiantes peruanos de quinto grado aplicables a esta propuesta. En consecuencia, los siguientes rangos son criterios teóricos provisionales elaborados a partir del rango posible de puntuación. Luego de la prueba piloto, se recomienda establecer puntos de corte locales mediante percentiles, preferentemente P33 y P66.

Tabla 4

Criterios interpretativos provisionales para la puntuación global

Nivel	Rango de puntuación	Interpretación
Bajo	23-46	Frecuencia baja de conductas prosociales autopercebidas; requerirá fortalecimiento formativo.
Medio	47-69	Frecuencia intermedia de conductas prosociales; mostrará conductas positivas de manera ocasional o frecuente.
Alto	70-92	Frecuencia alta de conductas prosociales autopercebidas en el contexto escolar.

Rangos teóricos provisionales por dimensión

Dimensión	Ítems	Rango teórico	Criterio provisional
Ayuda	1-5	5-20	Bajo: 5-10; medio: 11-15; alto: 16-20.
Compartir e inclusión	6-9	4-16	Bajo: 4-8; medio: 9-12; alto: 13-16.
Cooperación	10-14	5-20	Bajo: 5-10; medio: 11-15; alto: 16-20.
Apoyo emocional y solidaridad	15-19	5-20	Bajo: 5-10; medio: 11-15; alto: 16-20.
Consideración y reparación	20-23	4-16	Bajo: 4-8; medio: 9-12; alto: 13-16.

Validez de instrumentos



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CENTRO DE INVESTIGACION

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN POR CRITERIO DE JUECES

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del juez
- 1.2 Cargo e institución donde labora
- 1.3 Nombre del instrumento evaluado
- 1.4. Autor (es) del instrumento

II. ASPECTO DE LA VALIDACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 1	Baja 2	Regular 3	Buena 4	Muy buena 5
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible					
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología					
4. ORGANIZACIÓN	Presentación ordenada					
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente					
6. PERTINENCIA	Permite conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basados en teorías o modelos teóricos					
8. COHERENCIA	Entre variables, indicadores y los ítems					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación					
10. APLICACIÓN	Los datos permiten un tratamiento estadístico pertinente					

CONTEO TOTAL DE MARCAS (realice el conteo en cada una de las categorías de la escala)					
	A	B	C	D	E

$$\text{Coeficiente de Validez} = (1 \times A + 2 \times B + 3 \times C + 4 \times D + 5 \times E) / 50 = \underline{\hspace{2cm}}$$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL (Ubique el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y marque con un aspa en el círculo asociado)

CATEGORÍA	INTERVALO	MARQUE
Desaprobado	[0,00 – 0,60]	○
Observado	<0,60 – 0,70]	○
Aprobado	<0,70 – 1,00]	○

IV. OPINIÓN DE APLICABILIDAD

.....

.....

Lugar:

Huancavelica de del 20.....

Firma del juez