

Habilidades Socioemocionales y convivencia escolar *Socio-Emotional Skills and School Coexistence*

MSc. Melina Antonella Palacios Aguayo

Escuela De Educación Básica Víctor Manuel Rendón
melina.palacios@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009000315939432>
Guayaquil-Ecuador

MSc. Sully Jacqueline Villavicencio Zambrano

Institución Educativa Guayllabamba
sully.villavicencio@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-6709-9446>
Cayambe-Ecuador

MSc. Miryan Inés Toaza Gaibor

Independiente
inestoaza1979@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-2691-2181>
Sucumbíos-Ecuador

MSc. Iván Lenyn Gavilanes Tacuri

Unidad Educativa Guillermo Bustamante Cevallos
ivan.gavilanes@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-1200-6040>
Sucumbíos-Ecuador

MSc. Luz Matilde Guartan Calle

Unidad Educativa Alonso de Mercadillo
luz.guartan@educacion.gob.ec
<https://orcid.org/0009-0007-4791-0123>
Yacuambi-Ecuador

MSc. Alba Beatriz González León

Escuela Fiscal Básica Marina Gallardo
albab.gonzalez@docentes.educacion.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-7370-3743>
Daule-Ecuador

Formato de citación APA

Palacios, M., Villavicencio, S., Toaza, M., Gavilanes, I., Guartan, L. & González, A. (2026). *Habilidades Socioemocionales y convivencia escolar*. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 86 – 104.

NEXO CIENTIFICO

Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 01-10-2026

Fecha de aceptación :04-10-2026

Fecha de publicación:31-12-2026



RESUMEN

El estudio determinó la relación existente entre las variables estudiadas: habilidades socioemocionales y la convivencia escolar en alumnos del 10mo. EGB. de la Unidad Educativa Fiscal Pichincha. Mediante un enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional, se estableció una muestra de 60 alumnos del paralelo A y C con muestreo intencional, quienes participaron en la realización de un cuestionario digital elaborado en Google Form. Los resultados permitieron determinar las fortalezas de los estudiantes encuestados en cuanto a grado de empatía, inclusión social y trabajo colaborativo, aunque aún persisten limitaciones que deben mejorarse respecto a la autorregulación de las propias emociones, comunicación asertiva y resolución de conflictos pacíficos. Se llegó a la conclusión de que la convivencia escolar es moderada, lo que implica que aún existe la necesidad de establecer estrategias didácticas innovadoras e inclusivas, destinadas a fortalecer la educación emocional de los estudiantes, a través de la mediación, meditación, escucha proactiva, técnicas de respiración, juegos de roles, dramatización y participación conjunta que permitan consolidar relaciones consensuadas, respetuosas y duraderas.

PALABRAS CLAVE: autorregulación emocional, competencias socioemocionales, convivencia escolar, educación.

ABSTRACT

The study analysed the relationship between variables socio-emotional skills and school coexistence among 10th. General Basic Education at Fiscal Pichincha Highschool. It was applied a quantitative approach with descriptive-correlational scope. The sample was directed to 60 pupils who completed a structured and digital questionnaire in Google Form. The results revealed strengths in empathy, social inclusion, and collaborative work, however existed difficulties like emotional self-regulation, assertive and effective communication, and conflict resolution. School coexistence at Pichincha Highschool is moderately but requires didactic pedagogical innovator strategies. For this reason, strengthening emotional education through mediation, proactive listening, technique of respiration, role-playing and dramatization, joint participation of students, academic tutors, teachers, authorities and families is proposed to consolidate peace, respectful, pedagogical inclusive and lasting relationships.

KEYWORDS: emotional self-regulation, socio-emotional competence, school coexistence, education.



INTRODUCCIÓN

Las habilidades socioemocionales mantienen un papel imprescindible en la formación holística de los alumnos, ya que forman parte del reconocimiento de sus emociones positivas y negativas, la autorregulación, la sensibilidad hacia el prójimo, empatía y la comunicación efectiva. Dichas capacidades permiten mantener relaciones sociales respetuosas basadas en la solidaridad y cortesía, así como también, afrontar conflictos ante problemáticas con reflexión y consenso. Sin embargo, a pesar de su desarrollo, no se recibe la atención prioritaria dentro de las instituciones, por lo que, esto afectaría la convivencia escolar.

Espinosa (2024) sostiene que el fortalecimiento de las competencias socioemocionales sigue siendo una tarea pendiente, pues se necesita formar al cuerpo docente en el reconocimiento y detección oportuno de las emociones de sus estudiantes, atendiéndolas con precisión y estrategias didácticas efectivas, que les permita brindar conocimientos en autorregulación y control de emociones mediante técnicas de respiración, comunicación y afrontamiento a situaciones negativas. Por ende, dichas habilidades deben incorporarse en la planificación didáctica diaria del docente y en sus buenas prácticas pedagógicas innovadoras.

El problema contextual se manifiesta en conductas como la impaciencia, el irrespeto, las agresiones, el aislamiento, el bullying escolar, la falta de paciencia, la tolerancia a las diferencias individuales de cada persona y las dificultades para llegar a un consenso ante alguna situación crítica. Esta situación problemática deteriora las relaciones sociales entre los estudiantes creando un entorno disocial y desfavorable para alcanzar un aprendizaje significativo basado en la experiencia. La falta de estrategias preventivas puede generar que los conflictos sean constantes y afecten de manera progresiva al bienestar de toda la comunidad educativa.

En tanto que, Giler y Bravo (2024) sostienen que las habilidades socioemocionales son importantes si se autorregulan, es decir se mantiene la capacidad de organizar lo que se va a decir, controlando las futuras acciones, mediante técnicas de alejamiento y respiración. Así se puede controlar las respuestas ofensivas o impulsivas y asumir la responsabilidad compartida con las actividades encomendadas; por tal motivo, se puede mejorar la convivencia y el comportamiento del alumnado.

En Ecuador, el desarrollo socioemocional adquiere un desafío en todas las instituciones educativas, al promover actitudes de cortesía y relaciones sociales basadas en normas de convivencia o respeto. Por ende, la capacidad de controlar las propias emociones influye directamente en la comunicación positiva, participación activa y responsabilidad compartida en grupos colaborativos. Por

consecuente, su enseñanza con profundidad y ahínco puede contribuir a la prevención de conflictos sociales y al mejoramiento del clima escolar en diversos niveles de educación.

En tanto que, Giler y Bravo (2024) indicaron que la autorregulación emocional constituye un elemento clave en el proceso de enseñanza, ya que cada persona es capaz de identificar sus emociones a determinadas situaciones con el fin de controlarlas a tiempo, de esta manera, se posee mejores condiciones para afrontar situaciones difíciles o problemáticas sin tener que acudir a comportamientos agresivos y ofensivos. Por ende, las habilidades socioemocionales benefician el rendimiento académico, pero también, las relaciones interpersonales e intrapersonales.

A nivel internacional, las habilidades socioemocionales se relacionan directamente con el rendimiento, clima escolar y capacitación del docente. Según investigaciones recientes en contextos latinoamericanos diversos, se coincide en la importancia de atender áreas cognitivas, aspectos sociales y habilidades emocionales, desde esta perspectiva se puede comprender cómo la convivencia escolar se va construyendo paulatinamente a través de la edificación de procesos formativos continuos.

Frausto y Gutiérrez (2024) afirman cómo la regulación emocional, el nivel de motivación y la capacidad para relacionarse positivamente entre sus compañeros de clase, puede mejorar favorablemente el desempeño escolar, lo que contribuye al bienestar emocional como condición necesaria para el desarrollo eficaz del aprendizaje.

En secundaria, se destaca la relevancia de fortalecer sentimientos de la empatía, la sensibilidad, el autocontrol, la comunicación efectiva y la toma de decisiones con racionalidad y acierto, pues dichas capacidades permiten que los jóvenes en proceso de formación, logren afrontar cualquier cambio en su formación, estableciendo relaciones positivas y con respeto. Se ofrecen recursos personales que permiten la prevención de conductas disociales que puedan alterar el clima escolar.

Gélvez (2024) manifiesta que al fortalecer las competencias socioemocionales se favorece la adaptación a nuevos cambios, la participación activa en todas las materias de la malla curricular y la construcción a largo plazo de relaciones sociales respetuosas y saludables. Por este motivo, es necesario integrar, de forma intencional, actividades didácticas constructivas que requieran acciones que permitan mejorar la convivencia escolar.

Existe una necesidad latente por comprender la relación que existe entre las variables: habilidades socioemocionales y convivencia escolar. Su importancia social radica en la posibilidad de prevenir diversos conflictos sociales y proteger el bienestar emocional de cada uno de los alumnos.

Por ende, pedagógicamente, se aportan conocimientos que orienten la creación de climas seguros, adaptativos, inclusivos, respetuosos, participativos y saludables.

Para los autores Godoy y Trujillo (2024) mencionan que, la formación en competencias socioemocionales es una necesidad de la gestión institucional educativa, pues la preparación del docente, como acompañante tutor de los estudiantes, lo convierte en un ente mediador de conflictos y promotor de relaciones saludables exitosas. En este sentido, investigar este tema científico, permite brindar diversos fundamentos teóricos y prácticos, para fortalecer la formulación de programas de intervención docente y estrategias innovadoras que fortalezcan la sana convivencia de toda una comunidad educativa.

Se pretende analizar la relación existente entre habilidades socioemocionales y convivencia escolar, considerando dimensiones pedagógicas como la autorregulación emocional, la empatía social, la comunicación asertiva y la resolución eficaz de conflictos. Por lo que, se pretende identificar las fortalezas y limitaciones existentes en las relaciones sociales dentro de una institución, cuyos resultados estadísticos permitirán formular estrategias para mejorar favorablemente el clima escolar.

Espinosa (2024) sostiene que el desarrollo socioemocional del estudiante también requiere docentes capacitados y formados, que estén aptos para orientar las relaciones interpersonales y atender las dificultades emocionales, que se presenten en la convivencia diaria. Esta perspectiva respalda el objetivo del presente artículo científico, debido a que permitirá analizar que una sana convivencia escolar se relaciona con una responsabilidad compartida, donde el profesorado es un agente esencial para impulsar cambios adaptativos al entorno escolar.

MÉTODOS MATERIALES

Mediante procedimientos investigativos pertinentes se aplicó un enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal, que permitieron determinar la relación existente entre las variables: habilidades socioemocionales y convivencia escolar en un momento específico del tiempo. Se aplicó una encuesta dirigida, a través de un instrumento aplicado en Google Form, correspondiente a un cuestionario estructurado en preguntas con Escala de Likert, dirigido a los estudiantes de 10mo. EGB. de la Unidad Educativa Fiscal Pichincha.

La población corresponde a 120 matriculados en cinco paralelos desde el A hasta el E, del 10mo. EGB. sección matutina del periodo 2026. La muestra seleccionada se estableció en 60 alumnos correspondientes a dos paralelos A y C, los cuales fueron seleccionados a través de la utilización de un muestreo por conveniencia, en función al nivel de accesibilidad, grado de disponibilidad del

encuestado y autorización para participar. En la investigación, se garantizó que la participación sea consensuada con confidencialidad de la información y uso únicamente con fines académicos.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados corresponden a una muestra de 60 alumnos del 10mo. EGB paralelos A y C, mediante muestreo por conveniencia. La información fue recolectada mediante cuestionarios en línea de Google Form y luego fue organizada a través de tablas de frecuencia absoluta y relativa, con Escala de Likert desde siempre, algunas veces o nunca. Su análisis estadístico permitió reconocer las fortalezas existentes en cuanto a la empatía social, la inclusión y el trabajo cooperativo, así como limitaciones que aún persisten relacionadas a la autorregulación, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos de manera pacífica.

En la Tabla 1 se observa que el 46,7 % de los estudiantes siempre identifica sus emociones, el 36,7 % lo hace algunas veces y el 16,6 % nunca logra reconocerlas con claridad. El predominio de la categoría siempre evidencia una capacidad favorable de autoconocimiento emocional. Sin embargo, el 53,3 % restante no mantiene esta habilidad de manera permanente, lo cual podría deberse a la falta de espacios escolares destinados a expresar y analizar las emociones.

Tabla 1

Identificación de las emociones propias

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	46,7 %	46,7 %
Algunas veces	22	36,7 %	83,4 %
Nunca	10	16,6 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 2 se evidencia que el 36,7 % de los estudiantes siempre controla sus reacciones cuando experimenta enojo, mientras que el 43,3 % lo consigue algunas veces y el 20,0 % nunca. La autorregulación todavía no se ha consolidado, ya que un grupo de estudiantes aún es impulsivo propio de la adolescencia y por falta de capacitación en técnicas de respiración, pensamiento reflexivo y manejo de conflictos. Por este motivo, es necesario estudiar la educación emocional, de tal manera, que se pueda reconocer el enojo a tiempo, controlar las tensiones o impulsos y brindar una respuesta asertiva ante momentos conflictivos.

Tabla 2

Control de las reacciones ante situaciones de enojo

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	22	36,7 %	36,7 %
Algunas veces	26	43,3 %	80,0 %
Nunca	12	20,0 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 3 se aprecia que el 51,7 % de los estudiantes siempre intenta comprender los sentimientos de sus compañeros, el 35,0 % lo hace algunas veces y el 13,3 % nunca demuestra esta disposición. La mayoría presenta un nivel favorable de empatía, posiblemente porque comparte experiencias cotidianas y actividades grupales con sus compañeros. No obstante, el grupo que manifiesta esta habilidad de manera ocasional o inexistente demuestra la necesidad de fortalecer el reconocimiento de las emociones ajenas.

Tabla 3

Comprensión de los sentimientos de los compañeros

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	31	51,7 %	51,7 %
Algunas veces	21	35,0 %	86,7 %
Nunca	8	13,3 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 4 se observa que el 41,7 % de los estudiantes siempre expresa sus opiniones de manera respetuosa, el 40,0 % lo hace algunas veces y el 18,3 % nunca. Aunque existe una tendencia favorable, la mayoría no mantiene una comunicación asertiva de forma constante. Este resultado podría estar relacionado con dificultades para controlar el tono de voz, escuchar opiniones contrarias y comunicar desacuerdos sin generar confrontaciones. Por ello, es necesario implementar debates guiados, juegos de roles y ejercicios de escucha activa que permitan expresar las ideas con claridad, respetar opiniones diferentes y prevenir conflictos.

Tabla 4

Expresión respetuosa de opiniones y desacuerdos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	25	41,7 %	41,7 %
Algunas veces	24	40,0 %	81,7 %
Nunca	11	18,3 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 5 se identifica que el 38,3 % de los estudiantes siempre utiliza el diálogo para resolver los conflictos, el 41,7 % lo emplea algunas veces y el 20,0 % nunca recurre a esta alternativa. La resolución pacífica es una limitación principal encontrada, ya que ciertos alumnos son impulsivos o no disponen de estrategias para negociar favorablemente mediando ante los posibles desacuerdos. Es necesario fortalecer la mediación pacífica, escucha activa y negociación Ganar - Ganar, para aprender a resolver diferencias individuales con tolerancia y constructivismo en beneficio común de parte y parte.

Tabla 5

Utilización del diálogo para resolver conflictos

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	23	38,3 %	38,3 %
Algunas veces	25	41,7 %	80,0 %
Nunca	12	20,0 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 6 se muestra que el 48,3 % de los estudiantes siempre cumple las normas establecidas en el aula, el 38,3 % las cumple algunas veces y el 13,4 % nunca lo hace. Aunque la categoría siempre presenta el porcentaje más alto, el 51,7 % no mantiene un cumplimiento permanente. Esto podría originarse en una comprensión limitada de la importancia de las normas o en la escasa participación de los estudiantes durante su elaboración.

Tabla 6

Cumplimiento de las normas de convivencia escolar

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	48,3 %	48,3 %
Algunas veces	23	38,3 %	86,6 %
Nunca	8	13,4 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 7 se evidencia que el 53,3 % de los estudiantes siempre colabora durante las actividades grupales, el 33,3 % lo hace algunas veces y el 13,4 % nunca participa de forma colaborativa. El resultado demuestra que el trabajo en equipo representa una fortaleza dentro del grupo estudiado. Esta tendencia favorable podría explicarse por la realización frecuente de proyectos colectivos y por la necesidad de intercambiar ideas para cumplir objetivos comunes. Aunque la mayoría demuestra disposición para colaborar, todavía existe un grupo que se integra de manera ocasional o no participa en los trabajos colectivos. Por ello, resulta conveniente implementar estrategias como la asignación rotativa de funciones, el aprendizaje cooperativo y la evaluación entre pares, con la finalidad de fortalecer la comunicación, la responsabilidad compartida y el sentido de pertenencia.

Tabla 7

Colaboración durante las actividades grupales

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	32	53,3 %	53,3 %
Algunas veces	20	33,3 %	86,6 %
Nunca	8	13,4 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 8 se aprecia que el 56,7 % de los estudiantes siempre respeta e incluye a sus compañeros, el 31,7 % lo hace algunas veces y el 11,6 % nunca mantiene esta conducta. La inclusión social es una fortaleza esencial del grupo encuestado, ya que existen lazos de convivencia diaria en clases, orientadas al respeto colectivo, diferencias sociales y culturales. Sin embargo, se requiere reforzar dichas prácticas inclusivas para que se mantenga una actitud de respeto en todos los alumnos, mediante actividades cooperativas y el diálogo reflexivo en temas de interés relacionados a diversidad cultural y sentido de pertenencia.

Tabla 8

Respeto e inclusión de todos los compañeros

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	34	56,7 %	56,7 %
Algunas veces	19	31,7 %	88,4 %
Nunca	7	11,6 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 9 se observa que el 45,0 % de los estudiantes siempre brinda apoyo a un compañero cuando atraviesa una dificultad, el 40,0 % lo hace algunas veces y el 15,0 % nunca ofrece ayuda. Aunque

existe una disposición favorable hacia el apoyo entre pares, el 55,0 % no demuestra esta conducta de manera constante. Esto podría deberse a la inseguridad para intervenir, al desconocimiento de cómo ayudar o a la existencia de relaciones poco cercanas entre algunos estudiantes.

Tabla 9

Apoyo a los compañeros ante situaciones difíciles

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	27	45,0 %	45,0 %
Algunas veces	24	40,0 %	85,0 %
Nunca	9	15,0 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Tabla 10 se identifica que el 43,3 % de los estudiantes considera que siempre existe una convivencia pacífica en el aula, el 41,7 % señala que esto ocurre algunas veces y el 15,0 % manifiesta que nunca. Los resultados reflejan una percepción moderadamente favorable del ambiente escolar, pero también revelan que la convivencia positiva no se mantiene de manera constante. Esta situación podría explicarse por la presencia ocasional de conflictos, dificultades comunicativas y respuestas impulsivas que alteran las relaciones entre compañeros.

Tabla 10

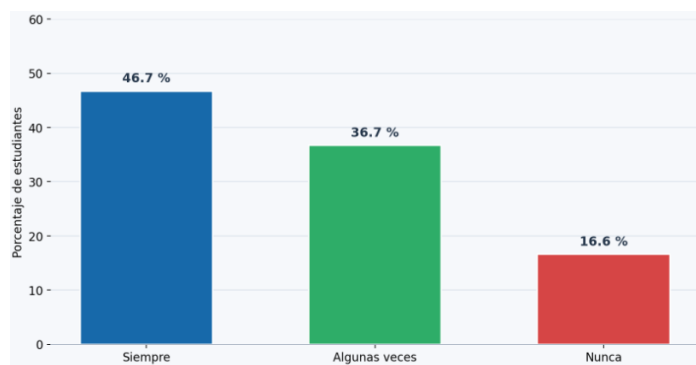
Percepción de una convivencia pacífica en el aula

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	26	43,3 %	43,3 %
Algunas veces	25	41,7 %	85,0 %
Nunca	9	15,0 %	100,0 %
Total	60	100,0 %	100,0 %

En la Figura 1 se observa que el 46,7 % de los estudiantes siempre identifica sus emociones, el 36,7 % lo hace algunas veces y el 16,6 % nunca. El resultado evidencia una capacidad favorable de autoconocimiento emocional; sin embargo, más de la mitad no demuestra esta habilidad permanentemente. Esto podría relacionarse con la falta de espacios para expresar, reconocer y analizar las emociones dentro del aula.

Figura 1

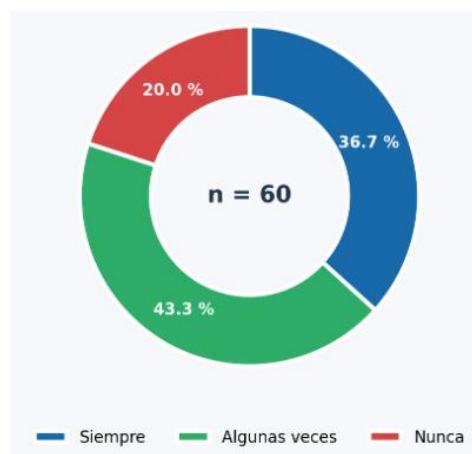
Identificación de las emociones propias



En la Figura 2 se evidencia que el 43,3 % de los estudiantes controla sus reacciones ante el enojo algunas veces, el 36,7 % siempre y el 20,0 % nunca. La autorregulación emocional todavía no se encuentra plenamente consolidada, debido posiblemente a la impulsividad propia de la adolescencia y al limitado conocimiento de técnicas para manejar situaciones de tensión. Por ello, resulta necesario trabajar ejercicios de respiración, reflexión y control emocional.

Figura 2

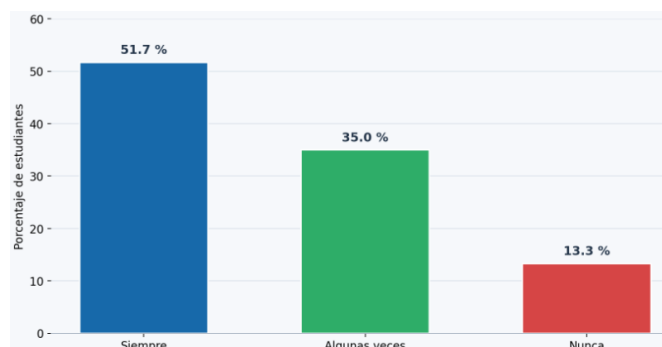
Control de las reacciones ante situaciones de enojo



En la Figura 3 se aprecia que el 51,7 % de los estudiantes siempre comprende los sentimientos de sus compañeros, el 35,0 % lo hace algunas veces y el 13,3 % nunca. La empatía representa una fortaleza dentro del grupo, lo cual podría deberse a la convivencia cotidiana y a la participación en actividades colaborativas. No obstante, es necesario fortalecer esta capacidad en quienes presentan dificultades para reconocer las emociones y necesidades ajenas.

Figura 3

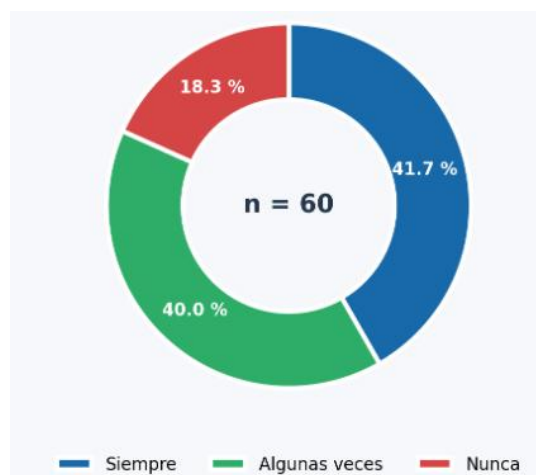
Comprensión de los sentimientos de los compañeros



En la Figura 4 se observa que el 41,7 % de los estudiantes siempre expresa respetuosamente sus opiniones y desacuerdos, el 40,0 % lo hace algunas veces y el 18,3 % nunca. Aunque existe una tendencia favorable, la comunicación asertiva no se mantiene de forma permanente en la mayoría. Estos resultados podrían explicarse por las dificultades para escuchar opiniones contrarias, controlar el tono de voz y expresar desacuerdos sin provocar confrontaciones.

Figura 4.

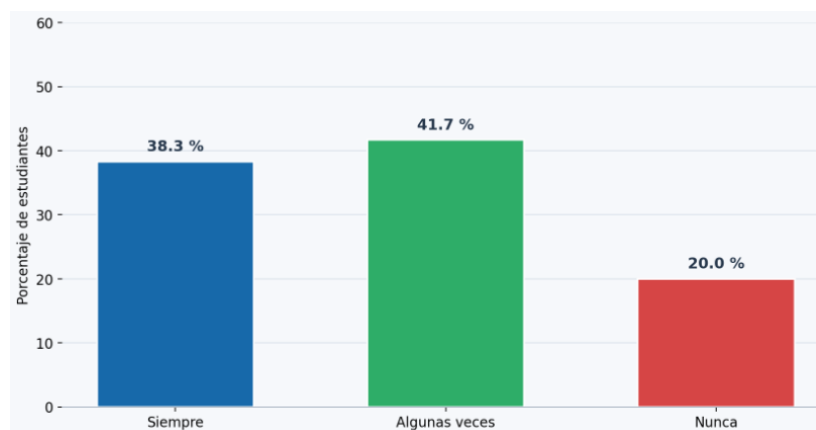
Expresión respetuosa de opiniones y desacuerdos



En la Figura 5 se identifica que el 41,7 % de los estudiantes utiliza algunas veces el diálogo para resolver conflictos, el 38,3 % siempre y el 20,0 % nunca. Los resultados muestran que la resolución dialogada constituye una de las principales dificultades del grupo. Esto podría deberse a las respuestas impulsivas y al conocimiento insuficiente de estrategias de mediación, escucha activa y negociación.

Figura 5.

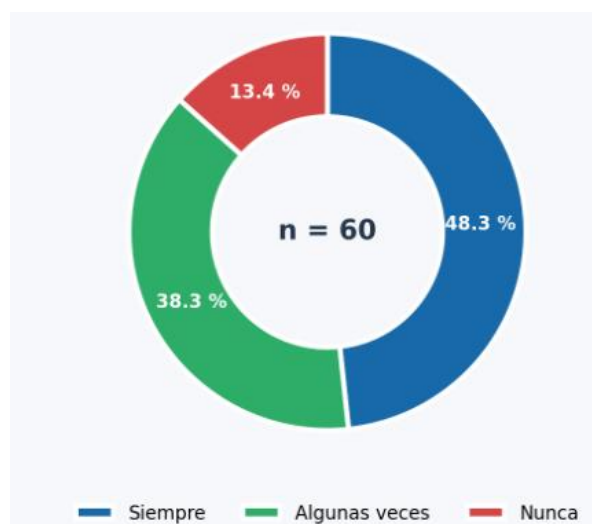
Utilización del diálogo para resolver conflictos



En la Figura 6 se muestra que el 48,3 % de los estudiantes siempre cumple las normas de convivencia escolar, el 38,3 % lo hace algunas veces y el 13,4 % nunca. Aunque la categoría siempre presenta el porcentaje más alto, el 51,7 % no mantiene un cumplimiento constante. Esta situación podría relacionarse con una comprensión limitada de la finalidad de las normas o con la escasa participación estudiantil en su elaboración y seguimiento.

Figura 6.

Cumplimiento de las normas de convivencia escolar



En síntesis, los resultados muestran fortalezas en la empatía, la inclusión y el trabajo colaborativo, pero también dificultades en la autorregulación y la resolución dialogada de conflictos. Por ello, se requiere aplicar estrategias socioemocionales permanentes que fortalezcan el respeto, la comunicación y la convivencia escolar.

DISCUSIÓN

Se evidencia que el 46,7 % de los encuestados siempre identifica cuáles son sus emociones, en tanto que el 36,7 % lo hace algunas veces y el 16,6 % lo hace nunca. Estos datos significan un desarrollo moderado favorable del autoconocimiento de las propias emociones, aunque más de la mitad de estudiantes no demuestra permanentemente dicha habilidad emocional. Gonzales et al. (2023), sostienen que las habilidades socioemocionales son esenciales en la educación permiten el reconocimiento de las emociones, regular las conductas ante situaciones problemáticas y responder de manera adecuada ante desacuerdos. La coincidencia con este estudio reafirma el requerimiento en fortalecer de manera sistemática la identificación y expresión de cada una de las emociones.

Respecto a la autorregulación, únicamente el 36,7 % de los estudiantes manifestaron que siempre controla sus reacciones ante actitudes de enfado, enojo, en relación al 43,3 % de encuestados que lo realiza algunas veces y el 20,0 % de encuestados que nunca se autorregula. En consideración a Jolay et al. (2023) sostienen que las competencias socioemocionales poseen relevancia en las relaciones sociales de la cotidianidad ya que facilitan el manejo y control de las emociones, la toma racional de decisiones y la adaptabilidad a diferentes situaciones. Si existen dificultades para controlar nuestro temperamento y enojo, es probable que esto afecte al bienestar emocional y las relaciones interpersonales en la convivencia escolar.

En lo que respecta a la empatía, el 51,7 % de los encuestados indicaron que siempre son sensibles a los sentimientos de los demás, lo cual constituye una fortaleza esencial. En tanto que, el 48,3 % del resto indicaron que lo realizan algunas veces o nunca, esto significa que dicha habilidad aún debe ser fortalecida mediante estrategias didácticas efectivas. Coinciden León (2024) al manifestar que el papel del docente es esencial en la formación socioemocional del estudiante a través de actividades que permitan la comprensión, la empatía, el respeto a las diferencias individuales y la sensibilidad.

En cuanto a la comunicación y la resolución de conflictos pacíficos, el 41,7 % de los alumnos siempre expresa sus opiniones con respeto, pero apenas el 38,3 % lo hace de manera permanente utilizando el diálogo reflexivo para llegar a un acuerdo conjunto. Por ende, ciertos estudiantes aún mantienen limitaciones de escucha activa, control de respuestas impulsivas negociación de soluciones pacíficas.

Lozano y Español (2025) coinciden que las estrategias del docente dirigidas al robustecimiento de las habilidades socioemocionales mejoran el ambiente escolar a través de, los debates guiados, la mediación escolar, los juegos de roles o Role Playing y la escucha activa son técnicas que incentivan a

una mejor comunicación con asertividad. Por esto, la mediación del tutor docente es un elemento clave para consolidar relaciones fraternas y más solidarias.

En cuanto a la dimensión: trabajo colaborativo y la inclusión fueron positivas, pues el 53,3 % de alumnos siempre participa colaborativamente en actividades grupales y el 56,7 % respeta e incluye constantemente a sus compañeros de clase. Gonzales et al. (2023), manifestaron que el desarrollo de habilidades socioemocionales mejora la participación activa, la cooperación, la división del trabajo y la construcción de relaciones favorables.

El 48,3 % de los alumnos indicaron que siempre cumple las normas de convivencia, mientras que el 43,3 % manifestaron que existe una convivencia pacífica en la institución a la que pertenecen, pues Mora (2025) sostiene que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales a través de estrategias innovadoras del docente permite cumplir acuerdos con cabalidad y resolver conflictos sociales.

CONCLUSIONES

Existe una mayoría de alumnos que mantienen fortalezas en la empatía, la inclusión social y el trabajo colaborativo; sin embargo, aún existen limitaciones respecto al reconocimiento de las emociones y el control de las reacciones ante las frustraciones o el enojo, por este motivo, es necesario fortalecer el autoconocimiento y la autorregulación a través de actividades sistemáticas que favorezcan la educación emocional. En consecuencia, Maridueña et al. (2025) sostiene que el desarrollo de habilidades socioemocionales mejora significativamente la convivencia en las instituciones educativas.

La convivencia escolar de la institución analizada es favorable, ya que una parte de los alumnos respeta las normas de convivencia infundidas, expresa sus opiniones con pulcritud y mantiene relaciones sociales sin discriminación alguna. Sin embargo, existen dificultades encontradas al momento de utilizar el diálogo reflexivo y resolver conflictos con negociación Ganar - Ganar, lo que puede causar tensiones y miedo al momento de impartir clases. De esta manera, Martínez et al. (2024), confirman que las habilidades socioemocionales constituyen elementos claves para establecer relaciones sociales respetuosas.

Aunque la convivencia presenta fortalezas, no se consolidada totalmente, pues aún hay estudiantes que presentan dificultades respecto a la autorregulación y el diálogo reflexivo. Por ende, es necesario un programa de intervención pedagógica constante que articule la educación emocional, autorregulación, participación y escucha activa, con seguimiento permanente de las normas de convivencia que rigen en la institución.

El mejoramiento de la convivencia escolar requiere el compromiso de la comunidad educativa y gestión de las autoridades del plantel, pues la coordinación entre estos actores educativos permitirá reforzar la educación socioemocional dentro y fuera de clases, dar seguimiento permanente al grupo minoritario que aún presenta dificultades de autorregulación, así como también, consolidar un entorno inclusivo, seguro, y duradero.

El docente desempeña una labor esencial en el robustecimiento de las habilidades socioemocionales y la prevención de conflictos. Por lo que, es necesario establecer estrategias como juegos de roles o dramatizaciones, mediación, negociación Ganar – Ganar, trabajo cooperativo en proyectos interdisciplinarios, escucha proactiva, técnicas para calmar la ansiedad o relajarse, ejercicios de respiración y autorregulación. Montero y Florentino (2023), afirmaron que los programas de intervención pedagógica socioemocional dirigidos al cuerpo docente, favorecen la adquisición de recursos didácticos que mejoren el bienestar emocional y las relaciones sociales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Espinosa, Y. (2024). Las competencias socioemocionales en docentes como una tarea pendiente en el contexto educativo colombiano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 2613–2629. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15037
- Frausto, M., & Gutiérrez, V. (2024). Competencias socioemocionales vs rendimiento escolar en primaria. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2), 43–65. <https://doi.org/10.48102/rieeb.2024.4.2.77>
- Gélvez, J. (2024). Competencias socioemocionales en el contexto educativo de la educación secundaria. *Acción y Reflexión Educativa*, (50), 122–137. <https://doi.org/10.48204/j.are.n50.a6554>
- Giler, P., & Bravo, J. (2024). Competencias socioemocionales y autorregulación del aprendizaje significativo en bachillerato. *Revista Científica Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 6(12, ed. esp.), 80–97. <https://doi.org/10.56124/tj.v6i12ep.0102>
- Godoy, F., & Trujillo, D. (2024). Formación en habilidades sociales y emocionales dirigido a docentes como una revisión sistemática. *Arandu UTIC*, 11(2), 1793–1806. <https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.371>
- Gonzales, R., Valles, B., & Guerra, G. (2023). Desarrollo de competencias a nivel socioemocional en niños de educación básica regular. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, Horizontes*. 7(28), 652–659. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.543>
- Jolay, J., Duran, K., Purizaca, A., & Mora, A. (2023). Importancia que tienen las competencias socioemocionales para la vida cotidiana. *Revista Arbitrada Koinonía*, 8(2), 371–389. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2881>
- León, G. (2024). Competencias socioemocionales en la labor docente. *Revista Científica en Educación Tarama*, 2(2), 55–70. <https://doi.org/10.61210/tarama.v2i2.83>
- Lozano, M., & Español, W. (2025). Estrategias docentes para fortalecer las habilidades socioemocionales y la convivencia escolar en estudiantes de básica. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 5(13), 1–11. <https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i13.124>

- Maridueña, M., López, G., Fiallos, K., Medina, E., & Jiménez, J. (2025). Mejoramiento de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar de básica y bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 11184–11197. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16694
- Martínez, J., Lozano, M., & Alvarado, S. (2024). Habilidades socioemocionales y convivencia escolar como un análisis documental en primaria. *Aletheia. Revista de Desarrollo Educativo y Social Contemporáneo*, 16(2), 1–28. <https://doi.org/10.11600/ale.v16i2.799>
- Montero, M., & Florentino, B. (2023). Programas de intervención educativa para el desarrollo de competencias socioemocionales en docentes de escolar como una revisión narrativa. *Revista Psicológica Herediana*, 15(2), 61–76. <https://doi.org/10.20453/rph.v15i2.4413>
- Mora, S. (2025). Mejoramiento del clima escolar mediante el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el preescolar. *Revista Holón*, 3(9), 33–43. <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7720>
- Pinedo, A. (2024). Habilidades blandas como punto clave para la mejora de la convivencia escolar. *Revista Docentes 2.0*, 17(2), 216–230. <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.550>
- Proaño, M., Silva, A., Villavicencio, D., & Zambrano, H. (2024). Habilidades socioemocionales que fortalecen la convivencia escolar pacífica y armónica en clases. *Cienciamatria*, 10(1), 4–17. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1194>
- Quezada, I. (2025). Bullying y competencias socioemocionales escolares en nivel Básico y Medio en una institución fiscal de Babahoyo. *Revista Científic*, 10(edición especial 3), 28–46. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2025.10.e3.1.28-46>
- Ramos, P. (2025). Impacto de un programa de competencias socioemocionales en el ambiente escolar luego de la pandemia. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(1), 2505–2515. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i1.999>
- Rincón, J., & López, N. (2024). Competencias socioemocionales y procesos cognitivos de niños migrantes. *Educación*, 60(1), 217–235. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1898>
- Rodríguez, R. (2024). Competencias socioemocionales como un impacto en el clima y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. *Revista LATAM*, 5(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2421>

- Román, R., Román, J., & Franco, R. (2023). Estrategias didácticas innovadoras para desarrollar competencias socioemocionales en una sociedad del 5.0. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 1701–1717. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8804
- Salas, N., & Alcaide, M. (2022). Convivencia escolar y competencias socioemocionales en los estudiantes de infantil. *Journal of Research in Psychology*, 20(58), 591–612. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i58.5929>
- Sangacha, K., Cornejo, M., Martínez, I., & Jiménez, D. (2025). Obtención de habilidades socioemocionales para fomentar la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(2), 223–231. <https://doi.org/10.70625/rlce/180>
- Sarmiento, Ó. (2024). Competencias socioemocionales y el riesgo social que conlleva en la educación rural. *Societas*, 26(2), 75–93. <https://doi.org/10.48204/societas.v26n2.5341>
- Torres, V. (2023). Redes semánticas y competencias socioemocionales en docentes. *Revista de Investigación Educare et Comunicare.*, 10(2), 5–14. <https://doi.org/10.35383/educare.v10i2.794>
- Zych, I., & Ortega, R. (2021). Promoción de las habilidades socioemocionales y prevención del bullying y violencia en una institución escolar. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 63–84. <https://doi.org/10.48102/riieb.2021.1.1.7>

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.

