

## Guía de aprendizaje para fortalecer las competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años

*Learning guide to strengthen socio-emotional competencies in students aged 9 to 10*

**MSc. Betancourt Jimenez Carmen Andrea**

Unidad Educativa "Rosa Josefina Burneo De Burneo"  
andreac.betancourt@docentes.educacion.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0004-4449-9154>  
Loja – Ecuador

**MSc. Amay Armijos Edith Maricela**

Unidad Educativa Padre Julian Lorente  
edith.amay@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0001-7097-6346>  
Loja – Ecuador

**MSc. Gaona Bermeo Luis Enrique**

Unidad Educativa Jose Ingenieros  
enrique.gaona@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0009-1774-6670>  
Loja – Ecuador

**MSc. Faviola Karina Erazo Palacios**

Unidad Educativa "Marieta De Veintimilla"  
faviola.erazo@docentes.educacion.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0001-6490-4688>  
Loja – Ecuador

### **Formato de citación APA**

Betancourt, C., Amay, E., Gaona, L. & Erazo F. (2026).  
Guía de aprendizaje para fortalecer las competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 2896 – 2916.

### **NEXO CIENTIFICO**

**Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.**  
**ISSN: 3073-1259**  
Fecha de recepción: 20-10-2026  
Fecha de aceptación :25-10-2026  
Fecha de publicación:31-12-2026



## RESUMEN

El desarrollo de competencias socioemocionales constituye un componente fundamental de la formación integral durante la Educación General Básica, debido a su incidencia en la autorregulación, la convivencia, las relaciones interpersonales y el bienestar de los estudiantes. En este contexto, el estudio tuvo como objetivo diseñar una guía de aprendizaje para contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años, atendiendo las necesidades identificadas en el contexto escolar. La investigación se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo, mediante el método de investigación-acción. Participaron 36 estudiantes de entre 9 y 10 años y un docente tutor de quinto año de Educación General Básica de una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca. Para la recolección de información se emplearon la observación participante, entrevistas semiestructuradas y grupo focal, apoyados en guías e instrumentos de observación y entrevista. El análisis se organizó considerando dimensiones relacionadas con la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Los resultados evidenciaron dificultades en el reconocimiento y expresión de emociones, regulación de respuestas ante situaciones de frustración, empatía, resolución de conflictos y afrontamiento de situaciones complejas. Asimismo, se identificaron necesidades relacionadas con la escucha, el acompañamiento adulto, la comunicación y el fortalecimiento de relaciones positivas. A partir de estos hallazgos se fundamentó la pertinencia de una guía de aprendizaje estructurada, contextualizada y orientada al desarrollo progresivo de las competencias socioemocionales. Se concluye que la incorporación sistemática de actividades socioemocionales dentro del proceso educativo constituye una alternativa pertinente para favorecer la formación integral, la convivencia y el bienestar de los estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** competencias socioemocionales, educación emocional, guía de aprendizaje, autorregulación, convivencia escolar.



### ABSTRACT

The development of socio-emotional competencies constitutes a fundamental component of comprehensive education in Basic General Education, due to its influence on self-regulation, coexistence, interpersonal relationships, and students' well-being. In this context, the study aimed to design a learning guide to contribute to the development of socio-emotional competencies in students aged 9 to 10 years, addressing the needs identified in the school context. The research was conducted under a socio-critical paradigm, with a qualitative approach and descriptive scope, using the action-research method. Participants included 36 students aged between 9 and 10 years and one fifth-grade teacher from a Basic General Education institution in the city of Cuenca. Participant observation, semi-structured interviews, and focus groups were used for data collection, supported by observation and interview guides. The analysis considered dimensions related to emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence, and competencies for life and well-being. The results revealed difficulties in recognizing and expressing emotions, regulating responses to frustrating situations, demonstrating empathy, resolving conflicts, and coping with challenging situations. Needs related to listening, adult support, communication, and the strengthening of positive relationships were also identified. Based on these findings, the relevance of a structured and contextualized learning guide aimed at the progressive development of socio-emotional competencies was established. It was concluded that the systematic incorporation of socio-emotional activities into the educational process represents a relevant alternative for promoting students' comprehensive development, school coexistence, and well-being.

**KEYWORDS:** socio-emotional competencies, emotional education, learning guide, self-regulation, school coexistence.



## INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo contemporáneo, el desarrollo integral del estudiante constituye una prioridad que trasciende la adquisición de conocimientos académicos, debido a que los procesos de aprendizaje se encuentran estrechamente relacionados con las dimensiones emocional, social y cognitiva. En este sentido, la educación socioemocional adquiere especial relevancia durante la infancia, etapa en la que los estudiantes desarrollan progresivamente capacidades para reconocer sus emociones, regular sus respuestas, establecer relaciones interpersonales y afrontar situaciones cotidianas de manera constructiva. Bisquerra (2021) sostiene que la educación emocional constituye un proceso educativo continuo y preventivo orientado al desarrollo de competencias que permiten afrontar de mejor manera los desafíos de la vida. Desde esta perspectiva, la escuela representa un espacio privilegiado para promover experiencias que favorezcan el bienestar, la convivencia y el aprendizaje significativo.

Las competencias socioemocionales comprenden un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos que permiten al individuo comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas, resolver conflictos y tomar decisiones responsables. Su desarrollo durante la educación básica resulta particularmente importante porque permite que los estudiantes construyan herramientas para desenvolverse de manera adecuada en diferentes contextos. La UNESCO (2024) reconoce que las habilidades socioemocionales influyen en los comportamientos y en las condiciones que favorecen el aprendizaje, por lo que su incorporación dentro de los procesos educativos contribuye a una formación más integral. En consecuencia, la dimensión emocional deja de concebirse como un componente secundario de la enseñanza y pasa a constituir un elemento articulador de las experiencias pedagógicas.

La literatura reciente evidencia que el fortalecimiento de estas competencias mantiene una relación significativa con la convivencia escolar y el desempeño académico. Dávila et al. (2022), a partir del análisis de investigaciones relacionadas con el aprendizaje socioemocional en instituciones educativas, identifican que los estudiantes que participan en procesos de educación socioemocional presentan mejores condiciones para el aprendizaje y menores manifestaciones de comportamientos disruptivos. De igual manera, Suárez y Castro (2022) encuentran una relación significativa entre las competencias socioemocionales, la resiliencia y el desempeño académico en estudiantes de educación básica, particularmente en áreas como Matemática y Lenguaje. Estos hallazgos permiten comprender que el desarrollo emocional no constituye un proceso aislado del aprendizaje escolar, sino una dimensión que puede favorecer la adaptación, la concentración, la interacción y la permanencia del

estudiante en experiencias educativas significativas. La tesis objeto de análisis coincide con esta perspectiva al reconocer que la seguridad emocional y la motivación favorecen la construcción de aprendizajes significativos.

En el ámbito pedagógico, las investigaciones recientes también destacan la necesidad de implementar estrategias sistemáticas y contextualizadas. Gélvez-Pabón (2023) señala que competencias como la regulación emocional y las habilidades sociales contribuyen a mejorar la convivencia y a generar climas escolares adecuados para el desarrollo emocional y cognitivo. En una línea similar, Trujillo et al. (2024) evidencian que una propuesta pedagógica dirigida a estudiantes de educación básica favorece el reconocimiento y regulación de las emociones, además de fortalecer la empatía y las habilidades relacionadas con la resolución de dificultades en las relaciones interpersonales. Estos antecedentes muestran que las intervenciones educativas adquieren mayor pertinencia cuando se desarrollan mediante actividades activas, contextualizadas y próximas a las experiencias de los estudiantes. La revisión de antecedentes contenida en la tesis confirma que las estrategias pedagógicas activas, literarias y artísticas constituyen alternativas pertinentes para favorecer la convivencia y el aprendizaje emocional.

En el contexto ecuatoriano, la educación socioemocional forma parte de las preocupaciones actuales del sistema educativo. El currículo priorizado incorpora las competencias socioemocionales junto con las competencias comunicacionales, matemáticas y digitales, reconociendo la importancia de atender integralmente las necesidades de los estudiantes. Asimismo, el Ministerio de Educación del Ecuador (2024) plantea orientaciones relacionadas con la incorporación de la dimensión socioemocional en los procesos educativos. Esta orientación adquiere particular importancia en la Educación General Básica, debido a que el desarrollo de habilidades como la empatía, la autorregulación, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos contribuye a la construcción de ambientes escolares basados en el respeto y la colaboración. La tesis analizada señala que, aunque las competencias socioemocionales son reconocidas curricularmente, su tratamiento predominantemente transversal puede limitar la continuidad y profundidad necesarias para su desarrollo.

La problemática adquiere mayor relevancia cuando se considera que las dificultades en el manejo emocional pueden manifestarse mediante problemas de convivencia, intolerancia, dificultades para trabajar colaborativamente, respuestas impulsivas y obstáculos para expresar adecuadamente los sentimientos. En el estudio de referencia, la observación del contexto escolar permite identificar dificultades relacionadas con la expresión y regulación emocional, las relaciones entre pares y la

resolución de conflictos, así como limitaciones en la disponibilidad de recursos didácticos específicos y en la preparación docente para abordar estas situaciones. Estas condiciones evidencian una problemática educativa que no puede resolverse únicamente mediante intervenciones ocasionales, sino que requiere acciones pedagógicas planificadas, sistemáticas y ajustadas a las características evolutivas de los estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, el desarrollo socioemocional puede comprenderse como un proceso multidimensional en el que intervienen factores individuales, familiares, escolares y socioculturales. La perspectiva histórico-cultural permite reconocer la importancia de la interacción social y del lenguaje en la construcción de procesos afectivos y cognitivos, mientras que el enfoque bioecológico considera la influencia de los diferentes contextos en los que se desarrolla el niño. A su vez, el modelo de competencias emocionales empleado en la investigación de referencia organiza el desarrollo socioemocional en dimensiones vinculadas con la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía, las competencias sociales y las competencias para la vida y el bienestar. Esta articulación teórica permite comprender que las habilidades socioemocionales no se desarrollan espontáneamente, sino que requieren experiencias educativas intencionadas y oportunidades permanentes de práctica y reflexión.

En este marco, la guía de aprendizaje constituye una alternativa pedagógica pertinente para organizar experiencias orientadas al desarrollo de competencias socioemocionales. Pinos y Urías (2020), citados en la investigación de referencia, conciben la guía de aprendizaje como un instrumento pedagógico estructurado que integra propósitos formativos y actividades progresivas vinculadas con el contexto. Desde esta concepción, una guía destinada a estudiantes de 9 a 10 años puede articular actividades narrativas, simbólicas, lúdicas, reflexivas y colaborativas que permitan trasladar los contenidos socioemocionales desde el plano conceptual hacia situaciones concretas de la vida escolar. La propuesta analizada precisamente plantea una guía estructurada, clara y contextualizada, orientada a vincular teoría y práctica para favorecer el desarrollo emocional y la convivencia escolar.

La pertinencia de esta investigación también se sustenta en la evidencia de que las competencias socioemocionales pueden fortalecerse mediante metodologías pedagógicas activas. Escobar Yela (2025), a partir de una revisión sistemática sobre Educación Física y desarrollo socioemocional en estudiantes de Educación General Básica, identifica una relación positiva entre métodos simbólicos, cooperativos y lúdicos y el fortalecimiento de la empatía, la resolución de conflictos, la comunicación asertiva y la autorregulación emocional. Por su parte, Tipán et al. (2024) encuentran que la autorregulación emocional, la empatía y la comunicación efectiva se relacionan con

mejores condiciones para el aprendizaje, debido a que favorecen la concentración, disminuyen dificultades asociadas a la ansiedad y promueven ambientes colaborativos e inclusivos.

Asimismo, investigaciones desarrolladas en Ecuador muestran que estudiantes y docentes reconocen la importancia de trabajar estas competencias dentro de la escuela. Palacios y Ramírez (2024) identifican valoraciones positivas respecto a la influencia de las competencias socioemocionales en la colaboración, la empatía, la gestión emocional, la convivencia y la resolución pacífica de conflictos. De esta manera, la evidencia nacional respalda la necesidad de fortalecer propuestas pedagógicas que permitan incorporar la dimensión socioemocional de manera planificada en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, la elaboración de una guía de aprendizaje para estudiantes de 9 a 10 años resulta pertinente tanto desde el punto de vista educativo como social, puesto que responde a la necesidad de proporcionar a docentes y estudiantes recursos concretos para trabajar la dimensión emocional dentro del aula. Una propuesta de esta naturaleza puede contribuir al fortalecimiento de la conciencia emocional, la regulación de las emociones, la autonomía, la empatía, las relaciones interpersonales y las competencias para la vida y el bienestar. Además, puede favorecer ambientes de aprendizaje más participativos, respetuosos y colaborativos, en los que el estudiante no solamente adquiera conocimientos, sino que también desarrolle capacidades para comprenderse a sí mismo, relacionarse con los demás y enfrentar de manera responsable diferentes situaciones de su vida escolar y social. La investigación de referencia sostiene precisamente que la guía constituye un recurso dirigido a estudiantes, docentes y familias, al facilitar actividades orientadas a la educación emocional y favorecer una comunicación más efectiva y relaciones saludables.

En consecuencia, el problema científico se centra en la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales de estudiantes de 9 a 10 años mediante recursos pedagógicos estructurados, contextualizados y acordes con sus necesidades formativas. Frente a esta problemática, el presente trabajo tiene como objetivo principal diseñar una guía de aprendizaje para contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años, mediante actividades pedagógicas orientadas al reconocimiento y regulación emocional, la empatía, la convivencia, la comunicación y la toma responsable de decisiones. Este propósito responde directamente a la necesidad identificada en el estudio de referencia, cuyo objetivo general establece el diseño de una guía de aprendizaje para el fortalecimiento de estas competencias en estudiantes de dicha edad.

### MÉTODOS Y MATERIALES

La investigación se desarrolló desde el paradigma sociocrítico, debido a que se orientó no solamente a comprender la realidad educativa, sino también a generar una propuesta pedagógica dirigida a transformarla mediante la participación y reflexión de los actores involucrados. Este paradigma permitió analizar las prácticas relacionadas con el desarrollo de las competencias socioemocionales dentro del aula y, a partir de las necesidades identificadas, plantear una alternativa de intervención contextualizada. En este sentido, se consideró a los estudiantes como sujetos activos en la construcción del conocimiento y en el proceso de transformación de su realidad educativa.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo, debido a que se buscó comprender las experiencias, interacciones, comportamientos y expresiones emocionales de los participantes dentro de su contexto escolar natural. El alcance descriptivo permitió caracterizar las manifestaciones relacionadas con las competencias socioemocionales sin reducirlas exclusivamente a datos numéricos, atendiendo a las particularidades de las experiencias de los estudiantes y del docente. La elección de este enfoque respondió a la naturaleza del objeto de estudio, puesto que permitió interpretar aspectos como la conciencia emocional, la regulación de las emociones, la autonomía, la empatía y las relaciones interpersonales desde las experiencias de los participantes.

El estudio se realizó en una Unidad Educativa de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador, durante el período académico 2024-2025, específicamente en el quinto año de Educación General Básica, en jornada matutina. La población participante estuvo conformada por 37 participantes: 36 estudiantes de entre 9 y 10 años, de los cuales 17 fueron niñas y 19 niños, además del docente tutor del aula. La selección correspondió al grupo educativo en el que se identificó la problemática relacionada con el desarrollo de las competencias socioemocionales, por lo que se trabajó con los participantes directamente vinculados al contexto investigado.

Como método de investigación se empleó la Investigación-Acción, debido a que permitió vincular el diagnóstico de la realidad educativa con la planificación, implementación, observación y reflexión sobre las acciones pedagógicas desarrolladas. El proceso se estructuró en cuatro fases: diagnóstico y planificación, acción o implementación, observación, y reflexión y rediseño. En la primera fase se identificaron las necesidades socioemocionales mediante el diálogo y la observación del contexto; posteriormente, se diseñaron las actividades de la guía de aprendizaje. En la segunda fase se implementaron actividades orientadas al reconocimiento de las emociones y al fortalecimiento de las competencias socioemocionales. Durante la tercera fase se observaron sistemáticamente las respuestas emocionales, interacciones y niveles de participación de los estudiantes. Finalmente, en la

cuarta fase se analizaron los resultados obtenidos y se valoraron los ajustes necesarios a partir de la experiencia desarrollada.

La variable principal estudiada correspondió a las competencias socioemocionales, operacionalizada mediante cinco dimensiones: conciencia emocional, regulación emocional, empatía, habilidades sociales y bienestar personal y social. Para la conciencia emocional se consideraron indicadores relacionados con el reconocimiento y denominación de las propias emociones, la identificación de emociones en otras personas y la reflexión sobre sus causas y consecuencias. En la regulación emocional se analizaron el control de las reacciones ante situaciones adversas, el empleo de estrategias de autocontrol y afrontamiento positivo y la expresión asertiva de las emociones. Para la empatía se observaron la escucha activa, la comprensión de los sentimientos de los demás, la disposición para ayudar y el respeto hacia las diferencias. Las habilidades sociales comprendieron la participación en actividades grupales, la resolución dialogada de conflictos y el uso de lenguaje positivo y colaborativo; mientras que el bienestar personal y social consideró la satisfacción con el desempeño, las actitudes positivas, el sentido de pertenencia y la cooperación.

Para la recolección de información se utilizaron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y el grupo focal. La observación participante permitió registrar comportamientos, expresiones emocionales, interacciones espontáneas, gestos, silencios y respuestas de los estudiantes durante las actividades desarrolladas. Las entrevistas semiestructuradas se utilizaron para conocer las percepciones del docente y de los estudiantes acerca de sus experiencias emocionales, relaciones interpersonales, estrategias de regulación y necesidades de acompañamiento. El grupo focal permitió recuperar las valoraciones, emociones, aprendizajes y experiencias de los estudiantes después de la implementación de las actividades pedagógicas.

Como instrumentos se emplearon una guía de observación, una guía de entrevista semiestructurada y una guía para el grupo focal. La guía de observación permitió registrar de manera sistemática indicadores vinculados con las cinco dimensiones de las competencias socioemocionales. La guía de entrevista permitió orientar el diálogo hacia las experiencias, percepciones y estrategias relacionadas con el manejo emocional, la convivencia y el bienestar. Por su parte, la guía del grupo focal organizó las preguntas y temas destinados a conocer cómo los estudiantes interpretaron y valoraron las actividades desarrolladas. Los instrumentos fueron aplicados en tres momentos: diagnóstico inicial, implementación de la guía de aprendizaje y evaluación final.

Para el procesamiento de la información se elaboró una matriz de categorización y operacionalización sustentada en las dimensiones de las competencias socioemocionales. Los datos

obtenidos mediante las entrevistas fueron organizados en una matriz en Excel basada en el modelo de competencias emocionales de Bisquerra Alzina, a partir de la cual se identificaron categorías, subcategorías, indicadores, patrones discursivos y expresiones relacionadas con las experiencias emocionales de los estudiantes. El análisis permitió interpretar cómo los participantes reconocieron y gestionaron sus emociones, cómo afrontaron situaciones difíciles, cómo establecieron relaciones con sus compañeros y de qué manera el entorno escolar y familiar influyó en sus experiencias socioemocionales.

Los resultados obtenidos durante el diagnóstico evidenciaron necesidades en el desarrollo de las competencias socioemocionales, particularmente en el reconocimiento y expresión de las emociones, la regulación de respuestas impulsivas, la empatía, la resolución de conflictos y el afrontamiento de situaciones que generaban frustración. Se identificaron manifestaciones diversas frente a situaciones emocionales, entre ellas respuestas impulsivas, aislamiento, dificultades para expresar sentimientos y limitaciones para comprender el estado emocional de los compañeros. También se evidenció la necesidad de fortalecer estrategias prácticas de autorregulación, empatía, comunicación y resolución colaborativa de conflictos.

De manera específica, las entrevistas mostraron que los estudiantes asociaron las experiencias positivas en la escuela principalmente con el juego, la amistad y la aceptación, mientras que situaciones como conflictos, exclusión y burlas se relacionaron con emociones de tristeza o enojo. Frente a la frustración se identificaron respuestas heterogéneas, desde estrategias adaptativas como la respiración hasta conductas de aislamiento. Asimismo, algunos estudiantes manifestaron disposición para escuchar y ayudar a compañeros que experimentaban emociones negativas, aunque también se observaron respuestas de indiferencia. En relación con la resolución de problemas, se identificaron tanto comportamientos activos, como buscar ayuda y dialogar, como respuestas pasivas vinculadas con la evitación. Estos hallazgos permitieron establecer las necesidades formativas que orientaron la propuesta de la guía de aprendizaje.

Finalmente, la información obtenida mediante el diagnóstico permitió fundamentar el diseño e implementación de una guía de aprendizaje para contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años, estructurada a partir de actividades pedagógicas orientadas al reconocimiento emocional, la regulación, la empatía, las habilidades sociales y el bienestar. La metodología permitió articular el diagnóstico de las necesidades del grupo con una intervención pedagógica contextualizada y con procesos posteriores de observación y reflexión, de manera que los hallazgos obtenidos sirvieran como fundamento para valorar la pertinencia de las

actividades implementadas. La propuesta se orientó, por tanto, a responder de manera concreta a las necesidades socioemocionales identificadas en el contexto escolar estudiado.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la tesis de referencia permitieron organizar los principales hallazgos en cinco categorías: desarrollo de la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, empatía y competencia social, competencias para la vida y bienestar, y pertinencia de la guía de aprendizaje **como** estrategia pedagógica. Esta organización permitió relacionar los hallazgos del diagnóstico con las dimensiones del modelo de competencias emocionales empleado en la investigación y, posteriormente, valorar la pertinencia de una intervención educativa dirigida a estudiantes de 9 a 10 años.

**Tabla 1. Hallazgos relacionados con la conciencia y regulación emocional**

| Dimensión                   | Principales hallazgos                                                                                                                                                     | Necesidad identificada                                                                      | Implicación pedagógica                                                                  |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Conciencia emocional</b> | Los estudiantes reconocieron principalmente emociones básicas como felicidad, tristeza y malestar, aunque presentaron dificultades para ampliar su vocabulario emocional. | Fortalecer la identificación, denominación y comprensión de las emociones propias y ajenas. | Incorporar actividades de reconocimiento, expresión y reflexión emocional.              |
| <b>Regulación emocional</b> | Se identificaron respuestas diversas ante la frustración y el enojo, desde estrategias adaptativas hasta aislamiento y respuestas impulsivas.                             | Desarrollar estrategias de autocontrol y afrontamiento positivo.                            | Utilizar actividades de respiración, pausas conscientes, diálogo y mediación emocional. |
| <b>Expresión emocional</b>  | Algunos estudiantes presentaron dificultades para expresar adecuadamente lo que sentían.                                                                                  | Favorecer una comunicación emocional clara y asertiva.                                      | Generar espacios seguros para expresar y validar las emociones.                         |

**Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación analizada (2025).**

Los resultados evidenciaron que la conciencia y la regulación emocional constituyeron dos de las áreas que requirieron mayor atención. Los estudiantes lograron identificar emociones básicas, especialmente aquellas relacionadas con experiencias cotidianas de alegría, tristeza o enojo; sin embargo, se observó la necesidad de ampliar el vocabulario afectivo y profundizar en la relación entre lo que sentían, pensaban y hacían. Asimismo, frente a situaciones de frustración se presentaron respuestas heterogéneas: algunos estudiantes recurrieron a estrategias de afrontamiento, mientras que otros manifestaron aislamiento, evasión o dificultades para manejar situaciones emocionalmente complejas.

Estos resultados muestran que reconocer una emoción no implica necesariamente saber regularla. La investigación encontró que algunos estudiantes presentaron reacciones impulsivas o conductas inhibitoras frente a emociones intensas, situación que justificó la incorporación de herramientas prácticas de regulación dentro de la propuesta pedagógica. En este sentido, la guía de aprendizaje adquiere relevancia porque permite trabajar estas capacidades mediante actividades progresivas y contextualizadas, pasando de la identificación emocional hacia la construcción de estrategias concretas de autocontrol. El aporte principal de este hallazgo consiste en evidenciar que el trabajo socioemocional requiere continuidad y sistematicidad, mientras que una de sus limitaciones es que los resultados corresponden a un grupo escolar específico y, por tanto, no permiten generalizar automáticamente estas manifestaciones a otros contextos educativos.

**Tabla 2. Hallazgos relacionados con autonomía emocional y afrontamiento**

| Indicador                        | Evidencia identificada                                                                               | Interpretación                                                              |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| <b>Automotivación</b>            | Se observaron dificultades para mantener una respuesta positiva ante situaciones complejas.          | Se requirió fortalecer recursos internos para afrontar desafíos.            |
| <b>Autoeficacia emocional</b>    | Algunos estudiantes mostraron poca confianza en su capacidad para gestionar situaciones emocionales. | Fue necesario desarrollar seguridad y confianza en las propias capacidades. |
| <b>Responsabilidad</b>           | Se identificaron respuestas diferenciadas frente a decisiones y consecuencias.                       | Se requirió fortalecer la toma consciente de decisiones.                    |
| <b>Resiliencia</b>               | Ante dificultades aparecieron respuestas de evasión, pasividad o frustración.                        | Se evidenció la necesidad de desarrollar estrategias de afrontamiento.      |
| <b>Gestión de la frustración</b> | Las tareas complejas generaron respuestas de abandono o malestar en algunos casos.                   | Fue necesario trabajar perseverancia y manejo emocional del esfuerzo.       |

**Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de resultados de la investigación analizada (2025).**

La autonomía emocional presentó dificultades vinculadas principalmente con la manera en que los estudiantes enfrentaron situaciones difíciles, tomaron decisiones y respondieron ante la frustración. En las entrevistas aparecieron expresiones que reflejaron pasividad o evasión frente a determinados problemas, mientras que en situaciones de sobrecarga académica algunos estudiantes manifestaron respuestas asociadas con el abandono de la tarea o el malestar. Estos resultados sugirieron que la autonomía emocional no debía abordarse únicamente desde el reconocimiento de las emociones, sino también desde la capacidad para actuar responsablemente frente a ellas y desarrollar recursos personales de afrontamiento.

Desde una perspectiva crítica, este hallazgo amplió la comprensión de las competencias socioemocionales al mostrar que el bienestar infantil también depende de la capacidad para perseverar, tomar decisiones y afrontar situaciones adversas. La literatura revisada en la propia tesis converge en considerar la autorregulación, la autonomía y la resiliencia como componentes relevantes del desarrollo integral, pero el diagnóstico permitió observar cómo estas capacidades se expresaron concretamente en el grupo estudiado. La principal contribución fue, por tanto, convertir categorías teóricas en necesidades pedagógicas observables; sin embargo, sería conveniente que futuras investigaciones incorporaran seguimientos longitudinales que permitan determinar si las habilidades desarrolladas mediante una guía se mantienen después de finalizada la intervención.

**Tabla 3. Hallazgos relacionados con empatía y competencia social**

| <b>Dimensión</b>                | <b>Hallazgos principales</b>                                                              | <b>Dificultad identificada</b>                                                   | <b>Necesidad de intervención</b>                              |
|---------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|
| <b>Empatía</b>                  | Algunos estudiantes expresaron disposición para escuchar, consolar o ayudar a compañeros. | También se identificaron respuestas de indiferencia frente al malestar de otros. | Fortalecer la comprensión de perspectivas y emociones ajenas. |
| <b>Comunicación</b>             | Se observaron diferentes niveles de capacidad para expresar necesidades y emociones.      | Existieron dificultades en comunicación emocional y asertividad.                 | Desarrollar diálogo, escucha activa y expresión respetuosa.   |
| <b>Cooperación</b>              | Se identificaron experiencias positivas relacionadas con amistad y aceptación.            | No todos los estudiantes mostraron la misma disposición colaborativa.            | Promover actividades cooperativas.                            |
| <b>Resolución de conflictos</b> | Algunos estudiantes optaron por dialogar o buscar ayuda.                                  | Otros respondieron mediante aislamiento o evitación.                             | Fortalecer estrategias pacíficas de resolución de conflictos. |

**Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de las entrevistas y observaciones de la investigación analizada (2025).**

Los resultados mostraron que la competencia social presentó un desarrollo desigual entre los estudiantes. Mientras algunos demostraron conductas prosociales, como escuchar, consolar o ayudar a un compañero que atravesaba una situación emocional difícil, otros manifestaron indiferencia o desconocimiento respecto de cómo actuar frente al malestar de los demás. También se identificaron dificultades relacionadas con la resolución de conflictos y la respuesta ante situaciones de exclusión o trato injusto. En consecuencia, la empatía apareció como una competencia que requería experiencias pedagógicas centradas en comprender el punto de vista de otras personas, reconocer sus emociones y promover el cuidado mutuo.

La comparación de estos hallazgos con el planteamiento teórico de la investigación permitió identificar una coincidencia importante: las competencias socioemocionales no se limitaron al ámbito individual, sino que se expresaron directamente en la convivencia escolar. La existencia simultánea de conductas prosociales y respuestas de indiferencia demostró que el desarrollo socioemocional no fue homogéneo y que requirió oportunidades sistemáticas de práctica. En este sentido, la guía de aprendizaje representó una alternativa pertinente para generar situaciones cooperativas, dialógicas y reflexivas. El aporte más significativo fue vincular el desarrollo de la empatía con problemas concretos de convivencia; como limitación, el análisis se sustentó principalmente en evidencias cualitativas del grupo estudiado, por lo que futuras investigaciones podrían complementar estas aproximaciones con instrumentos estandarizados y diferentes fuentes de información.

**Tabla 4. Hallazgos relacionados con bienestar personal y social**

| Aspecto                        | Resultado identificado                                                                      | Interpretación                                                                         |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Bienestar emocional</b>     | Los estudiantes relacionaron experiencias positivas con amistad, juego y aceptación.        | Las relaciones positivas constituyeron un componente importante del bienestar escolar. |
| <b>Relación familiar</b>       | Predominaron relaciones positivas, aunque aparecieron casos de distanciamiento o conflicto. | El entorno familiar influyó en las experiencias de autorregulación y comunicación.     |
| <b>Acompañamiento adulto</b>   | Los estudiantes solicitaron atención, paciencia y escucha.                                  | Se evidenció la necesidad de fortalecer el acompañamiento emocional.                   |
| <b>Sentido de pertenencia</b>  | Se identificaron experiencias asociadas con aceptación y participación.                     | La inclusión y la convivencia favorecieron el bienestar.                               |
| <b>Afrontamiento académico</b> | Las situaciones de sobrecarga generaron respuestas diferenciadas.                           | Se requirió fortalecer la gestión emocional frente a las demandas escolares.           |

**Fuente: Elaboración propia a partir de la matriz de resultados de las entrevistas a estudiantes (2025).**

El bienestar personal y social estuvo estrechamente relacionado con las experiencias de aceptación, amistad y acompañamiento que los estudiantes vivieron dentro y fuera del aula. Las respuestas obtenidas evidenciaron que las relaciones positivas con los compañeros constituyeron una fuente importante de bienestar, mientras que las situaciones de conflicto, exclusión o incomunicación generaron experiencias emocionales desfavorables. Asimismo, algunas respuestas expresaron la necesidad de recibir mayor atención, paciencia y escucha por parte de los adultos, lo que puso de manifiesto la importancia del acompañamiento docente y familiar en el desarrollo socioemocional.

Este resultado permitió comprender el bienestar como una construcción relacional y contextual, y no solamente como una característica individual del estudiante. La investigación identificó que las experiencias escolares, familiares y sociales se relacionaron con la manera en que los niños gestionaron sus emociones y enfrentaron diferentes situaciones. Esta perspectiva coincidió con el marco teórico empleado, que consideró la influencia de los contextos sociales y culturales en el desarrollo emocional. Por ello, una guía de aprendizaje puede contribuir al bienestar siempre que no se limite a actividades individuales, sino que promueva relaciones basadas en la escucha, el respeto, la cooperación y la inclusión. Una línea futura de investigación podría analizar de manera diferenciada la influencia de la familia y de la institución educativa para establecer cómo ambos contextos interactúan en la evolución de las competencias socioemocionales.

**Tabla 5. Síntesis crítica y aportes de la guía de aprendizaje**

| Aspecto analizado                | Hallazgo                                                                                   | Aporte al conocimiento                                                                      |
|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Necesidad educativa</b>       | Se identificaron dificultades en conciencia, regulación, autonomía, empatía y convivencia. | Permitió establecer necesidades socioemocionales concretas del grupo.                       |
| <b>Estrategia pedagógica</b>     | Se diseñó e implementó una guía de aprendizaje contextualizada.                            | Se proporcionó un recurso organizado para trabajar las competencias socioemocionales.       |
| <b>Metodología</b>               | Se articuló investigación-acción, observación, entrevistas y grupo focal.                  | Permitió relacionar diagnóstico, intervención y reflexión.                                  |
| <b>Participación estudiantil</b> | Los estudiantes expresaron experiencias, emociones y percepciones sobre las actividades.   | Se reconoció al estudiante como participante activo del proceso.                            |
| <b>Proyección</b>                | Se planteó la necesidad de incorporar espacios específicos para el aprendizaje emocional.  | Se fortaleció la pertinencia de integrar la educación socioemocional de manera sistemática. |

**Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados y conclusiones de la investigación analizada (2025).**

La síntesis de los resultados permitió establecer que la principal contribución de la investigación consistió en transformar las necesidades socioemocionales identificadas en una propuesta pedagógica concreta. El diagnóstico evidenció dificultades relacionadas con el reconocimiento y expresión emocional, la regulación de respuestas ante situaciones adversas, la autonomía, la empatía y las relaciones interpersonales. A partir de estas necesidades se estructuró una guía de aprendizaje orientada a trabajar las competencias socioemocionales mediante experiencias educativas contextualizadas. La propia investigación estableció que las carencias identificadas

justificaron la creación de la propuesta pedagógica y que las dificultades emocionales incidían en la convivencia del aula.

### DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten sostener que el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años constituye una necesidad educativa que debe abordarse de manera planificada, sistemática y contextualizada. El diagnóstico realizado evidenció dificultades principalmente en el reconocimiento y expresión de las emociones, la regulación de respuestas ante situaciones de frustración, la empatía, la resolución de conflictos y el afrontamiento de situaciones que generan malestar. Estos hallazgos guardan relación con el planteamiento de Bisquerra y López (2021), quienes conciben la educación emocional como un proceso sistemático y preventivo orientado al desarrollo de competencias que favorecen el bienestar y la convivencia. En este sentido, los resultados permiten comprender que no basta con que los estudiantes conozcan o identifiquen determinadas emociones, sino que requieren oportunidades pedagógicas para aprender a gestionarlas y utilizarlas de manera adecuada en sus relaciones cotidianas.

Uno de los hallazgos más relevantes se relacionó con la regulación emocional, debido a que algunos estudiantes manifestaron respuestas impulsivas, aislamiento o dificultades para afrontar situaciones de frustración. Esta situación resulta significativa porque demuestra que la conciencia emocional y la regulación constituyen procesos relacionados, pero no equivalentes. Reconocer que se está enojado, triste o frustrado representa un primer nivel de desarrollo, mientras que encontrar estrategias apropiadas para responder ante dichas emociones requiere un proceso educativo más complejo. La investigación analizada identificó precisamente la necesidad de incorporar estrategias prácticas como ejercicios de respiración, pausas conscientes y espacios de mediación emocional. Por ello, la guía de aprendizaje adquiere pertinencia al permitir que estas capacidades sean trabajadas mediante actividades progresivas y experiencias cercanas a la realidad de los estudiantes.

De igual manera, los resultados evidenciaron dificultades en la empatía y las habilidades sociales. Aunque algunos estudiantes manifestaron disposición para escuchar, ayudar o consolar a sus compañeros, también se observaron respuestas de indiferencia frente al malestar de otros. Esta heterogeneidad demuestra que el desarrollo socioemocional no ocurre de manera uniforme dentro de un mismo grupo de edad. La investigación encontró, además, que ante situaciones de exclusión o trato injusto algunos estudiantes intervenían, mientras que otros optaban por aislarse o justificar la situación. En consecuencia, la intervención pedagógica debe trascender el trabajo individual de las

emociones y generar experiencias cooperativas en las que los estudiantes aprendan a escuchar, respetar las diferencias, dialogar y resolver conflictos de manera constructiva.

Otro aspecto relevante corresponde a la autonomía emocional y las competencias para la vida y el bienestar. Los resultados mostraron respuestas de pasividad, evasión y frustración frente a determinadas situaciones difíciles, así como dificultades para afrontar tareas complejas. Estas evidencias permiten considerar que el desarrollo socioemocional también está vinculado con la perseverancia, la toma de decisiones, la responsabilidad y la capacidad para buscar ayuda. La matriz de resultados mostró que, ante los problemas, algunos estudiantes optaron por buscar apoyo o dialogar, mientras que otros recurrieron a la evitación. Por tanto, la guía de aprendizaje debe favorecer actividades que permitan al estudiante analizar situaciones, tomar decisiones, plantear alternativas y reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones.

En relación con el bienestar personal y social, los resultados mostraron que los estudiantes asociaron las experiencias positivas principalmente con el juego, la amistad y la aceptación, mientras que también expresaron la necesidad de recibir mayor atención, paciencia y escucha por parte de los adultos. Esto evidencia que las competencias socioemocionales se construyen dentro de relaciones significativas y que el docente desempeña un papel fundamental como mediador del clima emocional del aula. En este sentido, el desarrollo socioemocional no debe considerarse responsabilidad exclusiva del estudiante, sino como un proceso compartido entre escuela, familia y comunidad educativa.

En síntesis, los resultados respaldan la pertinencia de diseñar una guía de aprendizaje para contribuir al desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de 9 a 10 años, puesto que las necesidades identificadas requieren respuestas pedagógicas concretas y continuas. La principal aportación de la investigación consiste en articular el diagnóstico de las experiencias emocionales de los estudiantes con una propuesta educativa contextualizada, sustentada en las dimensiones de conciencia emocional, regulación emocional, autonomía, competencia social y bienestar. La metodología de investigación-acción permitió vincular diagnóstico, intervención, observación y reflexión, favoreciendo una comprensión situada de la problemática. No obstante, al haberse trabajado con un grupo específico de 36 estudiantes y un docente, los resultados deben interpretarse dentro de las características particulares del contexto estudiado. Por ello, futuras investigaciones podrían ampliar la población participante y realizar seguimientos posteriores que permitan determinar la permanencia de los aprendizajes socioemocionales alcanzados.

### CONCLUSIONES

El análisis realizado permitió concluir que el desarrollo de las competencias socioemocionales constituye un componente fundamental para la formación integral de los estudiantes de 9 a 10 años, debido a su relación con la manera en que reconocen, expresan y regulan sus emociones, establecen relaciones interpersonales y afrontan situaciones propias de la vida escolar. Los resultados identificaron necesidades principalmente relacionadas con la conciencia y regulación emocional, la autonomía, la empatía, las habilidades sociales y el bienestar personal y social. En particular, se evidenciaron dificultades para expresar adecuadamente determinadas emociones, controlar respuestas impulsivas, afrontar situaciones de frustración, comprender las emociones de los compañeros y resolver conflictos mediante el diálogo.

Se concluyó que la guía de aprendizaje constituye una alternativa pedagógica pertinente para responder a las necesidades socioemocionales identificadas, debido a que permite organizar actividades de manera sistemática, progresiva y contextualizada. Su importancia radica en que posibilita trasladar los fundamentos teóricos de la educación emocional hacia experiencias concretas dentro del aula, mediante actividades orientadas al reconocimiento de emociones, autorregulación, empatía, cooperación, comunicación y resolución de conflictos. La investigación de referencia planteó precisamente la necesidad de superar el tratamiento ocasional de estas competencias y generar espacios específicos para su desarrollo.

Como contribución al conocimiento, el estudio permitió relacionar las dimensiones teóricas del modelo de competencias emocionales con manifestaciones observables en estudiantes de quinto año de Educación General Básica. La utilización de la investigación-acción permitió articular el diagnóstico de las necesidades, la planificación de actividades, su implementación, la observación y la reflexión sobre la práctica educativa. De esta manera, el estudio aportó una perspectiva contextualizada sobre el desarrollo socioemocional y reafirmó la importancia de reconocer a los estudiantes como participantes activos en los procesos de aprendizaje y transformación de su realidad escolar.

Desde el punto de vista práctico, los hallazgos permiten considerar que docentes y comunidades educativas pueden incorporar actividades socioemocionales planificadas dentro de sus procesos pedagógicos, priorizando aquellas competencias que presenten mayores necesidades en cada grupo. Asimismo, se reconoce la importancia del acompañamiento docente, la escucha activa y la creación de ambientes seguros, respetuosos y participativos. En el plano teórico, los resultados respaldan una concepción integral del aprendizaje, en la cual las dimensiones cognitiva, emocional y

social se encuentran estrechamente relacionadas. La matriz empleada permitió organizar estas competencias en dimensiones e indicadores concretos, facilitando su abordaje dentro de la práctica educativa.

Finalmente, se considera necesario continuar investigando el desarrollo de las competencias socioemocionales mediante estudios con poblaciones más amplias y diversos contextos educativos, con el propósito de identificar semejanzas y diferencias entre estudiantes de distintas edades, instituciones y realidades socioculturales. También resulta pertinente desarrollar investigaciones longitudinales que permitan determinar la permanencia de los aprendizajes alcanzados mediante las guías de aprendizaje, así como estudios que incorporen metodologías mixtas e instrumentos cuantitativos complementarios. De igual manera, futuras investigaciones podrían profundizar en la participación de las familias y en el papel del docente como mediador del desarrollo socioemocional, ampliando así la comprensión de los factores escolares, familiares y sociales que intervienen en la formación integral de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (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>
- Gélvez-Pabón, J. A. (2024). Las competencias socioemocionales en el contexto escolar de la educación básica secundaria. *Acción y Reflexión Educativa*, 50, 122–137.
- López-Coronel, J. Y., Bernal-Cerza, R. E., & Ortíz-Aguilar, W. (2024). Programa educativo para desarrollar competencias socioemocionales en estudiantes del tercer grado de Educación General Básica. *MQRInvestigar*, 8(1), 99–124.  
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.99-124>
- Pinedo Paz, M. A., Rojas Espinoza, B. I., Salas Flores, L. O., & Carpio Mendoza, J. (2024). Las habilidades socioemocionales en los estudiantes de educación básica: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(35).
- Pogo Muñoz, V. E., & Torres Encalada, C. E. (2024). La formación de competencias socioemocionales en los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Loja. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 7123–7147.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11114](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11114)
- Escobar Yela, H. Y. (2024). *Desarrollo de las competencias socioemocionales en estudiantes de Educación General Básica desde la Educación Física: Revisión sistemática*. Universidad Central del Ecuador.
- Basurto Sabando, K. S. (2024). *Competencias socioemocionales y su impacto en el desarrollo integral en los estudiantes de básica superior, de la Escuela de Educación Básica Puerto Engabao*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Pérez Gilces, J. D., Cabrera Guanuchi, S. J., Peñaranda Banegas, V. E., Sánchez Sánchez, K. B., & Hernández Morán, L. C. (2024). Desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de educación básica superior. *Polo del Conocimiento*.

Lafuente Solórzano, F. O., Silva Zefla, W. R., Calderón Enríquez, A. G., Cedillo Monroy, J. C., & Cansinia Simbaña, L. R. (2025). Inserción curricular de competencias socioemocionales en estudiantes de Educación General Básica de la ciudad de Quito: Impactos en el desarrollo integral y la convivencia escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i5.20660](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.20660)

Zhao, Y., & Sang, B. (2025). The effect of social-emotional learning programs on elementary and middle school students' academic achievement: A meta-analytic review. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1527. <https://doi.org/10.3390/bs15111527>

Araújo da Silva, K. K., & Behar, P. A. (2022). Mapping of students' socio-emotional competences: A systematic review. *Revista Cocar*, 16(34). <https://doi.org/10.53660/CLM-856-23B16>

**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.*

