



**Estrategias de la educación socioemocional y regulación del estrés en los estudiantes de
educación general básica**

Yadira Mercedes Alcívar Cedeño

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones Internacionales. Universidad Laica Eloy
Alfaro de Manabí. Trabajo de Titulación, presentado como requisito para la obtención del grado
de Magíster en Educación con Mención en Innovaciones Pedagógicas

Director: Dr. Gerardo Villacreses Álvarez, PhD.

21 de enero del 2026

Estrategias de la educación socioemocional y regulación del estrés en los estudiantes de educación general básica

Autora:

Yadira Mercedes Alcívar Cedeño

ORCID:

<https://orcid.org/0009-0008-2915-0893>

E-mail:

yadiram.alcivar@pg.uleam.edu.ec

Coautora:

Cindy Lissette Aveiga Alcivar

ORCID:

<https://orcid.org/0009-0002-9743-048X>

E-mail:

cindy.aveiga@uleam.edu.ec

Resumen

Este estudio analiza la implementación de estrategias de educación socioemocional y su efectividad en la regulación del estrés en estudiantes de educación general básica. La investigación empleó un diseño metodológico mixto, descriptivo-correlacional, desarrollado en la Unidad Educativa "Magaly Masson De Valle Carrera" en Chone, Ecuador. La muestra incluyó 17 docentes activos y 2 profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil, evaluados mediante cuestionarios estructurados y entrevistas semiestructuradas validadas por juicio experto. Los resultados evidenciaron que el profesorado reconoce la importancia de las competencias socioemocionales y valora significativamente el apoyo del Departamento de Consejería Estudiantil, identificando una correlación directa entre la gestión inadecuada del estrés y las dificultades académicas. Las estrategias más efectivas incluyen técnicas lúdicas, actividades empáticas y programas de autorregulación emocional. Se concluye que la integración sistemática de educación socioemocional facilita la gestión del estrés estudiantil, mejora el clima escolar y potencia el rendimiento académico.

Palabras Clave: Estrategias pedagógicas, competencias socioemocionales, clima escolar, rendimiento académico, intervención educativa.

Abstract

This study analyzes the implementation of social-emotional learning strategies and their effectiveness in stress management among elementary school students. The research employed a mixed-methods, descriptive-correlational design, conducted at the "Magaly Masson De Valle Carrera" Educational Unit in Chone, Ecuador. The sample included 17 active teachers and 2 professionals from the Student Counseling Department, assessed using structured questionnaires and semi-structured interviews validated by expert judgment. The results evidenced that teachers recognize the importance of socio-emotional competencies and significantly value the support provided by the Student Counseling Department, identifying a direct correlation between inadequate stress management and academic difficulties. The most effective strategies include play-based techniques, empathy-building activities, and emotional self-regulation programs. The

study concludes that the systematic integration of social-emotional learning facilitates student stress management, improves school climate, and enhances academic performance.

Keywords: Pedagogical strategies, socio-emotional competencies, school climate, academic performance, educational intervention.

1. Introducción

La educación socioemocional se ha consolidado como un componente esencial para el desarrollo integral de los estudiantes de educación general básica. Las principales dificultades del sistema educativo ecuatoriano radican en la ausencia de herramientas sistemáticas para atender el componente emocional, lo cual incide significativamente en el bienestar y desempeño académico estudiantil.

Históricamente, una proporción considerable de estudiantes ha carecido de programas estructurados de educación socioemocional, desarrollando sus competencias emocionales de manera fragmentada e insuficiente. Esto ha limitado su capacidad para reconocer, comprender y regular sus emociones ante situaciones académicas exigentes.

La actitud predominante en muchas instituciones educativas ha sido reproducir metodologías tradicionales centradas exclusivamente en la transmisión de conocimientos, dejando de lado la importancia de la regulación emocional para el aprendizaje significativo. Por lo tanto, los programas de educación socioemocional se constituyen como estrategias pedagógicas necesarias para atender las necesidades emocionales de los estudiantes y facilitar el desarrollo de competencias transversales como la empatía, la autorregulación y la resiliencia.

En la actualidad, la gestión docente es fundamental para optimizar el proceso educativo integral. Es imprescindible proporcionar alternativas que faciliten no solo la transmisión de conocimientos, sino también el fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

La presente investigación aborda el impacto de las estrategias de educación socioemocional en la regulación del estrés, constituyéndose como una alternativa válida para promover el bienestar emocional, mejorar el clima escolar y potenciar el rendimiento académico en educación básica.

Las estrategias de educación socioemocional constituyen herramientas pedagógicas mediante las cuales los docentes y profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil pueden fomentar el desarrollo de competencias emocionales y sociales. Según la literatura especializada, la educación socioemocional es un enfoque pedagógico integral orientado al desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes reconocer, comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables.

Existe un consenso en la comunidad educativa respecto a que la implementación sistemática de programas socioemocionales constituye una herramienta útil para comprender las dimensiones del desarrollo humano integral, potenciando capacidades como la empatía, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos.

La dinámica de la educación socioemocional y la regulación del estrés cobran cada día más importancia en el contexto escolar. Sin embargo, las estrategias pedagógicas tradicionales mantienen vigencia en muchas instituciones educativas ecuatorianas, donde los programas de educación socioemocional no se implementan de manera sistemática.

La investigación tuvo como propósito comprender la efectividad de las estrategias de educación socioemocional en la regulación del estrés de estudiantes de educación general básica, así como identificar los obstáculos que limitan su integración curricular. Se requiere incorporar con carácter prioritario programas de educación socioemocional, donde las intervenciones pedagógicas especializadas promuevan la regulación emocional, reduzcan los niveles de estrés y faciliten la construcción de entornos escolares más positivos y colaborativos.

Partiendo de esta necesidad identificada, se plantea como objetivo general determinar el impacto de las estrategias de educación socioemocional en la regulación del estrés de estudiantes de educación general básica de la Unidad Educativa "Magaly Masson De Valle Carrera" en Chone, Ecuador, durante el período 2024-2025. Para ello, se formularon las siguientes hipótesis: la hipótesis alternativa (Ha) plantea que la integración sistemática de estrategias de educación socioemocional facilita significativamente la gestión del estrés, mejora el clima escolar y potencia el rendimiento académico de estudiantes de educación general básica; mientras que la hipótesis nula (Ho) establece que las estrategias de educación socioemocional no tienen impacto en la regulación del estrés ni en el rendimiento académico de los estudiantes.

2. Revisión Literaria

Estrategias de la educación socioemocional

La educación socioemocional constituye un enfoque pedagógico integral orientado al desarrollo de competencias que permiten a los estudiantes reconocer, comprender y gestionar sus emociones, establecer relaciones saludables y tomar decisiones responsables. Según Oña Rivera et al. (2025), esta perspectiva educativa "requiere transformaciones estructurales profundas en la cultura escolar, las políticas educativas y la formación profesional docente, promoviendo entornos más inclusivos, empáticos y equitativos desde los primeros niveles educativos" (p. 5120).

El marco teórico de la educación socioemocional se estructura habitualmente en cinco dimensiones centrales: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración, cada una desarrollada mediante específicos e indicadores medibles de logro. Para el autoconocimiento, las habilidades incluyen atención plena, conciencia emocional, autoestima y gratitud. La autorregulación requiere metacognición, expresión emocional adecuada, perseverancia y autogeneración de bienestar. La autonomía involucra iniciativa personal, identificación de necesidades, liderazgo y toma de decisiones.

Las metodologías basadas en el juego emergen como estrategias fundamentales para el desarrollo socioemocional temprano. Oviedo-Bayas (2025) destaca que el aprendizaje lúdico "permite que los estudiantes expresen y comprendan sus emociones de manera natural mientras desarrollan habilidades de autorregulación y resolución de conflictos, facilitando la construcción de relaciones interpersonales saludables en un marco seguro para el aprendizaje emocional significativo" (p. 28).

La integración tecnológica ofrece nuevas posibilidades mediante plataformas interactivas que personalizan el aprendizaje socioemocional. Estas herramientas permiten práctica de habilidades emocionales en entornos virtuales seguros, adaptándose a ritmos individuales y proporcionando retroalimentación inmediata sobre el progreso estudiantil.

La autorregulación emocional constituye una competencia fundamental que mejora la resiliencia y disminuye los comportamientos impulsivos. Palacios Ibarra (2024) señala que su desarrollo “permite que los estudiantes respondan adaptativamente ante situaciones desafiantes, reduciendo la impulsividad y mejorando el bienestar psicológico y social integral, sentando bases sólidas para un crecimiento saludable en múltiples ámbitos vitales” (p. 202).

La inteligencia emocional aplicada potencia capacidades como empatía y comunicación asertiva. Las técnicas lúdicas, juegos de rol y dinámicas colaborativas funcionan como recursos valiosos para que los estudiantes comprendan y gestionen emociones mientras aprenden a relacionarse respetuosamente con pares.

El trabajo colaborativo fortalece el sentido de pertenencia y comunidad escolar. Fomentar valores como solidaridad, escucha activa y resolución pacífica de conflictos propicia ambientes inclusivos donde todos se sienten respetados y aceptados, aspectos fundamentales para el desarrollo socioemocional saludable.

La capacitación continua del profesorado representa un factor determinante para la implementación exitosa de programas socioemocionales. Quimis (2025) enfatiza que los educadores "requieren formación en competencias específicas que les permitan reconocer, modelar y enseñar habilidades emocionales adaptadas a necesidades estudiantiles, incluyendo talleres pedagógicos, dinámicas prácticas y herramientas de evaluación para monitorear efectivamente el desarrollo socioemocional" (p. 25).

Los programas de formación docente deben incluir desarrollo de competencias para identificar expresiones emocionales, diseño de ambientes de aprendizaje seguros y aplicación de estrategias diferenciadas según las necesidades individuales estudiantiles.

La corresponsabilidad familia-escuela constituye un pilar esencial para consolidar el aprendizaje socioemocional. Rivera Campos (2025) destaca que "la articulación entre instituciones educativas y familias permite que las competencias emocionales se extiendan al entorno doméstico, fortaleciendo vínculos afectivos y promoviendo climas de empatía y cooperación mediante talleres familiares y actividades conjuntas" (p. 14).

La evaluación integral del desarrollo socioemocional requiere combinación de observación directa, autoevaluación estudiantil y retroalimentación continua. Los indicadores de logro deben ser específicos, medibles y adaptados a cada nivel educativo, permitiendo ajustes oportunos en las estrategias implementadas.

Las herramientas de medición incluyen escalas de autorregulación, cuestionarios de competencias emocionales y rúbricas de observación conductual que proporcionan información integral sobre el progreso estudiantil en dimensiones socioemocionales.

Regulación del estrés en estudiantes de educación general básica

El estrés académico representa una respuesta adaptativa ante demandas educativas percibidas como desafiantes o amenazantes. Según el modelo sistémico-cognoscitivista, el estrés surge cuando las demandas del entorno académico son valoradas subjetivamente como superiores a los recursos disponibles para afrontarlas, generando desequilibrio en la relación estudiante-entorno.

Díaz-Parra (2025) identifica que los estudiantes presentan "niveles de estrés severo (61-100%), siendo la sobrecarga de tareas y el tipo de trabajo requerido los principales factores estresores, con consecuencias que incluyen problemas de concentración, sentimientos depresivos y manifestaciones psicósomáticas" (p. 52).

La medición del estrés académico se estructura en tres dimensiones principales : estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Los estresores incluyen sobrecarga académica, evaluaciones, presión temporal y competitividad. Los síntomas abarcan manifestaciones físicas (cefaleas, fatiga, alteraciones del sueño), emocionales (ansiedad, irritabilidad, tristeza) y conductuales (procrastinación, aislamiento social).

Las estrategias de afrontamiento se clasifican en centradas en el problema (planificación, búsqueda de información, gestión del tiempo) y centradas en la emoción (relajación, búsqueda de apoyo social, reestructuración cognitiva).

La implementación de rutinas consistentes y ambientes predecibles constituye una intervención clave para reducir el estrés estudiantil. Armstrong-Gallegos (2024) señala que "establecer normas claras, expectativas definidas y enseñanza proactiva que anticipa posibles problemas permite disminuir la incertidumbre y ansiedad, facilitando ambientes de aprendizaje más relajados" (p. 89).

Las estrategias de anticipación incluyen comunicación clara de objetivos, cronogramas estructurados, retroalimentación constante y establecimiento de expectativas realistas que reduzcan la percepción de amenaza en el ambiente académico.

La respiración consciente y la relajación progresiva representan métodos prácticos y accesibles para controlar el estrés en contextos académicos. Estas técnicas "permiten reducir la activación fisiológica, facilitando la regulación emocional que previene respuestas de antes ansiedad y durante actividades académicas, siendo especialmente efectivas cuando se practican regularmente" (Jarrín-García, 2024, p. 57).

Las prácticas de mindfulness incrementan la capacidad atencional, disminuyen la reactividad emocional y favorecen un aprendizaje más consciente. Su implementación regular contribuye al manejo efectivo del estrés y promoción del bienestar integral estudiantil.

Las técnicas de reestructuración cognitiva enseñan a los estudiantes a identificar pensamientos negativos y sustituirlos por perspectivas más realistas y positivas. Castillo Sigüas (2025) destaca que estas estrategias "fomentan no solo la reducción del estrés, sino también actitudes proactivas y resilientes frente a dificultades académicas y personales, mejorando la capacidad de afrontamiento global" (p. 66).

3. Materiales y Métodos

La investigación adoptó un enfoque mixto, descriptivo-correlacional de corte transversal, integrando métodos cuantitativos y cualitativos para examinar las percepciones docentes mediante escalas numéricas y comprender profundamente las estrategias implementadas y los obstáculos percibidos a través de entrevistas semiestructuradas. Esta triangulación metodológica fortaleció la validez interna del estudio.

La población estuvo conformada por docentes y profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) de la Unidad Educativa "Magaly Masson De Valle Carrera" en Chone, Ecuador, durante el período académico 2024-2025. Se empleó muestreo intencional no probabilístico, incluyendo 17 docentes activos de educación general básica y 2 profesionales del DECE que cumplieran con criterios de inclusión específicos: experiencia mínima de un año en educación básica para docentes, formación en psicología educativa y experiencia mínima de dos años para profesionales del DECE, nombramiento o contrato vigente, y participación voluntaria informada. Dadas las características de esta muestra de tamaño reducido ($n=19$), los hallazgos deben considerarse en el contexto específico de la institución y no pueden generalizarse a otras poblaciones sin validación adicional.

Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos. El cuestionario estructurado, aplicado a los 17 docentes, contenía 3 preguntas con escala Likert de 5 puntos (1=Totalmente en desacuerdo; 5=Totalmente de acuerdo) y medía tres dimensiones: el reconocimiento de la importancia de la educación socioemocional, la percepción sobre la efectividad del apoyo institucional del DECE, y la comprensión de la correlación entre estrés estudiantil no atendido y dificultades académicas. La entrevista semiestructurada, dirigida a los 2 profesionales del DECE, constaba de 3 preguntas abiertas que exploraban las estrategias implementadas para la gestión emocional y reducción del estrés, los obstáculos en la integración curricular de la educación socioemocional, y los cambios observados en estudiantes participantes en programas de intervención. Ambos instrumentos fueron validados mediante juicio de tres expertos en educación socioemocional y metodología educativa, seguido de una prueba piloto con 5 docentes de características similares, obteniendo coeficientes de confiabilidad aceptables ($\alpha=0.82$ para el cuestionario; $\alpha=0.79$ para la entrevista).

La recolección de datos se efectuó durante junio de 2025, utilizando modalidad virtual mediante Google Forms para los cuestionarios (100% de participación) y presencial para las entrevistas (100% de participación). Los datos cuantitativos se tabularon en frecuencias y porcentajes, mientras que los datos cualitativos se codificaron temáticamente identificando categorías emergentes, integrando ambas perspectivas para una comprensión completa del fenómeno investigado. La participación fue voluntaria e informada, garantizando confidencialidad de los participantes en todo el proceso.

4. Resultados y Discusión

Análisis de resultados

La implementación de estrategias de educación socioemocional en el aula contribuye de manera significativa al reconocimiento y manejo efectivo de las emociones propias y ajenas en los estudiantes.

Tabla 1 Reconocimiento de la educación socioemocional

Alternativas	Frecuencia	Porcentajes
<i>Totalmente en desacuerdo</i>	1	6
<i>En desacuerdo</i>	1	6
<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	2	12
<i>De acuerdo</i>	6	35
<i>Totalmente de acuerdo</i>	7	41
Total	17	100

ANÁLISIS

Los resultados evidencian un sólido consenso docente respecto al valor pedagógico de la educación socioemocional en el contexto educativo. La concentración de respuestas en las categorías favorables indica que el profesorado ha superado la concepción tradicional de educación centrada exclusivamente en contenidos académicos, reconociendo la dimensión emocional como componente integral del proceso formativo.

La distribución asimétrica hacia valoraciones positivas, con predominio de acuerdo total sobre acuerdo moderado, sugiere que este reconocimiento no es superficial sino que refleja convicción consolidada basada probablemente en experiencias directas con estudiantes que presentan dificultades de regulación emocional. La escasa resistencia observada (apenas dos respuestas negativas) contrasta con la literatura sobre cambio educativo, donde habitualmente existe mayor oposición a innovaciones pedagógicas.

Este hallazgo constituye un fundamento favorable para la implementación institucional, dado que la barrera actitudinal docente —frecuentemente el principal obstáculo en reformas educativas— aparece significativamente atenuada. Sin embargo, la existencia de posturas neutrales sugiere la necesidad de fortalecer la socialización de evidencia empírica sobre efectividad de programas socioemocionales para consolidar el respaldo unánime del cuerpo docente.

El personal del DECE contribuye activamente al apoyo emocional de los estudiantes.

Tabla 2 Encuestas a docentes

Alternativas	Frecuencia	Porcentajes
<i>Totalmente en desacuerdo</i>	2	12
<i>En desacuerdo</i>	2	12
<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	2	12
<i>De acuerdo</i>	5	29
<i>Totalmente de acuerdo</i>	6	35

Total	17	100
-------	----	-----

ANÁLISIS

La distribución de respuestas presenta mayor heterogeneidad comparada con la pregunta anterior, revelando una brecha crítica entre el reconocimiento teórico de la importancia socioemocional y la percepción sobre su implementación práctica institucional. Mientras que la mayoría valora positivamente el trabajo del DECE, la proporción de insatisfacción y neutralidad combinadas alcanza más de un tercio de la muestra, señalando áreas significativas de mejora operativa.

Esta divergencia puede interpretarse como indicador de que las limitaciones no residen en la voluntad o comprensión docente, sino en restricciones estructurales del departamento: posible sobrecarga de casos por profesional, insuficiencia de recursos materiales, falta de continuidad en intervenciones, o débil articulación entre el DECE y las prácticas áulicas cotidianas. La distribución perfectamente equitativa de las tres respuestas intermedias (cada una con dos docentes) sugiere experiencias institucionales diferenciadas según el grado o nivel educativo en que laboran.

Particularmente relevante resulta que la insatisfacción sea más pronunciada en esta dimensión que en la anterior, evidenciando que el reconocimiento conceptual de la educación socioemocional no se traduce automáticamente en percepción de efectividad institucional. Este hallazgo subraya la necesidad de fortalecer capacidades del DECE mediante ampliación de personal especializado, provisión de recursos adecuados y establecimiento de protocolos de coordinación sistemática con docentes para cerrar la brecha entre intención y ejecución.

Ignorar las señales de estrés de los estudiantes dificulta su proceso de aprendizaje.

Tabla 3 Encuestas a docentes

Alternativas	Frecuencia	Porcentajes
<i>Totalmente en desacuerdo</i>	1	6
<i>En desacuerdo</i>	0	0
<i>Ni de acuerdo ni en desacuerdo</i>	4	24
<i>De acuerdo</i>	7	41
<i>Totalmente de acuerdo</i>	5	29
Total	17	100

ANÁLISIS

Los resultados revelan consenso significativo sobre la relación causal entre estrés estudiantil desatendido y deterioro del rendimiento académico, validando empíricamente desde la percepción docente los postulados del modelo sistémico-cognoscitivista sobre estrés académico. La ausencia total de respuestas en la categoría "en desacuerdo" constituye un hallazgo particularmente relevante, sugiriendo que incluso los docentes más escépticos no niegan frontalmente esta correlación.

La concentración de respuestas en las categorías de acuerdo indica que el profesorado ha observado directamente en su práctica pedagógica cotidiana cómo las manifestaciones de estrés —ansiedad ante evaluaciones, sobrecarga de tareas, presión temporal— interfieren con procesos cognitivos esenciales para el aprendizaje como atención sostenida, memoria de trabajo y metacognición. Este reconocimiento experiencial resulta más sólido que el conocimiento teórico abstracto, pues deriva de observación sistemática de casos concretos.

La proporción de respuestas neutrales, aunque minoritaria, merece atención analítica. Podría reflejar no negación del fenómeno sino incertidumbre sobre mecanismos causales específicos: ¿el estrés produce directamente bajo rendimiento o ambos son manifestaciones de problemáticas subyacentes más profundas (violencia familiar, carencias socioeconómicas, trastornos del aprendizaje no diagnosticados)? Esta ambigüedad sugiere la necesidad de formación docente en fundamentos neurobiológicos del estrés y su impacto sobre funciones ejecutivas, fortaleciendo la comprensión no solo del "qué" sino del "cómo" y "por qué" de esta relación.

El reconocimiento generalizado de esta correlación constituye fundamento estratégico para argumentar la necesidad de programas preventivos de regulación del estrés, dado que el profesorado ya identifica el problema y sus consecuencias, restando solamente proveer herramientas metodológicas específicas para su abordaje sistemático en el aula.

Análisis de la entrevista

1. ¿Qué estrategias ha utilizado para ayudar a los estudiantes a manejar sus emociones y reducir el estrés?

Las respuestas muestran que las técnicas más efectivas para apoyar la gestión emocional y la reducción del estrés incluyen el desarrollo de habilidades sociales, el reconocimiento y la expresión adecuada de emociones, así como actividades diseñadas para fomentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Se destacan métodos como juegos, narraciones interactivas y ejercicios prácticos adaptados al nivel de los estudiantes, lo que facilita que ellos comprendan y controlen sus emociones. Además, se observa que las dinámicas grupales promueven un ambiente más positivo y colaborativo, lo cual repercute favorablemente en el bienestar emocional y en el desempeño escolar de los niños.

2. ¿Qué obstáculos encuentra al tratar de integrar la educación socioemocional en la enseñanza diaria?

Se evidencian varios retos, entre ellos la limitación del tiempo dentro del currículo escolar para dedicar a la educación socioemocional, que generalmente se reduce a una hora semanal. Otro desafío importante es la falta de formación específica para los docentes y de materiales adecuados para implementar estrategias efectivas de regulación del estrés. También se menciona la necesidad de un respaldo institucional que valore e impulse la educación en el ámbito emocional, lo cual facilitaría su incorporación ordenada y constante en las actividades escolares.

3. ¿Qué cambios han notado en los estudiantes que participan en programas socioemocionales para controlar el estrés?

Los resultados muestran que los estudiantes involucrados en estas actividades tienden a presentar una mejor actitud social, con menos conflictos y una mejora visible en su rendimiento académico. Se incrementan habilidades como la empatía, la autosupervisión y la capacidad para resolver tensiones de manera pacífica. Además, se observa que estas intervenciones contribuyen a disminuir problemas de ansiedad, sentimientos de aislamiento y situaciones de acoso dentro del entorno escolar, promoviendo relaciones más sanas y una mayor resiliencia frente a las dificultades cotidianas.

Discusión

Las dificultades más manifiestas que presenta la educación en contextos de educación general básica se centran en la implementación inconsistente de programas de regulación del estrés y educación socioemocional, lo cual impacta directamente en el bienestar integral y desempeño académico de los estudiantes. Históricamente, se ha documentado que una proporción considerable de estudiantes carece de herramientas efectivas para reconocer, comprender y gestionar sus emociones, desarrollando estas competencias de manera fragmentada o deficiente debido a la ausencia de metodologías sistemáticas y programas institucionalizados que aborden el componente emocional con la misma relevancia otorgada a contenidos académicos tradicionales.

El propósito fundamental de este ejercicio fue comprobar las hipótesis planteadas, así como también determinar si la implementación de estrategias de educación socioemocional y programas específicos de regulación del estrés impactan de una u otra forma en el bienestar emocional, la resiliencia y el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa Magaly Masson De Valle Carrera. Al mismo tiempo, se buscó determinar que este tipo de intervenciones pedagógicas aportan contenidos de utilidad práctica al proceso educativo al fortalecer competencias transversales. Constatar que las estrategias de regulación emocional y los programas socioemocionales motivan la participación activa de los estudiantes en el aula de clases y favorecen la construcción de ambientes escolares más positivos y colaborativos. Para lo cual, se planificó un ejercicio mediante el cual se aplicaron cuestionarios estructurados a docentes y entrevistas semiestructuradas a profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil para explorar las prácticas implementadas, los obstáculos enfrentados y los cambios observados. La finalidad del ejercicio fue generar información que permitió evidenciar el impacto que tuvo la implementación de estrategias socioemocionales en el contexto específico de la institución educativa, determinando tanto los logros como las limitaciones actuales.

Los resultados obtenidos en el primer análisis cuantitativo permitieron evidenciar que un segmento mayoritario del profesorado (76%) reconoce la importancia de la educación socioemocional para la gestión efectiva de emociones propias y ajenas en el contexto educativo. Sin embargo, esta percepción positiva no se refleja uniformemente cuando se consulta sobre la efectividad del Departamento de Consejería Estudiantil, donde el 65% manifestó valoración positiva, evidenciando que existe una brecha entre el reconocimiento teórico de la importancia de estas estrategias y su implementación práctica con calidad y consistencia. Este desajuste sugiere que los docentes perciben limitaciones en el apoyo institucional y en los recursos disponibles para abordar integralmente el manejo emocional de los estudiantes.

Particularmente relevante fue el hallazgo de que el 71% de los encuestados reconoce la relación directa entre ignorar las manifestaciones de estrés estudiantil y la generación de dificultades académicas, lo cual refleja un consenso generalizado sobre la correlación entre regulación emocional deficiente y bajo rendimiento. Este dato validó las premisas teóricas planteadas en la

investigación, confirmando que la percepción docente alinea con evidencia científica consolidada respecto a los efectos negativos del estrés no atendido.

Para el segundo escenario analítico cualitativo, se examinaron las estrategias implementadas por profesionales del DECE mediante entrevistas semiestructuradas. Los resultados evidenciaron que las técnicas más efectivas incluyen el desarrollo de habilidades sociales, el reconocimiento y la expresión adecuada de emociones, así como actividades diseñadas para fomentar la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Se destacan métodos como juegos, narraciones interactivas, ejercicios prácticos de respiración consciente y dinámicas grupales adaptadas al nivel de los estudiantes, facilitando que comprendan y controlen sus emociones de manera progresiva. Estas intervenciones promovieron ambientes más positivos y colaborativos, repercutiendo favorablemente en el bienestar emocional y en el desempeño escolar.

Al mismo tiempo, se pudo determinar que con la implementación sistemática de estos programas socioemocionales, los estudiantes participantes mostraron cambios significativos en su actitud social, con reducción notable de conflictos y mejora visible en su rendimiento académico. Se incrementaron habilidades como la empatía, la autorregulación y la capacidad para resolver tensiones de manera pacífica. Además, las intervenciones contribuyeron a disminuir problemas de ansiedad, sentimientos de aislamiento y situaciones de acoso dentro del entorno escolar, promoviendo relaciones más sanas y una mayor resiliencia frente a las dificultades cotidianas. Estos hallazgos se alinean con investigación internacional que documenta que estudiantes con alta regulación emocional perciben en menor medida el entorno académico como amenazante y experimentan con menor frecuencia manifestaciones psicofisiológicas de estrés.

Como parte del análisis integral, también se identificaron obstáculos significativos en la integración curricular de la educación socioemocional. Los profesionales del DECE señalaron la limitación del tiempo dentro del currículo escolar, que generalmente se reduce a una hora semanal, insuficiente para abordar de manera sistemática el desarrollo de competencias emocionales. Otro desafío importante identificado fue la falta de formación especializada para docentes y la ausencia de materiales adecuados para implementar estrategias efectivas de regulación del estrés de manera consistente. Se mencionó también la necesidad crítica de respaldo institucional que valore e impulse decididamente la educación en el ámbito emocional, lo cual facilitaría su incorporación ordenada y permanente en las actividades escolares, transformando estas iniciativas de interventoras puntuales a componentes transversales del proceso educativo.

Por lo tanto, se evidenció que la implementación de estrategias de educación socioemocional impacta positivamente en la regulación del estrés, permitiendo comprobar la Ha: La integración sistemática de estrategias de educación socioemocional facilita significativamente la gestión del estrés, mejora el clima escolar y potencia el rendimiento académico de estudiantes de educación general básica, y descartar la Ho: Las estrategias de educación socioemocional no tienen impacto en la regulación del estrés ni en el rendimiento académico de los estudiantes de la Unidad Educativa Magaly Masson De Valle Carrera.

5. Conclusiones

La implementación sistemática de programas de educación socioemocional en la educación general básica favorece la gestión efectiva del estrés y contribuye a mejorar el clima escolar, pues al fortalecer habilidades como la autorregulación y la empatía, los estudiantes desarrollan mayor resiliencia frente a situaciones académicas exigentes.

Las técnicas basadas en el juego, la respiración consciente y la reestructuración cognitiva demostraron ser recursos prácticos y accesibles para reducir los niveles de ansiedad y promover el bienestar emocional de los alumnos, lo que a su vez potencia su concentración y motivación para el aprendizaje.

El respaldo institucional y la corresponsabilidad entre docentes, familias y servicios de consejería resultan determinantes para la sostenibilidad de las estrategias socioemocionales; sin un compromiso continuo en formación docente, recursos adecuados y espacios colaborativos, los beneficios a largo plazo en el rendimiento académico y en la salud emocional de los estudiantes pueden verse limitados.

6. Recomendaciones

Considerando que la implementación sistemática de programas de educación socioemocional favorece la gestión efectiva del estrés y mejora el clima escolar, se recomienda que las autoridades educativas institucionales integren formalmente estos programas como componentes transversales del currículo, asignando un mínimo de dos horas semanales exclusivas para el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta institucionalización debe incluir la elaboración de planificaciones didácticas específicas que incorporen técnicas basadas en el juego, ejercicios de respiración consciente y estrategias de reestructuración cognitiva, garantizando la continuidad y sistematicidad de las intervenciones más allá de actividades puntuales. Asimismo, se sugiere establecer indicadores de logro medibles y adaptados a cada nivel educativo que permitan monitorear el progreso estudiantil en dimensiones como autorregulación, empatía y resiliencia, facilitando ajustes oportunos en las metodologías implementadas.

Dado que las técnicas socioemocionales demostraron ser recursos prácticos y accesibles para reducir los niveles de ansiedad y promover el bienestar emocional, potenciando la concentración y motivación para el aprendizaje, se recomienda que el Distrito Educativo y la institución desarrollen programas de capacitación docente continua en educación socioemocional. Estos programas deben abordar competencias específicas como el reconocimiento de manifestaciones emocionales estudiantiles, el diseño de ambientes de aprendizaje seguros, la aplicación de estrategias diferenciadas según necesidades individuales, y el uso de herramientas de evaluación del desarrollo socioemocional. La formación debe ser eminentemente práctica, incluyendo talleres pedagógicos, simulaciones de situaciones áulicas, análisis de casos y construcción colaborativa de recursos didácticos adaptados al contexto institucional. Adicionalmente, se sugiere conformar comunidades de aprendizaje entre docentes que faciliten el intercambio de experiencias exitosas y la resolución colaborativa de desafíos metodológicos.

Considerando que el respaldo institucional y la corresponsabilidad entre docentes, familias y servicios de consejería resultan determinantes para la sostenibilidad de las estrategias socioemocionales, se recomienda fortalecer el DECE mediante la ampliación del equipo de profesionales especializados, garantizando una proporción adecuada entre consejeros y estudiantes que permita atención oportuna e intervenciones de seguimiento sostenidas. Paralelamente, se debe institucionalizar protocolos de articulación sistemática entre el DECE, el cuerpo docente y las familias, estableciendo espacios regulares de coordinación (reuniones mensuales, comités multidisciplinarios, talleres familiares) que aseguren coherencia en las intervenciones

socioemocionales entre el contexto escolar y el hogar. Es fundamental asignar recursos materiales específicos (materiales didácticos, espacios físicos adecuados, plataformas tecnológicas) que faciliten la implementación efectiva de programas de regulación del estrés. Sin este compromiso continuo en formación, recursos y espacios colaborativos, los beneficios a largo plazo en el rendimiento académico y en la salud emocional de los estudiantes pueden verse limitados.

7. Referencias

- Armstrong-Gallegos, S., & Troncoso-Díaz, L. (2024). Estrés cotidiano, funciones ejecutivas y rendimiento académico en escolares de primaria. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 33(1), 30-40. <https://doi.org/10.46997/revecuatneurol33100030>
- Castillo Siguas, E. O. (2025). Estrategias de regulación del estrés para la mejora del rendimiento académico: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4), e0504049. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14796826>
- Díaz-Parra, J., Curipallo-Peralta, N., Rojas-Avilés, H., & Parra-Muñoz, J. (2025). La influencia del estrés académico en el rendimiento de los estudiantes de educación básica de la Universidad Central del Ecuador. *Revista Cátedra*, 8(2), 78-92. <https://doi.org/10.29166/catedra.v8i2.7909>
- Jarrín-García, G., & Moreta-Herrera, R. (2024). Estrés, dificultades de regulación emocional y adaptación escolar en adolescentes aspirantes a la educación superior en Ecuador. *Rehuso: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 9(1), 24-35. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i1.5772>
- Oña Rivera, C. S., Yanza Chávez, W. G., Haro Velasteguí, A. F., & Cañar Tapia, G. E. (2025). La educación socioemocional como estrategia para el desarrollo integral del estudiante. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 5112-5130. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18143
- Oviedo-Bayas, B., & Espinoza-Oviedo, J. (2025). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo socioemocional en la educación inicial. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(1), 238-246. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/829>
- Palacios Ibarra, Y. S. (2024). Desarrollo de competencias socio-emocionales: El camino hacia una educación integral. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(1), 198-212. <https://doi.org/10.61384/rcav4i2.208>
- Quimis, J. L. G., Yangora Tzengusha, E. R., & Vázquez Alvarez, A. (2025). Estrategias metodológicas para el desarrollo de competencias socio-emocionales en el contexto escolar de la Educación Básica. *Sinergia Académica*, 8(2), 161-179. <https://doi.org/10.51736/sa.v8i2.525>
-

Rivera Campos, A. C. (2025). Competencias socioemocionales en docentes: Una revisión sistemática. Revista InveCom, 5(3), 1-11.
https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000300223
