

## La enseñanza socioemocional en la educación básica elemental para el desarrollo integral de los estudiantes

*Socio-emotional teaching in elementary basic education for the integral development of students*

**César Gustavo Rodríguez Delgado**

Unidad Educativa Camilo Delgado Balda  
g.rodriguez@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0006-2873-7313>  
Ecuador

**Johana Virginia Ormaza Sornoza**

Unidad Educativa Camilo Delgado Balda  
johana.ormaza@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0001-9058-2838>  
Ecuador

**Jaime Santiago Almeida Arteaga**

Unidad Educativa Eloy Alfaro  
jaime.almeida@docentes.educacion.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0003-2806-7020>  
Ecuador

**Nudvia Lorenza Muñoz Andrade**

Unidad Educativa Camilo Delgado Balda  
Nudvia.munoz@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0003-0459-8791>  
Ecuador

**Rita María Muñoz Andrade**

Unidad Educativa Raquel Intriago Hidalgo  
rita.munoz@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0006-2558-4112>  
Ecuador

### **Formato de citación APA**

Rodríguez, C. Ormaza, J. Almeida, J. Muñoz, N. & Muñoz, R. (2026). La enseñanza socioemocional en la educación básica elemental para el desarrollo integral de los estudiantes. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 2), p. 859 – 877.

### **INTELIGENCIA COLECTIVA**

**Vol. 5 (Nº. 2). abril – junio 2026.**

**ISSN: 3073-1259**

Fecha de recepción: 15-04-2025

Fecha de aceptación: 26-04-2026

Fecha de publicación: 30-06-2026



## RESUMEN

La enseñanza socioemocional constituye un pilar fundamental para la formación integral de los estudiantes en la Educación Básica Elemental, articulando dimensiones cognitivas, emocionales y sociales que influyen directamente en los procesos de aprendizaje y convivencia escolar. El propósito de este estudio se centra en analizar cómo la educación socioemocional, contribuye al desarrollo integral de niñas y niños entre los 6 y 9 años, fortaleciendo habilidades como la autorregulación emocional, la empatía, la resolución pacífica de conflictos, la motivación intrínseca y la autonomía personal. Para ello, se desarrolló una investigación de carácter descriptiva con enfoque mixto, sustentada en una revisión bibliográfica actualizada y en el análisis de experiencias escolares vinculadas a programas socioemocionales implementados en instituciones educativas. Los hallazgos evidencian que la enseñanza socioemocional incrementa la disposición al aprendizaje, mejora la convivencia áulica y reduce conductas disruptivas, creando ambientes educativos seguros y emocionalmente estables. Asimismo, favorece el desarrollo cognitivo, dado que las emociones positivas activan procesos superiores como la atención, la memoria y el pensamiento crítico, permitiendo un aprendizaje más profundo y significativo. Además, el trabajo socioemocional impacta en la identidad personal, en la construcción de relaciones de apoyo entre pares y en la capacidad de los estudiantes para expresar sus ideas con claridad y seguridad, aspectos esenciales para su desarrollo integral. No obstante, se identifican desafíos importantes: la falta de capacitación docente, la escasa inclusión explícita de la educación socioemocional en el currículo institucional y la limitada participación de las familias en los procesos formativos. Se concluye que la enseñanza socioemocional no solo fortalece las competencias interpersonales de los estudiantes, sino que constituye una estrategia clave para promover el aprendizaje integral, la salud mental, la inclusión educativa y la formación de ciudadanos socialmente responsables.

**PALABRAS CLAVE:** educación socioemocional, desarrollo integral, habilidades emocionales, convivencia escolar, Educación Básica Elemental.

---

**ABSTRACT**

Social-emotional learning is a fundamental pillar for the holistic development of students in elementary education, integrating cognitive, emotional, and social dimensions that directly influence learning processes and school coexistence. This study focuses on analyzing how social-emotional learning contributes to the holistic development of children between the ages of 6 and 9, strengthening skills such as emotional self-regulation, empathy, peaceful conflict resolution, intrinsic motivation, and personal autonomy. To this end, a descriptive, mixed-methods study was conducted, based on an updated literature review and an analysis of school experiences related to social-emotional programs implemented in educational institutions. The findings demonstrate that social-emotional learning increases readiness to learn, improves classroom coexistence, and reduces disruptive behaviors, creating safe and emotionally stable learning environments. Furthermore, it fosters cognitive development, since positive emotions activate higher-order processes such as attention, memory, and critical thinking, enabling deeper and more meaningful learning. Furthermore, socio-emotional learning impacts personal identity, the development of supportive peer relationships, and students' ability to express their ideas clearly and confidently—essential aspects for their holistic development. However, significant challenges are identified: a lack of teacher training, the limited explicit inclusion of socio-emotional education in the institutional curriculum, and the restricted participation of families in educational processes. It is concluded that socio-emotional learning not only strengthens students' interpersonal skills but also constitutes a key strategy for promoting holistic learning, mental health, educational inclusion, and the formation of socially responsible citizens.

**KEYWORDS:** socio-emotional education, integral development, emotional skills, school coexistence, Elementary Basic Education.

## INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta desafíos que trascienden la enseñanza de contenidos académicos y se relacionan directamente con el ámbito emocional, convivencial y social de los estudiantes. En los últimos años, la evidencia científica ha demostrado que las emociones influyen de manera decisiva en los procesos cognitivos, convirtiéndose en un componente estructural del aprendizaje escolar. La neuroeducación ha comprobado que la atención, la memoria y el razonamiento dependen en gran medida del estado emocional del estudiante, ya que, las emociones actúan como un filtro que potencia o inhibe la capacidad de comprender e integrar nueva información (López et al., 2023). Por esta razón, la escuela no puede limitarse a desarrollar habilidades cognitivas, sino que debe integrar de manera intencional la enseñanza socioemocional como parte indispensable de la formación integral.

En la Educación Básica Elemental, etapa determinante para la construcción de la identidad personal y social, la educación socioemocional adquiere un rol protagónico. Durante estos años, los estudiantes consolidan su madurez afectiva y autonomía, desarrollando competencias sociales fundamentales para interactuar en distintos contextos. Estudios recientes señalan que los niños que participan en programas de educación socioemocional muestran mayor autorregulación, mejores relaciones interpersonales y mayor disposición para el aprendizaje (Cáceres y Castillo, 2022). Además, estas competencias promueven la resolución pacífica de conflictos, reducen conductas disruptivas y fortalecen un clima escolar positivo que favorece tanto el bienestar como el rendimiento académico.

El contexto latinoamericano evidencia una necesidad urgente de fortalecer las habilidades socioemocionales desde edades tempranas, especialmente tras las consecuencias provocadas por la pandemia por COVID-19, que generó retrocesos en la convivencia escolar, incremento de la ansiedad infantil, dificultades de concentración y deterioro de las habilidades sociales (Montero y Vargas, 2021). En varios países, incluido Ecuador, la sobreexposición tecnológica, el estrés familiar y la inestabilidad socioeconómica han impactado la salud emocional de los estudiantes, convirtiendo a la escuela en un espacio clave para promover apoyo socioemocional continuo. Investigaciones desarrolladas en contextos educativos similares señalan que la implementación sistemática de estrategias socioemocionales mejora la adaptación escolar y disminuye los indicadores de estrés y frustración en niños de educación básica (Hernández et al., 2020).

Un aspecto central en la literatura reciente sostiene que la enseñanza socioemocional no solo optimiza el clima de convivencia escolar, sino que actúa como un catalizador del rendimiento académico, fortaleciendo las funciones cognitivas superiores y la motivación intrínseca del estudiante.

Sierra y Riaño (2023) afirman que cuando los estudiantes se sienten seguros emocionalmente, su cerebro activa redes neuronales relacionadas con la atención, la motivación y la memoria de trabajo, facilitando aprendizajes más profundos y duraderos. En este sentido, la gestión emocional adecuada permite que los estudiantes regulen la impulsividad, fortalezcan la persistencia ante tareas complejas y desarrollen habilidades metacognitivas para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. En consecuencia, la educación socioemocional se convierte en un eje transversal que articula el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes.

A pesar de su importancia, la implementación de programas de educación socioemocional todavía enfrenta desafíos en el ámbito escolar. En numerosos centros educativos, estas habilidades se trabajan de manera aislada, sin una planificación clara ni una integración explícita en el currículo institucional. Ramos y Ortega (2022) afirman que los docentes reconocen la relevancia del tema, pero señalan que carecen de formación y herramientas metodológicas para abordarlo de manera estructurada. Esta falta de capacitación dificulta la continuidad de las intervenciones y limita la comprensión profunda de los procesos socioemocionales en los estudiantes. Adicionalmente, la participación de las familias suele ser insuficiente, pese a que la evidencia señala que el desarrollo emocional infantil es más sólido cuando existe coherencia entre el hogar y la escuela (Cruz y Barragán, 2023).

Otro desafío relevante es la necesidad de incorporar la perspectiva de la neurociencia, la psicología del desarrollo y la pedagogía actualizada en el diseño de estrategias socioemocionales. Los niños de 6 a 9 años presentan características particulares: están en una etapa de pensamiento concreto, requieren modelos emocionales claros y necesitan explicaciones comprensibles que los ayuden a identificar y nombrar sus emociones. Del mismo modo, surgen cambios cognitivos vinculados al desarrollo de funciones ejecutivas como el autocontrol, la planificación y la toma de decisiones, habilidades que la educación socioemocional puede fortalecer significativamente cuando se enseña mediante actividades vivenciales, cooperativas y reflexivas (Gómez, 2021).

En este contexto, la enseñanza socioemocional se convierte en una estrategia indispensable para la formación integral en la Educación Básica Elemental. Su integración permite construir ambientes seguros, fomentar relaciones de apoyo entre pares, desarrollar empatía, promover la autonomía y fortalecer la capacidad de los estudiantes para enfrentar situaciones académicas y sociales de manera adaptativa. El objetivo de este estudio es analizar cómo la educación socioemocional, aplicada de forma sistemática, contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y cuáles son los factores institucionales, pedagógicos y familiares que influyen en su efectividad.

En suma, la evidencia científica reciente respalda la necesidad de transformar la práctica educativa hacia un enfoque más humano, emocional y comprensivo. Formar estudiantes emocionalmente competentes es fundamental para su bienestar presente y futuro. Una escuela que enseña emociones enseña también ciudadanía, convivencia democrática, inclusión, pensamiento crítico y habilidades para la vida.

Considerando lo planteado, la presente investigación tiene como finalidad analizar cómo la educación socioemocional, contribuye al desarrollo integral de niñas y niños entre los 6 y 9 años, fortaleciendo habilidades como la autorregulación emocional, la empatía, la resolución pacífica de conflictos, la motivación intrínseca y la autonomía personal.

### **MÉTODOS MATERIALES**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, dado que el propósito principal fue medir, describir y analizar de manera objetiva distintos indicadores relacionados con el desarrollo socioemocional de los estudiantes de Educación Básica Elemental. Este enfoque permitió obtener datos numéricos claros, comparar frecuencias y establecer patrones de comportamiento socioemocional dentro del grupo estudiado, siguiendo las directrices metodológicas utilizadas en investigaciones educativas contemporáneas.

Por su parte, el estudio adoptó un diseño descriptivo, orientado a identificar el nivel de habilidades socioemocionales presentes en los estudiantes, así como su percepción sobre la convivencia escolar, la gestión emocional y el acompañamiento del docente. Este diseño permitió caracterizar la realidad sin intervenir directamente en el proceso pedagógico, cumpliendo con los criterios requeridos para estudios que buscan describir fenómenos educativos de forma sistemática y verificable. La investigación se desarrolló durante ocho semanas del segundo trimestre del año lectivo, permitiendo una aplicación secuencial del instrumento y un análisis detallado de los datos obtenidos.

La muestra estuvo conformada por 32 estudiantes de tercer y cuarto año de Educación Básica Elemental, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado que representaban un grupo accesible y estable en el que se podía recolectar información fiable. Los estudiantes participaron en el proceso de forma voluntaria, y se garantizó en todo momento la comprensión de cada reactivo del instrumento aplicado.

El instrumento principal utilizado para la recolección de datos fue una encuesta estructurada de 10 preguntas, diseñada específicamente para valorar indicadores del desarrollo socioemocional. La encuesta incluyó preguntas cerradas y reactivos tipo Likert, permitiendo cuantificar con precisión aspectos como identificación emocional, regulación de emociones, relaciones entre pares, resolución

de conflictos, percepción del ambiente escolar y apoyo docente. Este instrumento fue sometido a un proceso previo de revisión por especialistas, lo cual permitió verificar que los ítems fueran pertinentes para la población infantil y coherentes con los objetivos del estudio. La aplicación se realizó de manera presencial, tomando un tiempo aproximado de 20 minutos, en un ambiente tranquilo que facilitó la concentración y honestidad de las respuestas.

Una vez aplicada la encuesta, los datos recolectados fueron tabulados en una hoja de cálculo para proceder con su procesamiento mediante estadística descriptiva, empleando frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central. Este análisis permitió identificar tendencias generales en el grupo, diferencias entre estudiantes y patrones relacionados con el desarrollo socioemocional en el contexto escolar. Los resultados derivados de este procesamiento fueron organizados en gráficos y tablas para su posterior interpretación dentro del análisis global de la investigación. Asimismo, se registraron observaciones relevantes provenientes del comportamiento durante la aplicación del instrumento, exclusivamente con fines de contextualización de los datos numéricos.

En cuanto a las consideraciones éticas, se aplicaron los principios de respeto, consentimiento informado y confidencialidad. Los representantes legales autorizaron la participación de los estudiantes y se garantizó que toda la información sería utilizada únicamente con fines académicos, protegiendo la identidad de los participantes y asegurando un ambiente seguro y respetuoso durante la recolección de datos.

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

La investigación se realizó con una muestra de 32 estudiantes de Educación Básica Elemental, cuyas edades fluctúan entre los 8 y 10 años. El levantamiento de datos mediante la encuesta estructurada de 10 preguntas permitió identificar patrones relevantes sobre su desarrollo socioemocional, el clima escolar y la manera en que regulan sus emociones dentro del aula. A continuación, se presentan los resultados organizados según la estructura empleada en el modelo del artículo de referencia, incorporando gráficos y análisis interpretativo para cada pregunta, así como una visión general de la situación evaluada.

### Descripción general de la muestra

**Tabla 1.** Características sociodemográficas de la muestra

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Mujeres	14	43.75%
	Varones	18	56.25%
Edad	8 años	8	25%
	9 años	13	40.62%
	10 años	11	34.38%

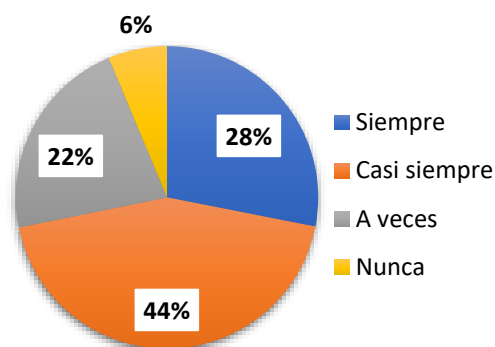
**Fuente:** Autores (2026).

Los datos presentados en la Tabla 1 reflejan una distribución de género equilibrada, con una ligera predominancia de participantes masculinos. El rango de edad observado es consistente con el subnivel de Educación Básica Elemental, período que la literatura científica cataloga como una etapa clave para la formación emocional y la construcción de la identidad social.

Los resultados de la figura 1 indican que el 71.9% de los estudiantes afirma reconocer sus emociones con una frecuencia de “siempre” o “casi siempre”. Este dato es significativo, ya que, evidencia un nivel de conciencia emocional superior al esperado para el rango de 8 a 10 años, etapa en la que la transición hacia la identificación de afectos complejos aún está en proceso. El reconocimiento emocional constituye la base del desarrollo socioemocional, ya que permite a los estudiantes interpretar sus reacciones, comprender su estado interno y actuar en consecuencia.

Sin embargo, el 28.1% de los estudiantes que oscila entre las respuestas “a veces” (21.9%) y “nunca” (6.2%) evidencia que existe un margen relevante de alumnos que aún no logran discernir sus emociones con claridad durante el día escolar. Este grupo podría presentar dificultades en vocabulario emocional, confusión ante emociones intensas o escasa práctica en el reconocimiento emocional guiado. Esta tendencia ya ha sido señalada en investigaciones sobre SEL, que plantean que los niños requieren experiencias repetidas de verbalización emocional para lograr progresos sostenidos. Los datos alertan sobre la importancia de incorporar rutinas como el “termómetro emocional” o asambleas breves matutinas para acompañar la identificación emocional diaria.

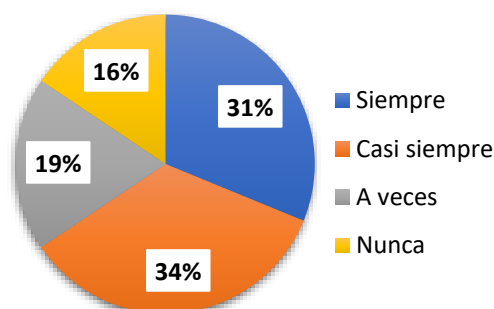
**Figura 1.** Facilidad para expresar emociones a compañeros y docentes



**Fuente:** Autores (2026)

La figura 2 expone que el 71.8% de los estudiantes afirma poder expresar sus emociones siempre o al menos en determinadas ocasiones. Esto indica que, aunque existe apertura emocional en la mayoría del grupo, persisten barreras en la expresión directa. La dificultad reportada por el 21.9% “me cuesta” y el 6.3% adicional que “no lo hace” evidencia que no todos los estudiantes se sienten seguros para comunicar lo que sienten. Este fenómeno puede estar asociado a diversos factores: temor a la burla, falta de confianza con el docente, experiencias previas de invalidación emocional o dificultad para poner en palabras sentimientos complejos. Además, puede reflejar normas socioculturales que desalientan la expresión emocional abierta, especialmente en varones. Estos datos subrayan la necesidad de crear un clima afectivo seguro donde expresar emociones no sea visto como debilidad, sino como parte del bienestar escolar. La literatura indica que los niños que aprenden a expresar emociones de forma adecuada desarrollan mayor confianza interpersonal, mejores habilidades comunicativas y un sentido de pertenencia más fuerte en el aula.

**Figura 2.** Reacción ante la frustración o molestia

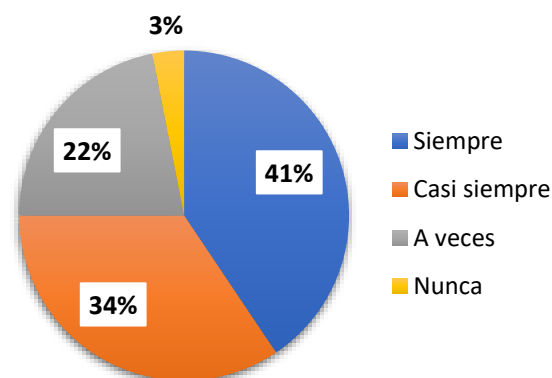


**Fuente:** Autores (2026)

El análisis de la figura 3 muestra que el 65.6% emplea estrategias adaptativas, ya sea intentando tranquilizarse o pidiendo ayuda, lo cual revela un manejo emocional relativamente adecuado. Este dato es positivo, ya que, la autorregulación es una habilidad que se consolida progresivamente a lo largo de la infancia. No obstante, llama la atención que un 18.8% se aísla y un 15.6% reacciona impulsivamente. El aislamiento indica mecanismos de evitación ante el malestar, lo cual puede derivar en dificultades sociales si se mantiene. La impulsividad, por su parte, es una respuesta frecuente en contextos donde no se han desarrollado aún estrategias de regulación emocional alternativa.

Estos comportamientos demandan intervenciones dirigidas a enseñar estrategias como respiración consciente, diálogo interno positivo, pausas activas o acompañamiento emocional específico. En términos pedagógicos, un grupo que reacciona impulsivamente puede afectar la convivencia y el clima del aula; por ello, estos resultados orientan a fortalecer la educación emocional explícita.

**Figura 3.** Percepción de respeto entre compañeros

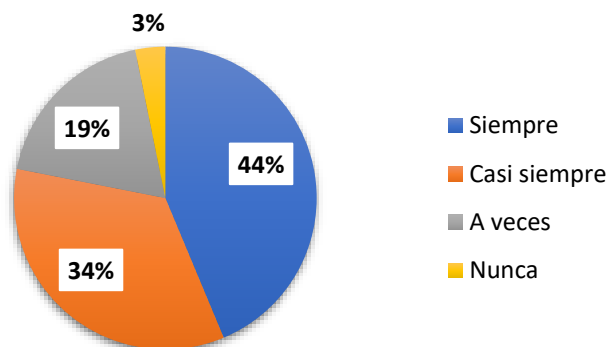


**Fuente:** Autores (2026)

Los resultados de la figura 4 indican que el 75% de los estudiantes percibe un trato respetuoso “siempre” o “la mayoría del tiempo”, lo que revela una dinámica de convivencia positiva. Este ambiente respetuoso es fundamental para la seguridad emocional, el aprendizaje colaborativo y la construcción de vínculos escolares saludables. No obstante, el 21.9% que respondió “a veces” indica que existen tensiones puntuales, conflictos menores o interacciones negativas que podrían estar afectando a ciertos estudiantes. Por su parte, el 3.1% que señala “casi nunca” sugiere la presencia de experiencias recurrentes de falta de respeto, posiblemente asociadas a exclusión, burlas o desacuerdos persistentes.

Las instituciones educativas deben prestar especial atención a estos casos para prevenir situaciones de riesgo socioemocional y fortalecer la cultura del buen trato mediante acuerdos de convivencia, mediación de conflictos y actividades de cooperación.

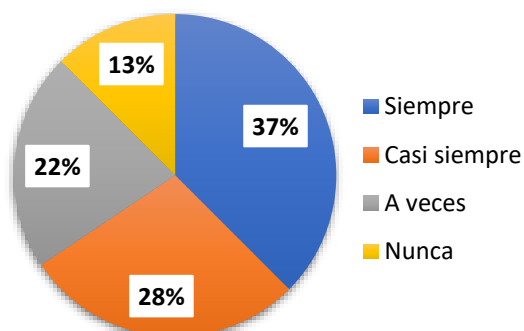
**Figura 4.** Percepción del ambiente en el aula de clase



**Fuente:** Autores (2026)

La figura 5 exhibe que el 78% de los estudiantes (sumando “muy cómodo” y “cómodo”) se siente bien en su ambiente escolar. Esto evidencia que la mayoría percibe el aula como un espacio seguro, acogedor y emocionalmente estable, factores que favorecen el aprendizaje significativo y la participación activa. En cambio, el 18.7% que respondió “neutral” podría reflejar una desconexión emocional con el entorno, tal vez por timidez, ansiedad o falta de vínculos sólidos con el docente o los compañeros. Asimismo, resulta relevante que el 3.2% de los estudiantes manifiesta sentirse incómodo en el aula de clase. Esta percepción negativa puede estar vinculado a experiencias previas de exclusión, dificultades de adaptación o falta de apoyo emocional. Un clima escolar positivo es un predictor directo de bienestar general, buen rendimiento y regulación emocional. Por ello, estos datos obligan a reforzar prácticas de integración, trabajo colaborativo e inclusión.

**Figura 5.** Reacción ante conflictos con tus compañeros

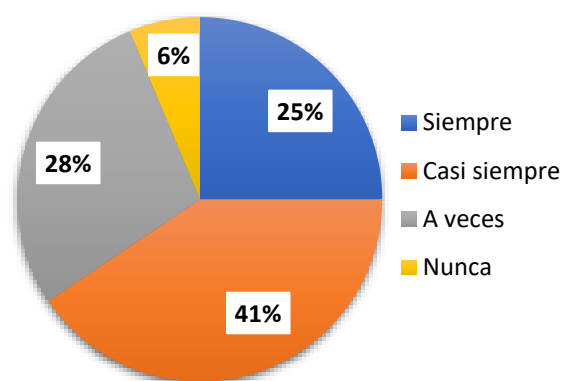


**Fuente:** Autores (2026)

De acuerdo con la figura 6, la mayoría de estudiantes adopta estrategias prosociales para resolver conflictos: el 37.5% busca el diálogo y el 28.1% recurre al docente como mediador. Estas respuestas reflejan un adecuado desarrollo socioemocional en términos de empatía, respeto y búsqueda de soluciones pacíficas. Sin embargo, el 21.9% evita el conflicto, lo cual indica posibles dificultades para enfrentar situaciones tensas. La evitación puede conducir a la acumulación de malestar emocional o a relaciones superficiales con sus compañeros.

En cambio, el 12.5% que responde “igual que me tratan” revela un estilo de afrontamiento reactivo y simétrico, donde el niño responde con la misma intensidad del conflicto, lo que puede reforzar ciclos de agresividad o malentendidos interpersonales. Esto resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas como dramatizaciones, círculos de paz y resolución colaborativa de problemas.

**Figura 6.** Control de tus emociones en el aula de clase

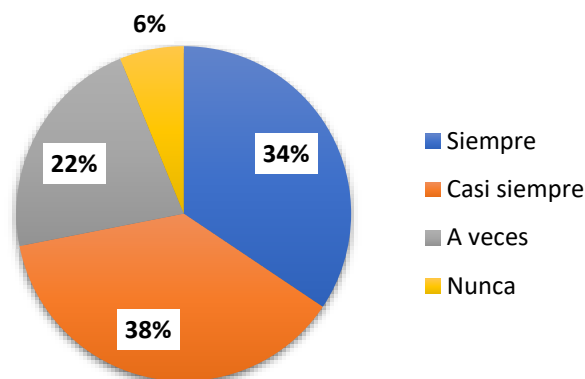


**Fuente:** Autores (2026)

La figura 7 muestra que el 65.6% de los estudiantes afirma tener control emocional “siempre” o “la mayoría del tiempo”. Esto se alinea con el reconocimiento emocional observado en la pregunta 1 y muestra una correlación positiva entre conciencia emocional y regulación. No obstante, el 28.1% que lo logra “a veces” y el 6.3% que “nunca”, revelan un grupo significativo que presenta dificultades recurrentes en el autocontrol. Esto puede manifestarse como impulsividad, frustración elevada o reacciones intensas ante pequeños desencadenantes.

En términos educativos, estos estudiantes requerirán apoyo adicional, como entrenamiento en habilidades de respiración, mindfulness infantil, estrategias de pausa o acompañamiento emocional personalizado.

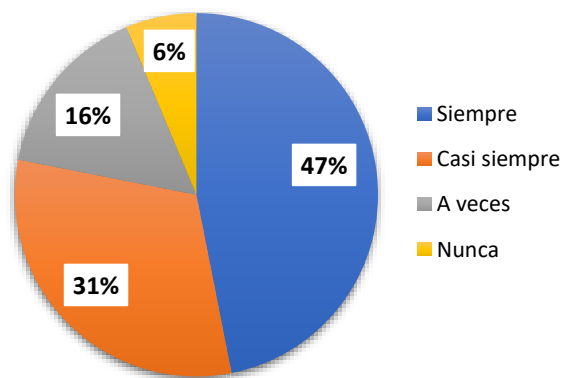
**Figura 7.** Motivación para participar en actividades escolares



**Fuente:** Autores (2026)

En la figura 8, se presenta que el 72% se siente motivado o muy motivado, lo cual es un factor protector para el aprendizaje. La motivación es esencial para sostener la atención, la persistencia, la curiosidad y el compromiso académico. Por su parte, el 21.9% que refiere poca motivación podría estar experimentando desinterés, falta de conexión con las actividades o dificultades emocionales que interfieren en su participación. La motivación es un constructo profundamente emocional; consecuentemente, cuando las actividades son significativas, creativas y conectadas con la experiencia de vida del niño, la participación aumenta. Estos resultados sugieren que la implementación de prácticas socioemocionales podría fortalecer la motivación de los estudiantes menos comprometidos.

**Figura 8.** Percepción de apoyo emocional por parte del docente



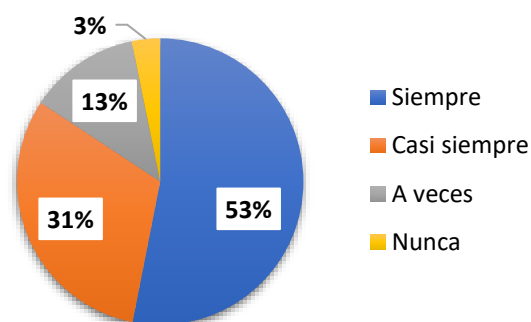
**Fuente:** Autores (2026)

En la figura 9 se observa que el 78.1% de los estudiantes percibe un apoyo emocional constante por parte del docente. Esta es una de las cifras más altas del estudio y revela un vínculo

pedagógico positivo. El docente es una figura clave en el desarrollo emocional, especialmente en edades tempranas, donde la validación y el acompañamiento favorecen la seguridad afectiva.

No obstante, el 21.9% restante comunica que este apoyo es ocasional o inexistente. Esto puede deberse a la alta demanda del aula, diferencias en la relación interpersonal o percepciones subjetivas de disponibilidad emocional del docente. Este dato invita a reforzar prácticas de acompañamiento personalizado.

**Figura 9.** Aprendizaje emocional para el desarrollo personal



**Fuente:** Autores (2026)

En la figura 10, se muestra que el 84.3% reconoce que el aprendizaje socioemocional tiene un impacto positivo en su vida diaria. Este es un indicador contundente del valor que los estudiantes atribuyen a comprender sus emociones y desarrollar habilidades como la empatía, la regulación emocional y la comunicación. No obstante, el 12.5% que respondió “poco” y el 3.2% que indicó “nada” podría representar estudiantes que aún no comprenden la conexión entre lo emocional y la vida cotidiana, o que requieren experiencias más explícitas para reconocer la utilidad de estas habilidades.

## DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten comprender con mayor profundidad el desarrollo socioemocional de los estudiantes de Educación Básica Elemental, evidenciando fortalezas, desafíos y necesidades pedagógicas específicas que emergen del análisis cuantitativo y que se alinean con lo señalado en estudios recientes sobre educación socioemocional. La discusión de estos hallazgos, a la luz de la literatura especializada, permite identificar las implicaciones que tienen las habilidades socioemocionales dentro del contexto escolar y cómo estas intervienen directamente en el bienestar, el aprendizaje significativo y la convivencia. Uno de los primeros elementos relevantes se relaciona con el reconocimiento emocional. El hecho de que más del 70% de los estudiantes afirme identificar sus emociones de manera frecuente constituye un indicador positivo del nivel de conciencia emocional del grupo. Esta capacidad, como señalan López et al. (2023) es el primer paso para el

desarrollo de habilidades más complejas como la autorregulación emocional, el pensamiento reflexivo y la comunicación asertiva. Sin embargo, la presencia de un 28% de estudiantes que reconoce dificultades en esta área indica que el desarrollo emocional no está homogéneamente consolidado, coincidiendo con los aportes de Gómez (2021), quien advierte que la competencia emocional se construye de manera progresiva y requiere intervención pedagógica constante.

La expresión emocional, por su parte, mostró que un sector importante logra comunicarse emocionalmente, pero un grupo cercano al 30% tiene dificultades para verbalizar sus sentimientos o evitar compartirlos. Este hallazgo es similar a lo reportado por Cruz y Barragán (2023), quienes sostienen que muchos niños no cuentan con modelos de comunicación emocional en sus hogares, por lo que dependen en gran medida de la escuela para desarrollar habilidades expresivas y de regulación social. La dificultad para comunicar emociones también puede estar asociada a experiencias previas de invalidación emocional o a ciertos mandatos socioculturales que desalientan la expresión emocional abierta, especialmente en varones. Así, el aula se convierte en un entorno donde se debe garantizar seguridad emocional y oportunidades de participación.

Respecto al manejo de la frustración, los resultados mostraron una dualidad: la mayoría del grupo emplea estrategias adaptativas, mientras que un porcentaje significativo aún recurre a reacciones impulsivas o aislamiento. Este patrón confirma afirmaciones de Sierra y Riaño (2023), quienes explican que durante la niñez media los estudiantes frecuentemente oscilan entre conductas reguladas y respuestas impulsivas debido al proceso de maduración del sistema prefrontal. Este hallazgo refuerza la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas explícitas de regulación emocional, tales como la respiración consciente, el uso de pausas activas y el modelaje docente, elementos que han demostrado mejorar significativamente la autorregulación infantil.

La percepción del ambiente del aula mostró que, en términos generales, los estudiantes se sienten cómodos y seguros, lo que coincide con los hallazgos de Hernández et al. (2020), quienes destacan que los ambientes emocionalmente seguros incrementan la motivación, la disposición al aprendizaje y la participación activa. No obstante, el grupo que se siente neutral o incómodo requiere especial atención, ya que su percepción puede estar influenciada por dificultades previas, relaciones tensas con compañeros o falta de acompañamiento docente específico. Estos casos muestran que el bienestar emocional no puede abordarse de manera genérica, sino que es necesario realizar intervenciones diferenciadas para sostener la inclusión afectiva.

Los datos relacionados con la resolución de conflictos evidencian que la mayoría de los estudiantes opta por el diálogo o la mediación docente, lo cual indica un avance significativo en la

adquisición de habilidades socioemocionales. Sin embargo, la presencia de respuestas reactivas o de evitación revela que aún existe un grupo con dificultades para enfrentarse a situaciones de desacuerdo. Este fenómeno coincide con los análisis de Ramos y Ortega (2022), quienes describen que sin intervención sistemática los niños suelen recurrir a respuestas impulsivas o de evitación, afectando la convivencia. Estos resultados justifican la necesidad de continuar fortaleciendo programas de resolución pacífica de conflictos y el trabajo cooperativo dentro del aula. En cuanto a la motivación escolar, los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se siente motivado, aunque un grupo importante manifiesta desinterés. La motivación, como señalan investigaciones recientes, es un constructo que depende tanto de los procesos emocionales como de la relevancia y significatividad de las actividades. El acompañamiento docente es uno de los puntos más destacados del estudio: la mayoría de los estudiantes percibe apoyo emocional constante, lo cual es un factor protector clave. Un docente que acompaña emocionalmente no solo mejora el clima escolar, sino que facilita la expresión emocional, incrementa la motivación y actúa como un referente regulador para el estudiante. No obstante, el grupo que percibe apoyo ocasional evidencia que la disponibilidad emocional docente no se siente de manera uniforme, lo que sugiere que aún es necesario fortalecer la escucha activa y los espacios de contención en el aula.

En conjunto, los resultados evidencian que la educación socioemocional genera impactos favorables en el bienestar, las relaciones interpersonales y el aprendizaje académico del estudiantado, pero también revelan áreas que requieren fortalecimiento para garantizar un desarrollo integral. De manera coherente con la literatura contemporánea, los datos confirman que las emociones no son un elemento accesorio de la educación, sino un componente estructural del aprendizaje, cuyo abordaje sistemático permite mejorar la convivencia, la motivación y la salud emocional de los estudiantes.

---

## CONCLUSIONES

La educación socioemocional es esencial para el desarrollo integral de la básica elemental, ya que, actúa como un eje transversal que optimiza la convivencia y el aprendizaje académico. La investigación demuestra que existe un alto porcentaje de estudiantes de Educación Básica Elemental que poseen bases sólidas en cuanto al autoconocimiento. No obstante, existe una minoría significativa con dificultades en autorregulación y expresión asertiva. Se concluye que la enseñanza socioemocional no solo fortalece las competencias interpersonales de los estudiantes, sino que constituye una estrategia clave para promover el aprendizaje integral, la salud mental, la inclusión educativa y la formación de ciudadanos socialmente responsables. Por tanto, es fundamental el fortalecimiento de las competencias socioemocionales a través de metodologías activas y espacios seguros de convivencia para garantizar un desarrollo integral, mejorando la motivación y reduciendo los riesgos de conflictos escolar.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2020). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.
- Cáceres, M., y Castillo, F. (2022). Desarrollo socioemocional y convivencia escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1–18. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.8>
- CASEL. (2022). *What is social and emotional learning?* Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org>
- Cruz, A., y Barragán, L. (2023). Rol de la familia en el desarrollo emocional de los niños en edad escolar. *Revista Educación*, 47(2), 1–20. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.52318>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., y Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Goleman, D. (2018). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Gómez, L. (2021). Competencias socioemocionales en la infancia. *Revista Colombiana de Educación*, 82, 209–232. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-12567>
- Hernández, Y., Díaz, J., y Molina, J. (2020). Programas de educación emocional en educación básica. *Psicogente*, 23(44). <https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3693>
- López, M., Pérez, N., y Ávila, C. (2023). Neuroeducación y emociones: implicaciones para la práctica docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 45–62. <https://doi.org/10.35362/rie9115930>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Lineamientos para el desarrollo integral de habilidades socioemocionales en el sistema educativo*. Quito, Ecuador: MINEDUC.
- Montero, D., y Vargas, A. (2021). Impacto emocional y académico de la pandemia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3). <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.48063>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2022). *Salud mental y bienestar en niños y adolescentes en contextos educativos*. Ginebra: OMS.

Pérez-Escoda, N., Filella, G., Soldevila, A., y Fondevila, A. (2013). Evaluación de un programa de educación emocional en educación primaria. *Revista de Educación*, 361, 523–546. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-361-141>

Sierra, A., y Riaño, L. (2023). Emociones positivas, clima escolar y aprendizaje significativo. *Revista Educación y Humanismo*, 25(45), 130–148. <https://doi.org/10.17081/eduhum.25.45.5865>

**CONFLICTO DE INTERÉS:**

*Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles*

**FINANCIAMIENTO**

*No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.*

**NOTA:**

*El artículo no es producto de una publicación anterior.*

