



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR UNIVERSIDAD

ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON
MENCIÓN EN INTERVENCIÓN
PSICOEDUCATIVA**

TEMA:

El impacto de las relaciones familiares en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 12 a 16 años, con dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman

Autor:

Valentina Antonella Eugenio Perero

Tutor:

MSc. ROJAS CEBALLOS VIVIAN COROMOTO

Milagro, 2025

Derechos de Autor

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Valentina Antonella Eugenio Perero**, en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa**, como aporte a la Línea de Investigación **en educación inclusiva** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, **30 de julio del 2025**



Valentina Antonella
Eugenio Perero



Valentina Antonella Eugenio Perero

C.I.: 0943240671

Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Rojas Ceballos Vivian Coromoto**, en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Valentina Antonella Eugenio Perero**, cuyo tema es **El impacto de las relaciones familiares en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 12 a 16 años, con dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman**, que aporta a la Línea de Investigación **en educación inclusiva**, previo a la obtención del Grado **Magíster en Educación Inclusiva con Mención en Intervención Psicoeducativa**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 30 de julio del 2025



Phd. Vivian Coromoto Rojas Ceballos
C.I.: 096349208-7

Aprobación del Tribunal Calificador



VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO ACTA DE SUSTENTACIÓN MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los once días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 11:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LCDA.TS EUGENIO PERERO VALENTINA ANTONELLA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " EL IMPACTO DE LAS RELACIONES FAMILIARES EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DE 13 A 15 AÑOS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA WALT WHITMAN ", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mgs PLUAS SALAZAR RITA MARICELA, Presidente(a), Msc TOVAR ARCOS GERMANICO RENEE en calidad de Vocal; y, Ph.D. PACHECO OLEA LEONIDAS AUGUSTO que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: **100.00** equivalente a: **EXCELENTE**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 12:00 horas.



Mgs PLUAS SALAZAR RITA MARICELA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Msc TOVAR ARCOS GERMANICO RENEE
VOCAL



Ph.D. PACHECO OLEA LEONIDAS AUGUSTO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



LCDA.TS EUGENIO PERERO VALENTINA ANTONELLA
MAGISTER

Dedicatoria

Dedico este trabajo, en primer lugar, a Jehová Dios, por darme la vida, la sabiduría, la fuerza y la guía necesarias para alcanzar este logro. A Él toda la gloria y gratitud. A mi familia, por estar siempre presente en mis mejores y peores momentos, por ser el pilar que sostiene mi vida y darme amor incondicional. A mis hermanos, por su apoyo constante, compañía y palabras de aliento que me animaron a seguir adelante. Este trabajo también les pertenece. Gracias por caminar a mi lado y por creer siempre en mí. Todo mi amor y reconocimiento para ustedes.

Agradecimientos

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a Jehová Dios, por otorgarme la fuerza y la sabiduría necesarias para enfrentar y superar cada reto durante este proceso.

A mi familia, por su constante apoyo y por creer en mí en todo momento.

A mis hermanos, por su motivación y compañía incondicional.

A mis docentes, en especial a mi tutora de tesis quien me ha guiado con su experiencia en la construcción de mi trabajo. Le agradezco infinitamente por su dedicación, paciencia y enseñanza que me motivaron a alcanzar este logro.

Por último, agradezco sinceramente a mis amigas Fiorella y Sophia que, aunque actualmente hemos tomado caminos distintos en nuestra vida, nuestra amistad sigue fuerte y constante. Estoy infinitamente agradecida por su apoyo incondicional y por esos momentos de distracción y alegría que me han brindado en las etapas más estresantes de mi vida.

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo explicar el impacto que tienen las relaciones familiares en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 12 a 16 años con dificultades de aprendizaje en la Unidad Educativa Walt Whitman durante el año lectivo 2025-2026. El estudio se enfoca en cómo aspectos familiares como la comunicación, el afecto, la estructura y el acompañamiento parental impactan en las competencias socioemocionales como el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsable. La fundamentación teórica se basa en tres enfoques principales: la teoría del apego, que explica la importancia de los vínculos afectivos tempranos para el desarrollo emocional; el constructivismo social, que resalta el aprendizaje como un proceso dinámico y social; y la teoría humanista, que enfatiza el potencial innato de crecimiento y autorrealización del individuo. Se empleó un enfoque mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos mediante grupos focales y encuestas aplicadas a una muestra seleccionada de estudiantes, con el fin de obtener una visión integral y contextualizada del fenómeno. Los resultados demuestran que un entorno familiar con apoyo emocional adecuado y estructuras estables beneficia significativamente el desarrollo de habilidades socioemocionales, mientras que la ausencia de estos elementos puede generar dificultades en el bienestar personal y académico de los estudiantes. Se concluye que esta investigación aporta evidencia importante sobre lo esencial que resulta fortalecer las dinámicas familiares para mejorar el desarrollo socioemocional en jóvenes con dificultades de aprendizaje.

PALABRAS CLAVES: Comunicación, Afecto, Autorregulación, Encuestas

Abstract

This study analyzes the impact of family relationships on the development of socio-emotional skills in students aged 12 to 16 with learning difficulties at the Walt Whitman Educational Unit during the 2025-2026 academic year. The research focuses on how family aspects such as communication, affection, structure, and parental support influence socio-emotional competencies including self-awareness, self-regulation, empathy, social skills, and responsible decision-making. A mixed-methods approach was employed, combining qualitative and quantitative techniques through focus groups and surveys applied to a selected sample of students to obtain a comprehensive and contextualized understanding of the phenomenon. The theoretical framework is based on three main approaches: attachment theory, which highlights the importance of early affective bonds for emotional development; social constructivism, which emphasizes learning as a dynamic and social process; and humanistic theory, which stresses the innate potential for growth and self-actualization. The results reveal that a family environment with adequate emotional support and stable structures significantly fosters the development of socio-emotional skills, while the absence of these elements can lead to difficulties in the personal and academic well-being of students. This research provides valuable evidence on the importance of strengthening family dynamics to improve socio-emotional development in youth with learning difficulties, thereby contributing to more effective educational and family strategies.

Índice

Contenido

Introducción	1
CAPÍTULO I.....	4
El Problema de la Investigación	4
1.1. Planteamiento del problema	4
1.2. Delimitación del problema.....	6
1.3 Formulación del problema	7
1.4 Preguntas de investigación.....	7
1.5 Objetivos	7
Objetivo general.....	7
Objetivos específicos	8
1.6 Hipótesis	8
1.7 Justificación.....	8
1.8 Declaración de las variables (Operacionalización)	10
CAPÍTULO II.....	12
Marco Teórico Referencial	12
2.1 Antecedentes Referenciales	12
2.2 Marco Conceptual	15
2.2.1 Autorregulación emocional.....	15
2.2.2 Conflictos familiares.....	16
2.2.3 Dificultades de aprendizaje en los estudiantes	16
2.2.4 Habilidades socioemocionales	16

2.2.5	Habilidades sociales	17
2.2.6	Relaciones familiares	17
2.3	Bases Teóricas	18
2.3.1	La Teoría del Apego	18
2.3.2	El Constructivismo Social.....	21
2.3.3	Teoría humanista de Maxlow	22
CAPÍTULO III.....		24
Diseño Metodológico.....		24
3.1	Diseño de investigación	24
3.2	Tipo de investigación	24
3.3	La población y la muestra	25
3.4	Los métodos y las técnicas.....	25
3.5	Procesamiento estadístico de la información	26
CAPÍTULO IV		27
Análisis e Interpretación de Resultados		27
4.1	Análisis e Interpretación de Resultados	27
CAPÍTULO V:		39
Conclusiones, Discusión y Recomendaciones.....		39
5.1	Discusión	39
5.2.	Conclusiones.....	44
5.3	Recomendaciones.....	46
Bibliografía.....		48

Introducción

El desarrollo de habilidades socioemocionales durante la adolescencia es un proceso crucial que influye directamente en la construcción de la identidad, la adaptación social y el rendimiento académico de los estudiantes. En esta etapa vital, los adolescentes experimentan una profunda transformación a nivel físico, emocional y cognitivo, que los hace particularmente sensibles a las influencias del entorno, especialmente al contexto familiar.

La familia desempeña un papel fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que constituye el primer espacio de socialización y contención emocional. La calidad de la relación entre padres e hijos, la comunicación en el hogar y el apoyo emocional que se brinda son factores determinantes en la formación del carácter, la autoestima y la capacidad de los adolescentes para gestionar sus emociones y resolver conflictos. Cuando existen conflictos familiares o una estructura disfuncional en el hogar, estas problemáticas tienden a repercutir negativamente en el bienestar emocional del adolescente, afectando su desempeño escolar y su interacción con sus pares.

Este impacto se vuelve aún más relevante cuando se trata de adolescentes con dificultades de aprendizaje, quienes constituyen un grupo especialmente vulnerable. Las carencias en las relaciones familiares y la limitada comunicación entre progenitores e hijos pueden profundizar el rezago académico y socioemocional de estos estudiantes (Panadero, 2019). Es importante destacar que el bajo rendimiento escolar no siempre está relacionado con el nivel de inteligencia, sino con otros factores del neurodesarrollo, emocionales e incluso ambientales, que frecuentemente son desconocidos tanto por el adolescente como por su entorno familiar.

En este sentido, Kirk y Bateman citado por Espina, Marbán y Marot (2022) señalan que las dificultades de aprendizaje se manifiestan como retrasos en el desarrollo de habilidades básicas como el habla, la lectura, el lenguaje y la aritmética, entre otras, y pueden darse por disfunciones neurológicas, trastornos emocionales o conductuales, sin estar necesariamente asociadas a privaciones sensoriales o deficiencias estructurales.

Comprender la singularidad de cada estudiante es fundamental. Cada adolescente tiene características, habilidades y formas de aprendizaje distintas, por lo que tanto la familia como el docente deben estar en capacidad de identificar estas particularidades y ofrecer un acompañamiento ajustado a sus necesidades. En este proceso, las relaciones familiares pueden convertirse en un factor determinante en el bienestar del adolescente, ya sea como factor protector que fortalezca el desarrollo integral del adolescente, o en su defecto, un factor de riesgo que agudice sus dificultades (Oliva, 2006).

Desde este marco, la presente investigación tiene como objetivo explorar y explicar cómo las relaciones familiares influyen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de entre 12 y 16 años con dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman. Para sustentar teóricamente esta investigación, se retoman dos enfoques clave:

La Teoría del Apego de John Bowlby, que destaca la importancia de los vínculos afectivos en el desarrollo emocional y social del individuo. De acuerdo con el autor, un apego seguro con los cuidadores o progenitores fomenta la confianza y la capacidad de autorregulación emocional, los cuales son aspectos esenciales para un adecuado desarrollo socioemocional.

El Constructivismo Social de Lev Vygotsky, que resalta el papel de las interacciones sociales en el aprendizaje. Este autor agrega que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da en contextos sociales significativos, siendo la familia uno de los espacios primordiales para el aprendizaje emocional y la interiorización de normas, valores y habilidades sociales, que resultan ser aspectos primordiales que regulan la interacción diaria de la persona.

La Teoría humanista de Maslow, en la que se enfatiza la importancia de brindar al ser humano todas las herramientas para poder desarrollarse. Este autor enfatiza en el potencial que cada individuo posee, pero que dicho potencial solo puede ser explotado en el entorno adecuado, en el que se valora el bienestar emocional del sujeto.

El enfoque metodológico de esta investigación será mixto, con el objetivo de obtener una comprensión más amplia y profunda del fenómeno. Se aplicarán test y grupos focales con estudiantes, a fin de explorar sus experiencias personales, que permitirán contrastar y complementar la información obtenida.

Finalmente, este estudio busca contribuir a la comprensión del impacto de las relaciones familiares en el desarrollo socioemocional de los adolescentes con dificultades de aprendizaje, y generar información útil que permita a docentes, orientadores y padres de familia diseñar estrategias efectivas de acompañamiento, fortaleciendo así el bienestar emocional y el rendimiento académico de esta población.

CAPÍTULO I

El Problema de la Investigación

1.1. Planteamiento del problema

En la actualidad, el sistema educativo enfrenta varios desafíos. Uno de los más trascendentes es la atención a la diversidad de estudiantes con dificultades de aprendizaje; según los estudios 1 de cada 10 niños en la edad escolar la presentan (María, 2022).

Es importante mencionar que, cuando se hace referencias a dificultades en el aprendizaje, no se lo está relacionando al nivel de inteligencia que posee la persona, sino a la forma en la que el cerebro procesa y organiza la información (Amado Puentes A, y otros, 2022).

Los alumnos con dificultades de aprendizaje se ven afectados y hasta cierto punto limitados por su capacidad para adquirir habilidades académicas y sociales que se requieren para el éxito escolar como para la integración en la sociedad.

Cuando los estudiantes presentan dificultades en el aprendizaje, el fortalecimiento de estas habilidades socioemocionales suele verse afectada por varias razones, lo que puede generar un círculo vicioso en el que las dificultades académicas inciden en “la autoestima, el comportamiento y la interacción social”, que son componentes claves que encierran todo el bagaje de las habilidades socioemocionales.

La falta de una comprensión detallada sobre como las relaciones familiares precarias perjudican el desarrollo educativo de los alumnos con necesidades educativas en el aprendizaje puede generar limitantes en la consolidación de programas educativos y de apoyo para los alumnos que presenta dificultades

académicas, puesto que no se logra un trabajo cooperativo eficiente entre la familia y la escuela.

En ocasiones la metodología aplicada puede no abordar las necesidades de los alumnos con dificultades de aprendizaje, dejando entrever un desfase entre el avance del grupo y el alumno con Dificultades de Aprendizaje (DDAA) (Amado Puentes A, y otros, 2022). Esta nueva realidad puede llegar a ser preocupante para los progenitores, puesto que estas irregularidades se hacen muy visibles en el entorno educativo, en donde las habilidades de escritura, lectura y razonamiento son más requeridas y constantemente evaluadas para medir el avance académico de cada estudiante.

Este proceso de evaluación y medición del conocimiento pueden llegar a ser abrumadores para aquellos alumnos que presentan esta problemática y al no tener una idea clara de cómo gestionarla de manera correcta, van afectando directamente en su proceso de adaptación y participación dentro del aula de clases.

La carencia significativa en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales dentro del contexto familiar limita el desarrollo de relaciones sociales positivas entre los estudiantes, sus profesores y compañeros; ejerciendo una poderosa influencia tanto en el interés y motivación del alumno por la escuela como en su ajuste personal y social.

La ausencia o déficit de las habilidades socioemocionales repercuten de diferente manera en las personas. Los estudios realizados muestran que la falta de

habilidades sociales tiene un alto significado al tener dificultades para tomar decisiones, relacionarse y comunicarse con otras personas, sin obviar el hecho de que presentan un control emocional demasiado carente. En este caso la falta del desarrollo de habilidades socioemocionales en los adolescentes va a repercutir en el desarrollo de su futuro, ya que no poseen las herramientas necesarias para adaptarse ante las adversidades (UNICEF, 2025)

No obstante, los alumnos con Dificultades de aprendizaje son quienes presenta una mayor complicación en adquirirlas, debido a desafíos adicionales que pueden afectar su integración social y emocional en el contexto escolar.

Se puede enfatizar que si la familia no puede proporcionarle al alumno las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos, pueden generar un impacto negativo en el desarrollo socioemocional del niño y en la percepción que tiene de sí mismo (Camacho, 2025). Las tensiones familiares, la falta de apoyo emocional adecuado o incluso la sobreprotección pueden dificultar el establecimiento de relaciones saludables y la gestión emocional de los niños, afectando directamente su rendimiento académico y su capacidad para interactuar positivamente con sus compañeros.

1.2. Delimitación del problema

El presente informe de investigación se centra en analizar la influencia de las relaciones familiares en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de entre 12 y 16 años, que presentan dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman, durante el año lectivo 2025-2026. El estudio se enfoca particularmente en las dinámicas familiares como los niveles de comunicación, el

afecto, la estructura y el acompañamiento de los padres hacia sus hijos y como estas se relación con las competencias socioemocionales, tales como: El autoconocimiento, la autorregulación, empatía, habilidades sociales y el proceso de toma de decisiones responsable de los adolescentes.

Se trabajará con una muestra determinada de estudiantes, utilizando un enfoque mixto que combine grupos focales con estudiantes y encuestas, con el objetivo de obtener una visión integral del problema desde la perspectiva del grupo afectado.

1.3 Formulación del problema

¿Cómo impactan las relaciones familiares en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes de 12 a 16 años con dificultades de aprendizaje en la Unidad Educativa Walt Whitman?

1.4 Preguntas de investigación

¿Qué impacto tiene el apoyo emocional familiar en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes con dificultades de aprendizaje?

¿Qué habilidades socioemocionales son las más predominantes en estos estudiantes?

¿Cómo afecta la estructura familiar (nuclear, monoparental, extendida, entre otras) al desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes con dificultades de aprendizaje?

1.5 Objetivos

Objetivo general

Explicar cómo las relaciones familiares influyen en el desarrollo de habilidades

socioemocionales en estudiantes de 12 a 16 con dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman.

Objetivos específicos

Identificar el impacto del apoyo emocional familiar en las habilidades socioemocionales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Analizar la relación entre la comunicación familiar y el desarrollo de competencias emocionales en estos estudiantes.

Evaluar cómo diferentes tipos de estructura familiar afectan las habilidades socioemocionales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

1.6 Hipótesis

Si dentro de la familia no se proporciona el apoyo emocional adecuado, los estudiantes de 12 a 16 años con dificultades de aprendizaje desarrollarán deficiencias en sus habilidades socioemocionales, lo que impactará negativamente en su vida personal y académica.

1.7 Justificación

Para el bienestar y éxito de los estudiantes en el ámbito educativo, se requiere del adecuado desarrollo de habilidades socioemocionales, puesto que, es a partir de estas habilidades que los estudiantes pueden gestionar y expresar sus emociones, establecer vínculos positivos y tomar decisiones de manera responsable.

Numerosos estudios en el campo de la psicología y la educación han demostrado que el entorno familiar tiene un impacto significativo en el desarrollo

socioemocional de los adolescentes. En particular, el apoyo emocional de los padres, la calidad de la comunicación familiar y la estructura del hogar influyen en cómo los adolescentes regulan sus emociones, gestionan el estrés y se relacionan con otros.

Tener un buen manejo de las habilidades socioemocionales resultan beneficioso para la población estudiantil en general, pero es más significativa para aquellos alumnos que enfrentan dificultades de aprendizaje.

En base a lo mencionado, Sandoya & Mustelier (2022) enfatizan en la importancia de la familia, en este tema, ya que, al ser la principal red de apoyo para el adolescente, el papel que desempeña y la manera en la que se comunica y asiste al individuo en los momentos críticos, impacta de manera significativa en la consolidación de las percepciones que el sujeto crea de sí mismo, en la gestión de sus emociones y en el afronte de las problemáticas académicas y sociales.

Por lo tanto, el presente tema de investigación pretende abordar estos vacíos, explorando cómo las relaciones familiares impactan directamente en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes con DDAA.

Al identificar las principales variables que influyen en este proceso se puede proporcionar información clave para el diseño de intervenciones eficaces que involucren proactivamente a la familia.

Los resultados de esta investigación no solo podrán contribuir al ámbito académico, al ampliar el entendimiento sobre las interacciones entre el entorno familiar y el desarrollo socioemocional de los estudiantes, sino que también podrían

tener repercusiones prácticas en la educación (Vega, 2024). Además, esta investigación tiene el potencial de aportar a la implementación de programas de intervención temprana y de formación familiar que no solo se enfoquen en las dificultades académicas, sino también en el desarrollo emocional de los estudiantes. De esta forma, se contribuiría a una visión más holística del proceso educativo, considerando que el bienestar socioemocional es tan importante como el rendimiento académico.

Este estudio no solo tiene una alta relevancia académica, sino que también tiene el potencial requerido para la mejora de las prácticas educativas y de apoyo familiar para estudiantes con dificultades de aprendizaje, con el fin de contribuir a en el desarrollo emocional y académico de manera integral.

1.8 Declaración de las variables (Operacionalización)

Variable	Dimensiones	Indicadores	Técnica / Instrumento
Relaciones familiares	Comunicación familiar	Calidad del diálogo entre padres e hijos	Encuesta
	Conflictos familiares	Frecuencia, tipo e intensidad de discusiones o tensiones	Encuesta
Comunicación familiar	Frecuencia del diálogo	Cantidad de conversaciones significativas diarias o semanales	Encuesta
	Nivel de comunicaciones	Nivel de escucha activa y claridad	Encuesta y grupo focal
Estructura familiar	Tipo de estructura	- Composición del hogar (nuclear, extendida, monoparental, etc.)	Grupo focal
	Estabilidad del entorno familiar	Convivencia pacífica Cambios frecuentes en la dinámica del hogar	Grupo focal
Apoyo emocional familiar	Expresión afectiva	Frecuencia de muestras de cariño Lenguaje afectivo verbal y	Encuesta

		no verbal	
	Contención emocional	Reacción de los padres ante emociones negativas del hijo	Encuesta
	Validación emocional	Reconocimiento de emociones del hijo Empatía parental	Grupo focal

CAPÍTULO II

Marco Teórico Referencial

El presente estudio se enfoca en analizar y explicar como la dinámica familiar, afecta de manera positiva o negativa en el desarrollo socioemocional del adolescente con problemas de aprendizaje. Para ello, se establece un marco referencial que integra definiciones conceptuales, teorías fundamentales y antecedentes investigativos que permiten contextualizar el fenómeno objeto de análisis.

2.1 Antecedentes Referenciales

Entender el desarrollo integral de un adolescente implica considerar diversos aspectos que explican este término, ya que no solo se busca el crecimiento educativo, sino también la adquisición de habilidades socioemocionales que favorecen, de manera holística, al adolescente.

Es importante conocer cuál es el factor que se encuentra involucrado de manera intrínseca en todo este proceso de fortalecimiento de habilidades socioemocionales del estudiante. Como ya se ha mencionado, dicha variable es la familia. Esto lo corrobora Rivera y Ramos (2022), quien explica que el niño comienza su desarrollo socioemocional desde el momento de su nacimiento y se va adaptando conforme va creciendo a su entorno familiar y posteriormente se complementa en el entorno escolar.

Según Dacmer y Guarachi en su artículo “*Clima familiar y su relación con la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria*” (2023) expone que el sujeto se construye a partir del componente genético, sin embargo, existen componentes sociales y culturales, que construye al niño, los cuales son enseñados por los progenitores, quienes desempeña un papel como educadores y socializadores; por lo

que su participación impactan en gran medida a través de la manera en la que se vinculan con sus hijos.

La mayoría de las veces en que una persona actúa, gestiona o afronta los conflictos que se presentan en su entorno social, lo hace a partir de una base heredada de su familia, ya sea en relación con la estructura o la dinámica familiar. Es decir, estos comportamientos se aprenden en el hogar y, con el tiempo, pueden complementarse o modificarse según las necesidades que se presenten (Alarcón & Ramos, 2023). Sin embargo, esto no implica que se abandonen los cimientos de actuación y pensamiento que fueron instaurados desde la infancia, ya que en muchas ocasiones permanecen profundamente arraigados a la estructura familiar.

Se debe entender que la interacción que se mantiene entre los miembros del núcleo familiar en especial la relación de los adultos con el adolescente es la que posibilita el progreso en el aprendizaje de cada uno de ellos (Montero, Aldaz, Amaguaña, & Benavides, 2025). Es decir, a partir de las acciones tanto verbales como no verbales, le dan la apertura a un desarrollo pleno en cuanto a conocimiento y estrategias acerca de su entorno.

En otras palabras, la interacción familiar, la atención y el apoyo que proporcionan los progenitores a los adolescentes fortalece el desarrollo de diversas dimensiones esenciales tales como: cognitiva, comunicativa, socioafectiva, moral, espiritual y ética (Galaz & Ayala, 2022). Por ende, las situaciones adversas que no son bien gestionadas por el núcleo familiar desembocarían en una mayor probabilidad de que se generen disfunciones en la conducta del sujeto.

Según Angela Villanueva en su artículo *Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar* (2020), analiza como el clima familiar, influye en el desarrollo

integral del sujeto. Su estudio demuestra que las familias con alta cohesión, comunicación y con un bajo nivel de conflicto, le proporcionan al niño/niña o adolescente, las herramientas requeridas para adaptarse e intervenir ante los conflictos que se presenten fuera del seno familiar. Esta situación favorece especialmente a aquellos alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje.

En otras palabras, una alta cohesión, expresividad, organización y participación, de los adolescentes en actividades familiares, intelectuales, de prácticas y valores de tipo ético o religioso, evidencian una elevada adaptación social y emocional en los niños, niñas y adolescentes; brindarles una mayor confianza y seguridad en sus actividades diarias.

Por otro lado, es fundamental entender que, aunque el clima social desempeña un papel esencial en el desarrollo de los hijos e hijas, no es un factor determinante del ser humano, debido a que confluyen múltiples factores de índole económico, social y cultural que rodean al contexto familiar y que a la vez influye de manera directa en este primer espacio de aprendizaje.

Ahora bien, las relaciones familiares afectan de manera distinta en las diversas etapas del desarrollo del ser humano, por ende, en la adolescencia, su impacto puede afectar de manera distinta que en la infancia. Los adolescentes representan un grupo con varios cambios a nivel biopsicosocial, volviéndolos más vulnerables ya que se encuentran expuestos a varios factores de riesgo tanto físicos como sociales y emocionales.

En base a lo mencionado, las habilidades sociales que adquieren los adolescentes en la familia son comportamientos y conductas específicas y necesaria

que les permitirán interactuar y relacionarse con los demás de forma eficaz y exitosa. Cuando un adolescente representa un bajo repertorio de estas habilidades, ya que provienen de un contexto familiar disfuncional y con pocas redes de apoyo, afecta en las capacidades de controlar en sus propias emociones y sentimientos (Villanueva, 2020).

En un estudio más nacional elaborado en Quito sobre *“Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de segundo de bachillerato en una institución educativa en Quito”*, en el (2023), los autores reafirman estas aproximaciones y exponen como las habilidades sociales encierran todo el conjunto de destrezas y capacidades enlazadas con las relaciones interpersonales de carácter saludable y enfocadas en la resolución de problemas de tipo interpersonal y socioemocional que se pueden presentar desde las actividades básicas hasta las más complejas.

En síntesis, La dinámica familiar tiene un impacto crucial en los jóvenes con dificultades de aprendizaje, ya que estos jóvenes, que enfrentan mayores desafíos académicos, dependen aún más de su estrecho apoyo ambiental y social.

Un entorno familiar positivo puede mejorar su desarrollo y facilitar estrategias para cumplir con sus dificultades, mientras que el entorno disfuncional puede exacerbar su vulnerabilidad, lo que afecta negativamente a sus habilidades sociales y adaptación escolar.

2.2 Marco Conceptual

2.2.1 Autorregulación emocional

La autorregulación emocional es la capacidad que tiene una persona para manejar sus emociones de manera consciente, adaptativa y flexible ante distintas situaciones. Esta habilidad implica identificar, comprender y expresar emociones

adecuadamente, así como reducir o intensificar estados emocionales según lo requiera el contexto. De acuerdo con Toncel & Bracamonte (2021), la regulación emocional incluye estrategias como la reevaluación cognitiva, el control de la atención y la modulación de la expresión emocional.

Una buena autorregulación favorece la resolución de conflictos, la toma de decisiones adecuadas y el bienestar psicológico.

En el ámbito educativo, los estudiantes con alta autorregulación emocional tienden a tener mejor rendimiento académico y relaciones sociales más saludables.

2.2.2 Conflictos familiares

Los conflictos familiares son desacuerdos o tensiones que surgen entre los miembros del núcleo familiar. Estos pueden deberse a diferencias en valores, comunicación deficiente o situaciones estresantes.

Según Littell & Pigott (2023), los conflictos son parte normal de la dinámica familiar, pero su frecuencia e intensidad pueden afectar el desarrollo emocional y social de los hijos.

2.2.3 Dificultades de aprendizaje en los estudiantes

Se refiere a una serie de trastornos que afectan la forma en que los estudiantes procesan y retienen la información, lo que impacta directamente su desempeño escolar. Las dificultades de aprendizaje pueden involucrar problemas con la lectura, escritura, matemáticas o habilidades organizativas.

De acuerdo con (Amado Puentes A, y otros, 2022), no están relacionadas con el nivel de inteligencia, sino con diferencias en el procesamiento de la información.

2.2.4 Habilidades socioemocionales

Las habilidades socioemocionales son competencias que permiten a las personas entender y manejar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Según (Bruna & Cruz, 2024), estas habilidades se agrupan en cinco áreas clave: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable.

Estas habilidades se desarrollan desde la infancia y son fundamentales para la convivencia, el rendimiento académico, la salud mental y la prevención de conductas de riesgo. Su fortalecimiento en los contextos escolares y familiares mejora la resiliencia emocional y favorece climas de convivencia positivos.

2.2.5 Habilidades sociales

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas que permiten interactuar de forma adecuada y eficaz con los demás en diferentes contextos. Estas incluyen la capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar opiniones, manejar críticas, resolver conflictos y colaborar en grupo.

Según Caballo (2000), el desarrollo de habilidades sociales está influido por el entorno familiar, escolar y social, y su ausencia puede dar lugar a problemas de conducta, aislamiento o rechazo social. En el ámbito educativo, las habilidades sociales son clave para la participación en el aula y la adaptación a las normas de convivencia.

2.2.6 Relaciones familiares

Las relaciones familiares implican los vínculos emocionales y sociales que se establecen entre los miembros del núcleo familiar. Estas relaciones influyen directamente en el desarrollo emocional, social y académico de los niños. De acuerdo con (Salvador, 2021), una buena calidad en las relaciones familiares se asocia con una mayor autoestima, mejor rendimiento escolar y menores niveles de estrés infantil.

2.3 Bases Teóricas

El presente trabajo de investigación se sustenta sobre las bases del constructivismo social, el apego y la humanista, puesto que estos referentes teóricos otorgan una mirada crítica reflexiva sobre esta problemática social.

2.3.1 La Teoría del Apego

La teoría del apego es una de las construcciones teóricas que dan entendimiento al campo del desarrollo de habilidades socioemocionales. John Bowlby explica como los vínculos afectivos y relacionales son fundamentales para el desarrollo y el comportamiento de los seres humanos en su futuro.

Según este autor, expone que el apego puede ser medido en diferentes categorías, ya que el apego se forma a partir del tipo de relación que el infante mantiene con sus cuidadores. Para entender mejor esta concepción teórica, Bowlby citado por Vinícius (2024) expone 4 sistemas de conducta:

El sistema de conducta del apego es el medio en el que se manifiestan todas aquellas conductas que mantienen la proximidad y el contacto del infante con los cuidadores. Por lo general, este sistema se activa cuando el niño o niña siente o percibe una amenaza, estrés o inseguridad, por lo que se puede resaltar que la función principal de este sistema es garantizar el bienestar del sujeto. Por ende, la forma en la que los cuidadores reaccionen ante esta proximidad será decisivo para el desarrollo de un apego seguro.

El sistema de exploración se activa según el tipo de apego que mantiene el infante con sus cuidadores, según el autor, mientras mas baja sea el nivel de proximidad menor será el deseo de interactuar, aprender y desarrollarse cognitivamente.

El sistema de miedo a los extraños se activa en los primeros meses de nacimiento, este sistema se activa como mecanismo de defensa ante las personas desconocidas, por lo que impulsa su deseo por buscar a sus progenitores. La importancia de este sistema radica en el fortalecimiento de los vínculos afectivos y en la protección de niño ante las posibles amenazas.

El sistema afiliativo se antepone al de miedo a los extraños, debido a que este sistema impulsa en el infante la búsqueda de proximidad con otras personas, en el se desarrollan conductas como la sonrisa, el contacto visual, el juego compartido y la imitación, lo que favorece en los procesos de interacción del sujeto con otros grupos sociales.

De acuerdo con Bowlby, los sistemas representan una esquematización clara de cómo se construye el ámbito emocional, cognitivo y social del sujeto durante la infancia, con el objetivo coadyuvar al niño a relacionarse de una manera sana y equilibrada (Marrone, 2022).

Con relación a esta misma línea teórica, Bowlby se basó de los trabajos de otros autores, que son relevantes para profundizar este tema de estudio. Uno de los aportes más relevantes pertenece a Mary Ainsworth, quien proyecta el apego a partir de distintas categorías, las misma que se consolidan a partir de la interacción del niño con sus cuidadores.

Ainsworth describe 4 tipos de apegos: El apego seguro, el ambivalente, el evitativo. La autora al igual que Bowlby, manifiesta como el apego que se desarrolla en la infancia y afecta significativamente en la formación del infante y posteriormente en el adulto.

El apego seguro representa el “ideal”, el que se debe desarrollar en el individuo

para proporcionarle la confianza y la seguridad suficiente para que el niño explore su ambiente y despierte las habilidades sociales que le permitan su adecuada relación con su entorno (Vinicius, 2024). Este tipo de apego establece una comunicación asertiva y le proporciona al infante la sensación de que su progenitor no le fallara, formando una relación sana.

Por otro lado, el apego ansioso y ambivalente se desarrolla por un exceso ya sea por la sobreprotección o la ausencia del cuidador. En ambos casos no se genera la suficiente seguridad. El resultado en ambos casos será un individuo con mucha ansiedad, incertidumbre e inseguridad.

Por último, el apego evitativo, es el resultado de las malas relaciones entre los progenitores, lo cual incide en el ambiente en donde el niño se desarrolla. Por lo general este ambiente es un entorno inseguro. Como respuesta ante este tipo de interacción se forja un niño con problemas emocionales y que opta por alejarse del contacto de otros, es decir “distanciamiento emocional”. Lo que genera estrés y problemas para establecer relaciones interpersonales sanas.

Para complementar este aporte, Bowlby refuerza la teoría con la adición del apego desorganizado, que es uno de los tipos de apego causado por una conducta negligente y despreocupada del cuidador (Marrone, 2022). En este punto la relación que se mantiene es de miedo y temor; lo cual afecta a futuro en las gestiones emocionales del infante, teniendo reacciones explosivas.

La teoría del apego brinda una gran aportación al concepto de desarrollo emocional, en donde la autoestima, el valor de sí mismo, se construye dentro de las relaciones primarias, pero que con el tiempo se mantienen en una continua remodelación. La adecuada respuesta de los padres, en momentos cruciales, a los niños durante la infancia moldea sus capacidades físicas, sociales y cognitivas. De esta forma, la interacción entre el niño y sus cuidadores es fundamental para el

desarrollo del cerebro, y el proceso de maduración neuronal.

2.3.2 El Constructivismo Social

El constructivismo social da una aportación teoría de la importancia de la interacción social y cultural en el proceso de aprendizaje. Según Lev Vygotsky la construcción del conocimiento no se construye de manera individual, sino que se requiere de un contexto sociocultural activo.

Desde esta teoría, la visión de aprender se da como un proceso dinámico y contextual donde el sujeto construye y da significado a partir de sus experiencias, las cuales normalmente están guiadas por las interacciones con los otros (Camacho, 2025) . Vygotsky expone dos factores claves que dan realce a la teoría del constructivismo social: Dialogo y la acción conjunta; ambos elementos posibilitan el aprendizaje significativo.

En base a lo mencionado, se enfatiza una vez más que el aprendizaje se da por principios claves (Camacho, 2025), tales como:

El conocimiento es el resultado de la interacción social.

El aprendizaje es contextualizado (debe ser aplicable a situaciones reales).

El aprendizaje significativo se da por un proceso de auto eficiencia y autorregulación (el sujeto es cumple el rol activo).

A partir de estos principios, se puede apreciar al constructivismo social, más allá de las bases teóricas que aportan al aprendizaje, ya que muestra un marco practico de como puede mejorar significativamente el desarrollo socioemocional, ya que este también se da a partir de una interacción con el entorno.

El desarrollo de las habilidades socioemocionales se da a partir de un contexto social donde se prioriza un ambiente de aprendizaje sano; en el que el lenguaje, el

desarrollo del pensamiento crítico y el entendimiento profundo se afianzan por un entorno basado en el respeto, la confianza y el trabajo cooperativo (Cuadra, Salgado, & Lería, 2018).

Por ende, el enfoque que proporciona el constructivismo social es de apoyo para entender el desarrollo de competencias socioemocionales, debido a que resaltar la importancia del contacto social y la pertinencia del contexto de aprendizaje, mostrando la necesidad de abordar los procesos de interacción social.

2.3.3 Teoría humanista de Maslow

La teoría humanista surge como una contraparte ante los aportes psicológicos que se centran en la patología o en el comportamiento observable de la persona (Rios, 2023). De acuerdo con esto, Maslow y Rogers en la década de los 40 y 50, buscaban exponer al mundo la importancia de la comprensión profunda del ser humano, incluyendo aspectos mentales, comportamentales, sin dejar rezagado los aspectos emocionales y espirituales, es decir, valoraba la experiencia humana desde una perspectiva positiva, hecho que otras teorías no analizaban.

La teoría humanista (Garibay & Zavaleta, 2024), resulta especialmente relevante en el ámbito de estudio, ya que promueve una visión holística del individuo y su desarrollo, a través de sus 4 principios fundamentales:

Una visión positiva del ser humano, en donde considera que las personas son buenas por naturaleza.

La capacidad de las personas por tomar decisiones y a su vez hacerse responsable de su propio destino.

La persona percibe y experimentan el mundo más allá de lo que se puede observar o medir.

El objetivo es el desarrollo máximo del potencial humano y convertirse en lo que aspira.

Una de las premisas claves que brinda la teoría humanista indica lo siguiente: *“Cada individuo posee un potencial innato para el crecimiento y la autorrealización”* (Garibay & Zavaleta, 2024, pág. 10). Por lo que este enfoque teórico, éste enfoque teórico valora de manera especial la experiencia subjetiva y el aprendizaje personal, y no concibe al sujeto como un objeto de estudio patológico, sino como un ser humano con capacidad para el amor, la creatividad y la búsqueda de sentido. Según Maslow, alcanzar un análisis significativo de la vida requiere de un entorno de apoyo y autenticidad, que permita al individuo explorar sus emociones y desarrollar su identidad de forma plena.

Por tanto, la teoría humanista respalda este estudio al poner énfasis en factores como la autorregulación emocional, las relaciones familiares sanas, la estabilidad del entorno familiar, y el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, como elementos fundamentales para el bienestar y el desarrollo integral del estudiante.

CAPÍTULO III

Diseño Metodológico

3.1 Diseño de investigación

La presente investigación posee un enfoque mixto, según los autores (Ballesteros & Restrepo, 2024) hace un acercamiento al término, definiéndolo como la unión de los métodos cualitativos y cuantitativos, a fin de alcanzar una aproximación más completa del tema que se estudia.

El motivo por el que se rige a este enfoque se debe principalmente en la relevancia de comprender como las relaciones familiares influyen en el desarrollo socioemocional de los niños con DDAA. Al implementar diversos enfoques metodológicos (cualitativo y cuantitativo), se obtiene un mayor alcance de la información, brindando estadísticas y apreciaciones validas de la muestra escogida.

El carácter interpretativo que posee el enfoque mixto, de acuerdo con (Becerra, 2024) se debe al bagaje de herramientas que integrar, ya que hace uso de múltiples fuentes y tipos de datos, los resultados de la investigación se convierten en una prueba fiable de la realidad.

3.2 Tipo de investigación

La profundidad de la investigación desde una perspectiva cuantitativa es de tipo correlacional, ya que el objetivo principal es recolectar y analizar el grado de asociación entre las variables principales que son: la Variable familia y habilidades socioemocionales. Se resalta solo se pretende observar y describir cómo se relacionan las variables entre sí dentro de su contexto natural (Sampieri, Collado, & Lucio, 2018).

Por otro lado, desde la perspectiva cualitativa, el estudio es de tipo

descriptivo/interpretativo, orientado a explorar y comprender los discursos impartidos por los adolescentes y como estas dos variables interactúan desde su realidad familiar y emocional.

3.3 La población y la muestra

Según Hernández, Fernández, & Baptista en el 2014, se denomina “Población” a la totalidad de las unidades de análisis y que cumplen con determinados parámetros; por ende, para este estudio la población corresponde a la totalidad de estudiantes que conforman la unidad educativa Walt Whitman, conformada por diversos departamentos, entre ellos DECE institucional que cuenta con una Trabajadora Social y una Psicóloga educativa.

Por otro lado, la muestra, representa a un subgrupo representativo de la población y es con dicho subgrupo que se realiza el análisis. Es importante resaltar que la muestra seleccionada para el estudio son los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje, quienes son un total de 7 estudiantes en los niveles de 9no, 10mo y 1 BGU; los mismos que fueron seleccionados a partir de un Muestreo no probabilístico (intencionado o por conveniencia), que nos permitirá establecer una adecuada relación tiempo-efectividad-disponibilidad.

3.4 Los métodos y las técnicas

El método aplicado es el Diseño de Triangulación Concurrente o también conocido como DITRIAC que, según (Ballesteros & Restrepo, 2024). Es comúnmente utilizado en las investigaciones de enfoque mixto, puesto que el carácter de validación que se adquiere en el cruce de datos cualitativos y cuantitativos permite minimizar el margen de error y ampliar la perspectiva general. La recolección y el análisis de los datos cualitativos y cuantitativos se realiza, prácticamente de manera simultánea.

En cuanto a las técnicas de recolección de datos son tanto cuantitativos como

cualitativos, por lo que se implementaran instrumentos de recolección variados: La encuesta y el grupo de discusión. La encuesta aporta como una técnica para recopilar información estadística, a menudo utilizada en estudios de corte cuantitativo, y se incluye en temas estructurados y organizados según el tema del estudio (Peña, 2023). Mientras tanto, el grupo de discusión es una técnica para las ciencias sociales destinadas a percibir la visión interactiva de los grupos involucrados en ciertas situaciones problemáticas.

3.5 Procesamiento estadístico de la información

Para el procesamiento de información se hizo uso de dos técnicas: La encuesta y el grupo de discusión. Para el análisis de los datos cuantitativos obtenidos en el estudio, se plantea realizar un procesamiento estadístico a través del software Excel. Primero se realizó la codificación de los datos, asignando valores numéricos a las respuestas según lo indicado por cada instrumento. Luego, se organizaron los resultados en matrices para facilitar su lectura y análisis.

Después, se aplicó un análisis estadístico descriptivo, con el cual se obtuvieron frecuencias y porcentajes. Esto permitió tener una visión general tanto del clima familiar como del desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes que participaron en el estudio.

Este método de análisis permite determinar la proyección de un fenómeno particular. Por otro lado, la codificación axial se utiliza para el análisis de los datos cualitativos obtenidos en el grupo focal, que está diseñado como un proceso de identificación relacional entre las categorías obtenidas (Peña, 2023).

CAPÍTULO IV:

Análisis e Interpretación de Resultados

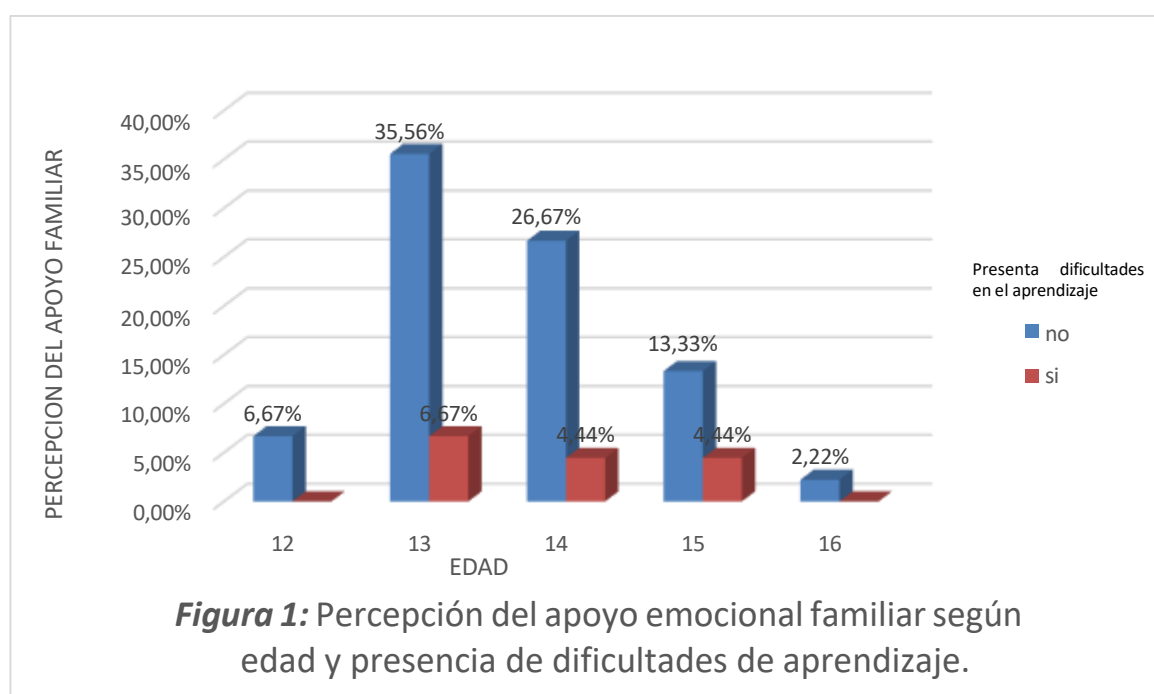
4.1 Análisis e Interpretación de Resultados

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos por medio de la aplicación de dos instrumentos: test de clima familiar MOOS, y grupo focal; por medio de la transcripción, codificación, análisis y contrastación de la información recogida a partir de la participación de los estudiantes de la Unidad Educativa Walt Whitman. Con el objetivo de *explicar cómo las relaciones familiares influyen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 12 a 16 años con dificultades de aprendizaje.*

Para responder al presente capítulo se procederá a analizar los objetivos específicos planteados y para ello es fundamental iniciar con:

- **Identificar el impacto del apoyo emocional familiar en las habilidades socioemocionales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.**

Figura 1: Percepción del apoyo emocional familiar según edad y presencia de dificultades de aprendizaje.



Según la figura 1 se evidencia que los estudiantes sin dificultades de aprendizaje presentan mayores niveles de apoyo emocional familiar, en especial los alumnos que representan los grupos etarios de 13 y 14 años, en la que los porcentajes son de 35,56% y 26,67%, respectivamente.

Esta realidad dista mucho de las percepciones de los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, ya que muestran niveles muchos más bajos de apoyo familiar; pese a que, el porcentaje más alto en estudiantes con dificultades apenas alcanza el 6,67%, muy por debajo del 35,56% correspondiente a sus pares sin dificultades.

Esta tendencia se complementa con lo expresado en el grupo focal, ante la interrogante: *“¿De qué manera esperas que tu papá o mamá te escuchen o te apoyen cuando les hablas sobre una dificultad académica?”*

A lo que los estudiantes respondieron:

Estudiante 1: “Que me digan que lo hare bien... aunque si me lo dijeron, mi mamá fue la única que me apoyo cuando me quede supletorio el año pasado, mi mamá me decía que si podía pasar y al final si pase”
Estudiante 2: “Me gustaría que me digan que la próxima lo hare mejor”.
Estudiante 3: “solo quiero que me apoye y no me critique”
Estudiante 4: “A mí no me molesta que me reten, pero si me molesta que me comparen, me gustaría que me dejen de comparar con mis primos”.
Estudiante 5: “Si me apoyan, pero cuando están enojados, me molesta que me amenacen en plan, con que me van a cambiar de colegio, o que me comparen con mi compañero Andy”
Estudiante 6: “En mi caso es mi mamá la que me dice que lo puedo hacer bien y me hace sentir más cómodo”

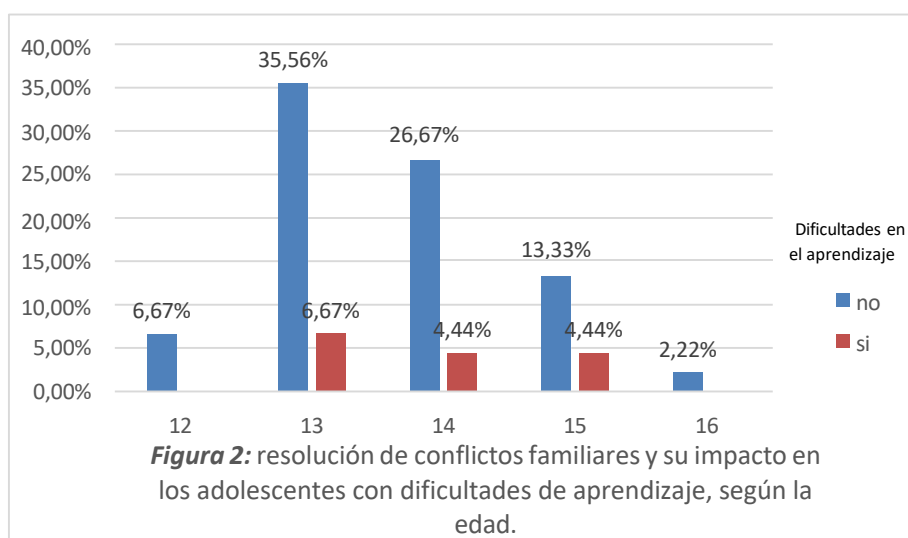
Con base en los resultados del grupo focal; las respuestas brindadas en los espacios de diálogo entre los progenitores y los adolescentes es clave en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales. Ya que, al proporcionar un entorno seguro

donde los adolescentes puedan sentir el apoyo de sus progenitores y a su vez, sentir la libertad de expresar sus problemas o dificultades académicas, no solo fortalece la confianza y el vínculo familiar, sino que también potencia en ellos la capacidad para regular emociones, enfrentar conflictos y buscar soluciones.

A diferencia de aquellos alumnos que no tienen una respuesta favorable ante sus problemáticas y tienden a presentar mayores niveles de inseguridad emocional. Cabe recalcar que, esta carencia de apoyo familiar puede generar sentimientos de incomprensión, aislamiento y frustración, lo que impacta negativamente en su desarrollo personal y académico.

Por ende, los datos recolectados en el ítem “Nos apoyamos cuando alguien tiene un problema” y su correlación con las repuestas recogidas en el grupo focal, permiten inferir que el apoyo emocional familiar o la respuesta idónea ante las necesidades de los adolescentes, es un factor crucial en el desarrollo de habilidades socioemocionales, y que la ausencia de este factor puede plasmar un riesgo significativo para la manifestación adecuada de las emociones y la construcción de relaciones saludables en base a la empatía.

Figura 2: resolución de conflictos familiares y su impacto en los adolescentes con dificultades de aprendizaje, según la edad.



La figura 2 muestra el porcentaje de estudiantes que perciben un adecuado proceso de resolución de conflictos dentro del núcleo familiar. Dentro del grupo etario de 13 y 14 años, conformados por alumnos que no presentan dificultades en el aprendizaje, indicaron presenciar una resolución de conflictos moderado dentro del hogar con un porcentaje de 35, 56% y 26, 67% respectivamente.

Mientras que Los estudiantes con dificultades en el aprendizaje perciben una resolución de conflictos significativamente más baja, con apenas 6,67% y 4,44% en los grupos de 13, 14 y 15 años, en contraste con los más altos porcentajes observados en estudiantes sin dificultades.

Este análisis se complementa con las aportaciones dadas en el grupo focal en la que los estudiantes de 9no, 10mo y 1BGU, que presentan dificultades de aprendizaje, al expresar su sentir ante el siguiente cuestionamiento: “¿Tu familia te ha enseñado cómo resolver conflictos?”

Estudiante 2: Cuando estoy en un problema siempre tengo que disculparme yo, es más fácil para mí que explicar todo.
Estudiante 4: En mi caso cuando estoy en un problema yo prefiero irme antes de hablar.
Estudiante 3: En mi casa solo se gritan, entonces yo mejor ni hablo
MEDIADOR: ¿alguien más aquí prefiere evadir los problemas antes de confrontarlo?
GRUPO GENERAL: <i>levantan la mano en forma de afirmación.</i>

Este hallazgo refuerza la idea de que los estudiantes con dificultades de aprendizaje no solo enfrentan barreras académicas, sino también emocionales, en gran parte por una escasa formación en resolución de conflictos desde el núcleo familiar, lo que afecta directamente su desarrollo socioemocional.

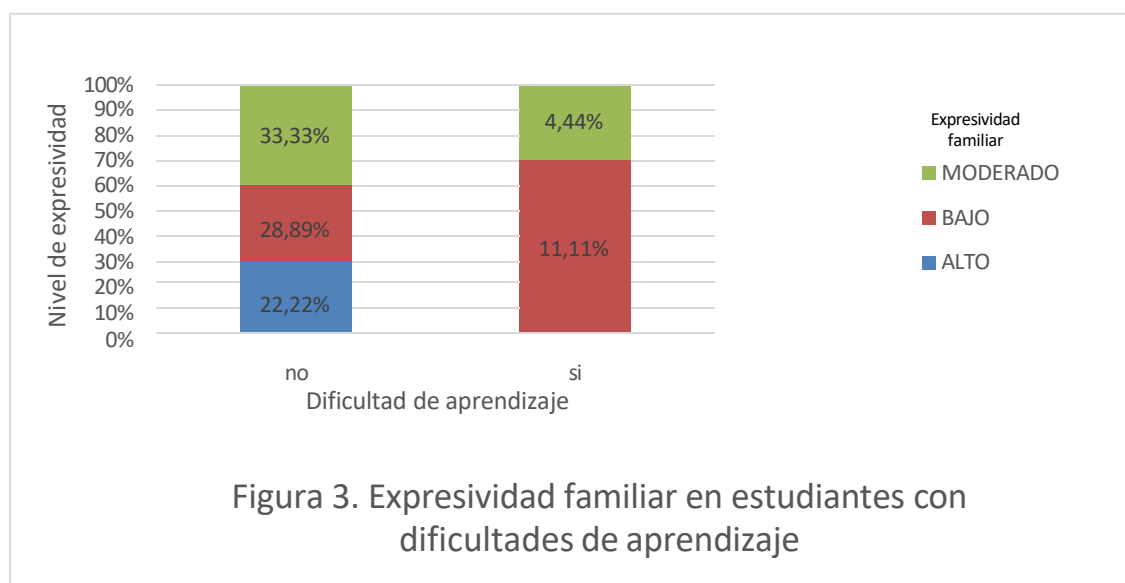
Por lo que posiblemente, son estos grupos de estudiantes, quienes experimentan una comunicación limitada, y una carente comprensión de sus

emociones, factores que impactan directamente en su desarrollo socioemocional.

Tal como indica Dacmer y Guarachi (2023), la forma en que una persona afronta y gestiona los conflictos tiene sus bases en lo aprendido dentro del entorno familiar. Aunque con el tiempo puede adaptar esas respuestas a nuevos contextos, los patrones adquiridos en casa suelen mantenerse como el patrón base de su conducta.

- **Analizar la relación entre la comunicación familiar y el desarrollo de competencias emocionales en estudiantes con dificultades de aprendizaje.**

Figura 3: Expresividad familiar en estudiantes con dificultades de aprendizaje.



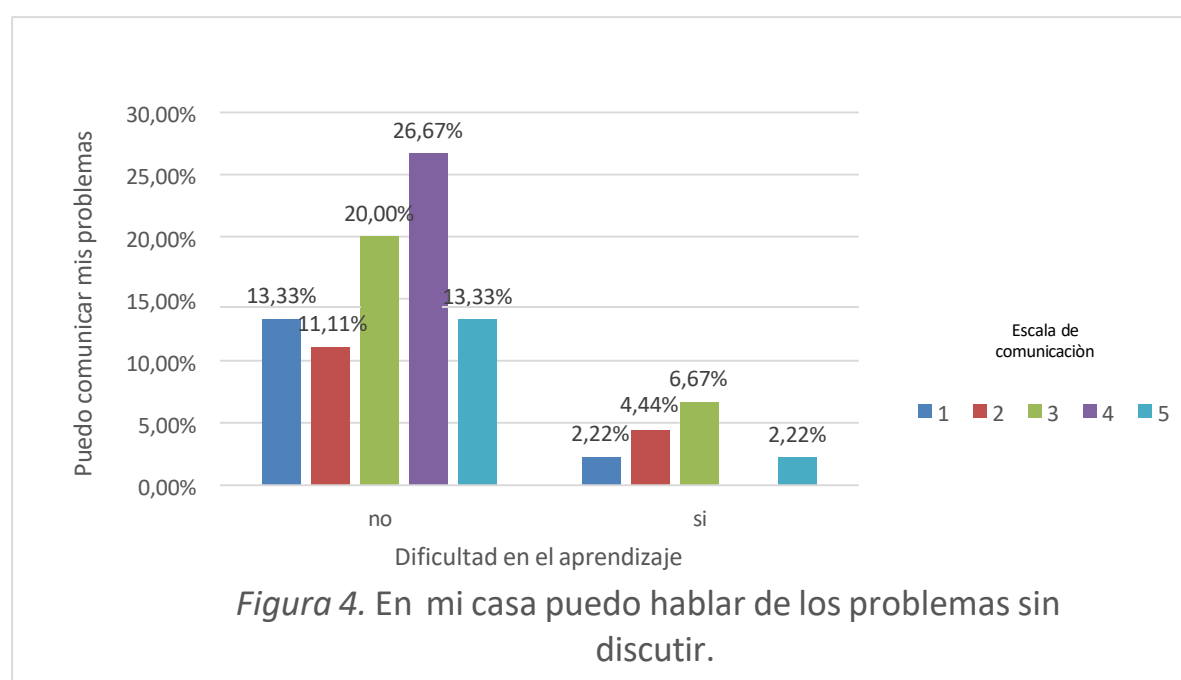
De acuerdo con lo observado en la figura 3 se evidencia como el grupo de alumnos con dificultades de aprendizaje presenta una ausencia en los niveles de alta expresividad, ya que sus rangos representativos se mantienen los niveles moderado y bajo. Se observa que en este grupo el porcentaje con mayor valor es del 11,11% que representa a un bajo nivel de expresividad familiar, mientras que el 4,44% muestra un nivel moderado.

Por otro lado, el grupo de alumnos que no presentan dificultades de

aprendizaje presentan los 3 niveles, tanto alto con un 22,2%, moderado con un 33,3% y bajo con un 28,89%, siendo este último valor el segundo más representativo en este grupo de estudiantes. Lo que evidencia una realidad actual, en la que independientemente de la condición del estudiante, ambos grupos se encuentran expuestos a una limitada comunicación y expresividad en el entorno familiar. No obstante, el nivel bajo de expresividad familiar es relativamente más significativo en los grupos de estudiantes con dificultades en el aprendizaje.

Para profundizar se analizó dos ítems esenciales dentro de esta categoría de expresividad familiar: *En mi casa puedo expresar cuando tengo un problema y mi familia me escucha con atención.*

Figura 4. En mi casa puedo hablar de los problemas sin discutir.



En la figura 4 se refleja una tendencia comunicativa positiva en el grupo de estudiantes sin necesidades educativas, siendo sus valores más altos el 4 y 5 que incluyen un 13.33 % y 26,67% respectivamente, por lo que la mayoría percibe un ambiente familiar más sano, pacífico y abierto para comunicar los problemas; aunque en este grupo también se visibilizan datos negativos, se puede resaltar que el nivel de

gravedad lo aborda el color verde con un 20% que implica un nivel intermedio de comunicación.

Esta situación difiere mucho de la realidad que perciben los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, ya que los valores predominantes se encuentran en un nivel bajo de comunicación en un total de 6,66% y un nivel neutral de 6,67%, por lo que la tendencia positiva en este grupo es mínima, de un 2,22%.

Lo anteriormente mencionado se contrasta con la percepción de los estudiantes, las cuales fueron manifestadas en el grupo focal al momento de responder a la interrogante: “¿Cuándo hemos tenido preocupación o problemas en la parte académica podemos comunicarlo a nuestros padres?”

A lo que la mayoría respondió:

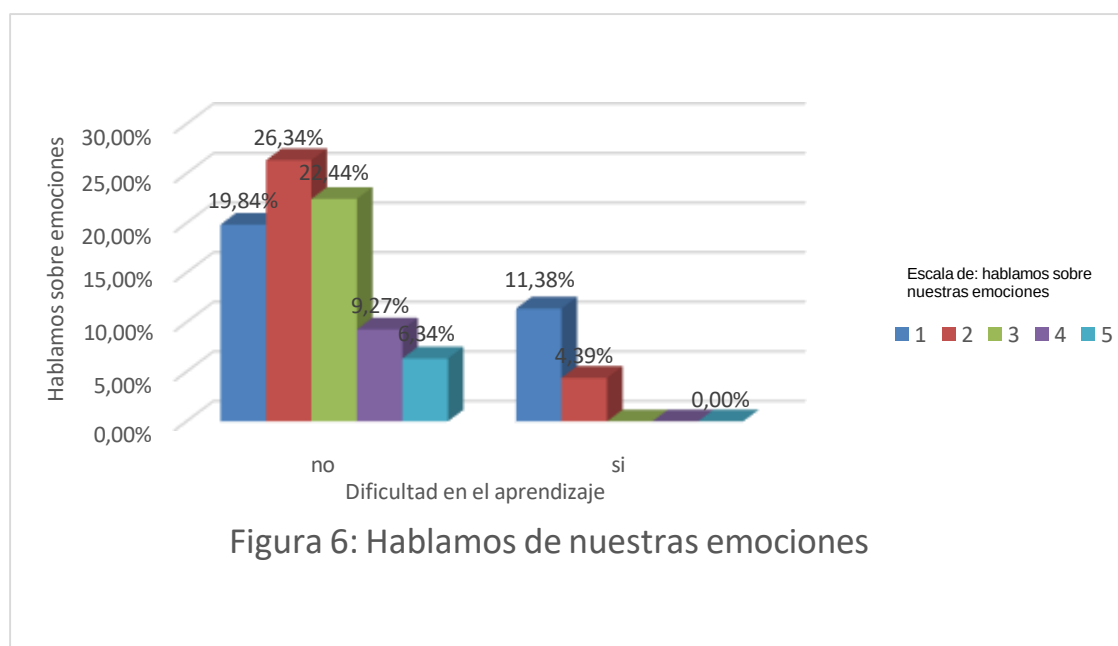
Estudiante 1: Yo espero que se enteren, porque si no me dan antes de tiempo, me pegan cuando les digo y me pegan cuando tienen la libreta, por eso prefiero que me castiguen una sola vez.
Estudiante 2: Yo si les digo, pero solo las cosas buenas, cuando saco un 7 en adelante.
Estudiante 3: A veces me hago el loco y espero que ella misma se entere después.
Estudiante 4: En mi caso yo no digo nada porque mi mama me dice que si no hago bien las cosas me va a castigar.
Estudiante 5: A Mí me retan o me amenazan y me dicen que debo mejorar, porque es lo que debo hacer.

Estas respuestas evidencian que, para los estudiantes, expresar sus preocupaciones académicas no representa un espacio de apoyo o contención emocional; al contrario, lo perciben como un detonante de conflictos familiares. Por lo que, el miedo al castigo y la desaprobación familiar los lleva a reprimir sus emociones, normalizando el silencio como mecanismo de defensa. Esta dinámica familiar puede influir negativamente el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la

expresión emocional, la autoestima o la búsqueda de apoyo en momentos de dificultad.

Por ello, autores como Montero, Aldaz, Amaguaña, & Benavides (2025), resaltan la importancia de la interacción entre los miembros del núcleo familiar, en especial aquella relación que se da entre los adultos y los adolescentes, ya que es un factor clave que posibilita el progreso en el aprendizaje y el desarrollo personal de los más jóvenes. La reacción y las medidas tomadas por los adultos frente a los errores cometidos por los adolescentes, determina su sentido de valor, su capacidad de enfrentar retos y su rol dentro del grupo familiar.

Figura 5: Hablamos de nuestras emociones



La Figura 6 revela un patrón preocupante sobre el diálogo emocional en el hogar. Entre los estudiantes sin dificultades de aprendizaje el 46 % manifiesta que “nunca” o “casi nunca” hablan de sus emociones, mientras que el 22,44% parcialmente expresa sus emociones. Esto indica que, incluso en familias sin retos académicos, la práctica de expresar sentimientos es deficiente.

No obstante, esta situación es mucho más grave en el grupo de alumnos con

dificultades de aprendizaje, en la que el 11 % asegura que “nunca” hablan de sus emociones y el otro 4,4 % señala que “casi nunca” lo hace, siendo estos niveles los más altos, ya que no se evidencia resultados en los niveles de “siempre” y “casi siempre”. En otras palabras, quienes enfrentan dificultades académicas rara vez tienen un espacio en casa para compartir sus estados emocionales.

Para profundizar esta categoría se planteo la siguiente pregunta en el grupo focal: *¿Ustedes pueden hablar con sus padres de cómo se sienten?*

Los participantes dieron las siguientes apreciaciones:

Estudiante 1: A mí me pasa la mayoría de las veces, que siento que no me escuchan.
Estudiante 2: Para mí es difícil hablar de cómo me siento con ellos, porque no sé cómo reaccionarían.
Estudiante 3: para mí también es difícil, prefiero no hablar.
Estudiante 4: Nada cuando yo le cuento algo solo lo deja ahí, como si nada.
Estudiante 5: a mí me dicen “uy Leito si supieras lo que yo tenía que pasar”. Siento que no me escuchan.
Estudiante 6: Yo no les cuento, a veces solo a mi mamá

Se puede identificar que la mayoría de participante indican tener cierto recelo al momento de expresar sus emociones, ya que existe una gran incertidumbre de cómo van a ser acogidas, ya sea por temor o por malas experiencias en donde se ha llegado a minimizar los sentimientos de los adolescentes.

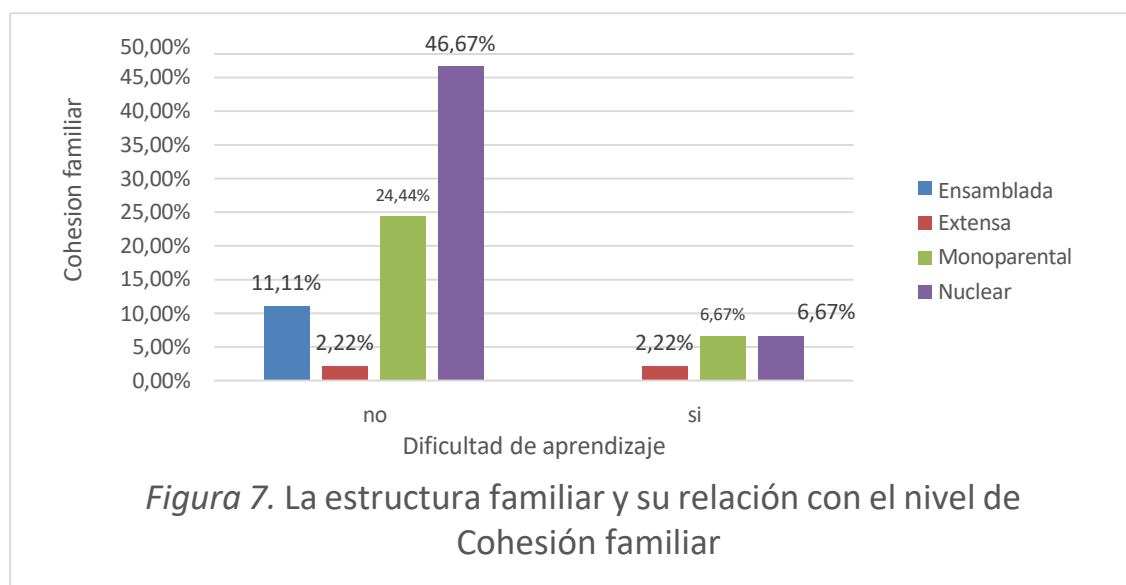
Esta apreciación es totalmente relevante en el análisis del desarrollo de competencias socioemocionales, ya que la carencia del diálogo familiar supone dos riesgos clave. Los cuales son: El bajo nivel de reconocimiento y la regulación de las propias emociones, a raíz del limitado espacio para ejercitar esta práctica de identificación de emociones, ya que al no verbalizar lo que se siente, se perjudica directamente en la aplicación de estrategias de autorregulación efectiva. Por último, al

no identificar ni reconocer las emociones, se priva a los alumnos de modelos esenciales para las relaciones sociales, tales como la empatía y validación.

Las prácticas de escucha activan entre los miembros de la familia, así como la apertura de espacios para compartir emociones y brindar respuestas comprensivas, son fundamentales para que los adolescentes aprendan a actuar de la misma manera. Cuando en el entorno familiar se validan las emociones y se fomenta la empatía, los adolescentes desarrollan la capacidad de expresar lo que sienten y responder con la misma sensibilidad ante las emociones de los demás.

- **Evaluar cómo diferentes tipos de estructura familiar afectan las habilidades socioemocionales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.**

Figura 7: La estructura familiar y su relación con el nivel de Cohesión familiar



La estructura familiar es uno de los factores más influyentes en el proceso de formación de la persona, ya que se encarga de proporcionar herramientas esenciales para el desarrollo de las habilidades socioemocionales. Según García (2008), la estructura familiar hace referencia a la composición del núcleo familiar, es decir de los

miembros que la constituyen.

No obstante, más allá de la composición se debe reconocer otros factores tales como la funcionalidad, los roles establecidos y el nivel de apoyo que la familia posee, para a partir de ello determinar el nivel de cohesión familiar.

En base a la *Figura 7*, los resultados muestran que, cuando un alumno presenta dificultades de aprendizaje, su relación con la cohesión familiar se reduce drásticamente en todos los tipos de estructuras familiares. Tal como se observa, las familias nucleares pasan de un 46,7 % con alta cohesión, en los grupos sin dificultades, a un 6,7 % en los grupos que si presentan dificultades.

De igual manera las familias monoparentales presentan un descenso del 24,4 % en grupos sin dificultades a un 6,7 % en los grupos que si presentan dificultades. La única correlación se mantiene en las familias extensas, en donde se mantienen en un nivel bajo de cohesión de 2,2 % en ambos grupos.

En esta misma relación, se puede revelar que son las familias nucleares las que en ambos grupos representan una estructura familiar más estable por lo que los niveles de apoyo, pertenencia y expresividad suelen ser más altos en este tipo de familias y los adolescentes se sienten más seguros al momento de expresar sus emociones y sentimientos.

A su vez, la disminución de la cohesión familiar en los hogares de estudiantes con dificultades de aprendizaje evidencia cómo esto puede afectar su desarrollo emocional. Al no existir un ambiente unido y de apoyo en casa, los adolescentes tienen menos oportunidades y espacios para aprender a reconocer sus emociones y cómo manejarlas. Además, suelen sentirse poco comprendidos, lo que les dificulta abrirse, expresarse con confianza o pedir ayuda cuando la necesitan.

Por otro lado, en familias donde el apoyo y la comunicación entre sus miembros es limitada, resulta mucho más complejo resolver los conflictos o desacuerdos de

forma sana y pacífica.

Este contexto induce a los estudiantes a no adquirir habilidades sociales como dialogar o a manejar los conflictos de manera tranquila, y puede llevarlos a que repitan esos mismos patrones de comportamiento en la escuela u otros espacios. Mientras que, una familia que se comunica y se apoya mutuamente, ayuda a que los adolescentes desarrollen habilidades como la empatía y les permiten mantener buenas relaciones con los demás.

CAPÍTULO V:

Conclusiones, Discusión y Recomendaciones

5.1 Discusión

Los resultados obtenidos a través del desarrollo del presente trabajo permiten establecer una relación directa entre el entorno familiar y el desarrollo de habilidades socioemocionales, las cuales se sustentan en las teorías del apego (Bowlby y Ainsworth), el constructivismo social (Vygotsky) y la teoría humanista (Maslow). Para una comprensión más amplia se analizarán los objetivos específicos de manera ordenada y posteriormente se realizará el análisis de la hipótesis con el objetivo general.

Relación entre apoyo emocional familiar y habilidades socioemocionales

Los resultados obtenidos en la figura 1, deja en evidencia como los estudiantes con dificultades de aprendizaje perciben un nivel significativamente más bajo de apoyo emocional familiar en comparación con sus pares, esto se debe a que, además de las complicaciones académicas que los alumnos con dificultades de aprendizaje perciben, se encuentran con un sentido de responsabilidad infundado por los padres en donde se debe alcanzar un estándar académico, sin tomar en consideración todo el panorama que requiere dicho estándar, ubicando al estudiantes una situación de presión y éxito inalcanzable, que posteriormente genera un tema de discusión en el hogar, propiciando una relación de miedo y expectativas que limita la comunicación y por ende los medios de apoyo que puede brindar la familia al estudiante.

Esto va en relación con lo que expresa Bowlby en la teoría del apego,

donde hace un énfasis profundo en como el desarrollo emocional del niño se ve totalmente marcado por la calidad del vínculo que establece con sus cuidadores primarios (Vinicius, 2024).

Pese a que las problemáticas académicas son un factor común en la etapa de formación académica, la presencia y control de los padres en este proceso es crucial para la construcción de las percepciones propias del estudiante, por lo que un mal manejo de las emociones o actitudes de los progenitores hacia los estudiantes, puede traducirse en una escasa confianza en sí mismos y dificultades para regular sus emociones, tal como lo señala Ainsworth al explicar que, si el vínculo de apego se ve interrumpido por situaciones de crisis, se va consolidando un apego inseguro que genera ansiedad, aislamiento emocional o dependencia excesiva.

Los testimonios recogidos en el grupo focal refuerzan este hallazgo. Frases como “solo quiero que me apoye y no me critique” o “me molesta que me comparen con mis primos” reflejan una falta de validación emocional y una comunicación carente de empatía, lo cual, desde la mirada humanista de Maslow, afecta directamente las necesidades de pertenencia y estima (Garibay & Zavaleta, 2024). El autor explica que cuando estas necesidades no son cubiertas, en este caso el adolescente difícilmente puede avanzar hacia la autorrealización, ya que su entorno familiar no le brinda ese respaldo necesario para explorar, equivocarse y crecer.

Resolución de conflictos familiares y su impacto emocional

La figura 2 visibiliza que los estudiantes con dificultades de aprendizaje no solo cuentan con menos apoyo emocional en el hogar, sino que también han

presenciado escenarios de resolución de conflictos deficientes; lo cual se complementa con los relatos expresados en el grupo focal: “en mi casa solo se gritan”, “prefiero irme antes de hablar”, lo cual revela una forma de resolución de conflictos muy precaria en donde las estrategias aplicadas son de evitación frente al conflicto, derivadas por modelos familiares poco funcionales. Esto coincide con la afirmación de Bowlby citado por Marrone en el (2022), quien resalta que, el entorno emocional familiar moldea la manera en la que el niño aprende a relacionarse lo cual incluye las estrategias para afrontar los problemas personales y la capacidad de gestionar soluciones ante dichas problemáticas.

Esta ausencia de herramientas para afrontar situaciones difíciles también se explica desde el constructivismo social de Vygotsky. Si el aprendizaje, incluyendo el emocional, se construye en la interacción con los otros, entonces un hogar conflictivo o indiferente limita severamente la posibilidad de adquirir habilidades como la autorregulación, y resolución pacífica de problemas. Tal como lo plantea Camacho (2025), el aprendizaje es un proceso contextualizado que requiere del diálogo y la acción conjunta, elementos ausentes en los testimonios de varios adolescentes.

Comunicación y expresividad familiar

En las figuras 3 y 4, se evidencia una baja expresividad emocional en los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Los datos cuantitativos se complementan con testimonios que refuerzan la falta de espacios seguros para la comunicación: “yo solo les cuento cosas buenas”, “prefiero que ellos se enteren después”, o “me castigan cuando les digo y me castigan cuando no

digo". Estos hallazgos revelan un patrón de silencio y censura, en el que los adolescentes aprenden que manifestar sus emociones puede desembocar en consecuencias negativas.

Maslow desde su teoría humanista, citado por Garibay & Zavaleta (2024) concuerda con este hallazgo al indicar que esta situación representa un obstáculo grave para el desarrollo del potencial individual. Puesto que, la expresión emocional y la aceptación son dos aspectos claves para alcanzar niveles superiores de desarrollo.

Esto se complementa con lo que indica Vygotsky desde el constructivismo social, en donde afirma que, la ausencia de comunicación impide la construcción compartida del significado emocional, afectando, en este caso, la identidad emocional del adolescente.

Estructura familiar y cohesión emocional

Finalmente, los datos presentados en la figura 7 muestran que la cohesión familiar se ve drásticamente reducida en los estudiantes con dificultades de aprendizaje, independientemente de la estructura familiar. Sin embargo, las familias nucleares tienden a tener una mayor cohesión en general, lo que sugiere que no solo importa la estructura en sí, sino la funcionalidad y los roles que cada miembro cumple dentro del hogar.

Estos resultados se relacionan con la teoría del apego, en donde se interpreta que la funcionalidad familiar y la cohesión son indicadores claves de un apego seguro; y desde el enfoque humanista, en donde se señala que la cohesión proporciona un entorno de aceptación y afecto necesario para que el

individuo se sienta valorado. Por lo que la funcionalidad familiar se mide a partir de otros aspectos como, canales de comunicación fluidos dentro del ecosistema familiar, roles definidos, apoyo familiar, entre otros, y no necesariamente por la estructura familiar. Lo mencionado deja sin fundamento a la creencia de que la estructura familiar es un sinónimo de cohesión y funcionalidad.

En síntesis, los resultados recolectados y el análisis con las teorías del apego, el constructivismo social y la teoría humanista ubican a la familia en el primer y más influyente escenario para el desarrollo de habilidades socioemocionales. Cuando esta no proporciona un ambiente de apoyo, comunicación y cohesión,

especialmente en adolescentes con dificultades de aprendizaje, se limita gravemente en el desarrollo de sus habilidades socioemocionales.

5.2. Conclusiones

El apoyo emocional familiar tiene un impacto determinante en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes con dificultades de aprendizaje. Los datos revelan que cuando los adolescentes perciben un entorno familiar contenedor, comprensivo y empático, desarrollan con mayor facilidad competencias como la autorregulación emocional, la expresión afectiva y la resolución de conflictos.

En contraste, la ausencia de apoyo emocional manifestada en críticas, amenazas o indiferencia genera inseguridad, ansiedad, baja autoestima y dificultad para expresar lo que sienten, afectando tanto su adaptación escolar como su bienestar personal.

Se ha analizado que, en las familias de estudiantes con dificultades de aprendizaje se observan relaciones caracterizadas por baja cohesión, escasa expresividad emocional y comunicación limitada.

Muchos de estos alumnos expresan no sentirse escuchados ni comprendidos por sus cuidadores, y manifiestan temor a ser juzgados o castigados al compartir sus emociones o dificultades escolares. Si bien algunos reconocen el apoyo de figuras maternas, en general presentan debilidades en la autorregulación emocional, la expresión afectiva y la resolución de conflictos. Además, tienden a hablar poco o nada sobre lo que sienten, lo que evidencia una baja apertura emocional en el entorno familiar. También perciben que en sus hogares existen pocas herramientas para manejar los conflictos, en comparación

con sus pares sin dificultades de aprendizaje. Estas condiciones reflejan un entorno familiar poco propicio para el desarrollo socioemocional, lo que repercute negativamente en su adaptación escolar, su autoestima y su capacidad para establecer vínculos saludables.

Se ha evaluado que la estructura familiar influye considerablemente en el desarrollo socioemocional cuando se analiza en conjunto con los niveles de cohesión y funcionalidad del hogar. Los datos indican que los estudiantes con dificultades de aprendizaje provenientes de familias nucleares cohesionadas presentan mejores niveles de apoyo y expresividad emocional. En cambio, aquellos de familias monoparentales o extensas muestran menores niveles de cohesión, lo que afecta negativamente su capacidad para expresar emociones, resolver conflictos y establecer vínculos saludables.

Desde la perspectiva de la teoría del apego, no es únicamente la estructura familiar la que determina el desarrollo emocional, sino la calidad del vínculo que se establece con las figuras cuidadoras. Del mismo modo, el constructivismo social subraya que el entorno inmediato, incluyendo la configuración y dinámica familiar, es clave para el aprendizaje de habilidades socioemocionales. Por tanto, una familia funcional, con roles definidos, comunicación abierta y apoyo mutuo, puede mitigar las dificultades del estudiante, independientemente de su estructura formal.

5.3 Recomendaciones

A partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación, se proponen las siguientes recomendaciones orientadas a analizar el desarrollo socioemocional de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en relación con su entorno familiar:

Implementar talleres de formación para padres, orientados al desarrollo de habilidades parentales, centrados en la contención emocional, el manejo respetuoso de conflictos y la validación de las emociones de sus hijos.

Promover prácticas de crianza positiva, basadas en el afecto, la empatía y la escucha activa, para fomentar vínculos seguros entre cuidadores y estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Establecer canales de acompañamiento familiar desde el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), que brinden orientación individual a las familias con bajos niveles de cohesión o que enfrenten situaciones de riesgo psicosocial.

Fomentar espacios familiares de diálogo abierto, donde los adolescentes puedan expresar sus emociones sin temor a ser juzgados o castigados.

Diseñar programas de educación socioemocional para familias, que incluyan herramientas de comunicación asertiva, reconocimiento emocional y estrategias de resolución pacífica de conflictos.

Incluir actividades escolares que vinculen a los cuidadores, como **círculos** de diálogo familiar, ferias socioemocionales o encuentros familiares, para fortalecer la relación hogar-escuela.

Reconocer que más allá de la estructura familiar (nuclear, monoparental, extensa), lo importante es la funcionalidad y calidad de las relaciones; por tanto, se recomienda una atención individualizada que valore el contexto particular de cada estudiante.

Brindar acompañamiento psicológico y pedagógico específico a estudiantes provenientes de estructuras familiares menos cohesionadas, promoviendo su desarrollo socioemocional mediante mentorías, tutorías afectivas o grupos de apoyo.

Sensibilizar a los docentes sobre la diversidad familiar y sus implicaciones en el aprendizaje y el comportamiento emocional, incorporando esta perspectiva en su práctica diaria y en la elaboración de adaptaciones curriculares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía

- Alarcón, E. D., & Ramos, R. G. (2023). *Clima familiar y su relación con la inteligencia emocional en los estudiantes de secundaria*. Bolivia. Obtenido de https://repositorio.redrele.org/bitstream/24251239/311/1/Propuestas_Educativas_V5_N10_ART_1.pdf
- Amado Puentes A, F. d., Martínez, R., Elviera, J., Peleteiro, P., Olivé, P., & al., e. (2022). *Trastornos del aprendizaje: definiciones*. España. Obtenido de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/01.pdf>
- Ballesteros, L. M., & Restrepo, C. G. (22 de mayo de 2024). Investigación mixta: ¿qué es y qué no? Mixed Research Methodology: What is it and What is it not? *Revista Colombiana de Psiquiatría*. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0034745024000362>
- Becerra, J. (2024). Metodología de la investigación. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=R9oJEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA6&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+investigacion&ots=CMZq1N7tzk&sig=nbuj_LVwM9rvdstqm17slh1lw-o&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Bruna, J. F., & Cruz, R. M. (Septiembre de 2024). *RELACIÓN ENTRE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIO*. Obtenido de Its: https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/141/Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n_Hidalgo_Huamani.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Caballo, V. (2000). *Manual De Evaluación Y Entrenamiento De Las Habilidades Sociales*. Obtenido de <https://archive.org/details/CaballoV.ManualDeEvaluacinYEntrenamientoDeLasHabilidadesSocialesEbook/mode/2up>
- Camacho, C. A. (2025). *Socio-Emotional Competencies in Primary School Through a Social Constructivist Approach*. Cali. Obtenido de <https://ecohumanism.co.uk/joe/ecohumanism/article/view/5930/6002>
- Cuadra, D. J., Salgado, J. A., & Lería, F. J. (2018). *Teorías subjetivas en docentes sobre el aprendizaje y desarrollo socioemocional*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/326426391_Teorias_subjetivas_en_docentes_sobre_el_aprendizaje_y_desarrollo_socioemocional_un_estudio_de_caso_Subjective_Theories_on_Teachers_About_Learning_and_Socio-Emotional_Development
- Espina, E., Marbán, J. M., & Maroto, A. (2022). *Una mirada retrospectiva a la investigación en discalculia desde una aproximación bibliométrica1*. Valladolid. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/360643291_Una_mirada_retrospectiva_a_la_investigacion_en_discalculia_desde_una_aproximacion_bibliometrica/links/6283799e37d496476ab625f4/Una-mirada-retrospectiva-a-la-investigacion-en-discalculia-desde
- Galaz, M. M., & Ayala, M. L. (12 de 12 de 2022). Resiliencia: Factores Predictores en Adolescentes. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/3589/358975452009/html/>
- García, E. C. (2008). *ESTUDIOS SOBRE EL CAMBIO EN LA ESTRUCTURA DE LAS RELACIONES FAMILIARES*. Huelva: Redalyc. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1610/161017350011.pdf>
- Garibay, D. L., & Zavaleta, D. L. (2024). *Abraham Maslow: el visionario de la psicología humanista*. México. Obtenido de <https://alternativas.me/wp-content/uploads/Revista-Alternativas-en-Psicologia-53.pdf#page=130>
- Johns, L. &. (2012). *Learning Disabilities and Related Mild Disabilities: Teaching Strategies and New Directions*. Cengage Learning.

- Lescano, M. J., & Collaguazo, N. C. (2023). *Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de segundo de bachillerato en una institución educativa*. Quito, Ecuador. Obtenido de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5270/7978>
- Littell, J. H., & Pigott, T. D. (2023). Functional Family Therapy for families of youth (age 11–18) with behaviour problems: A systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*. Obtenido de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/cl2.1324>
- María, C. V. (2022). *Revisión de estrategias de aprendizaje para la inclusión de niños con NEE desde el nivel de transición hasta tercer grado de educación básica*. Colombia. Obtenido de <https://repository.unac.edu.co/handle/11254/1207>
- Marrone, M. (2022). *La Teoría del Apego y algunos Aspectos de sus Aplicaciones Clínicas*. Obtenido de <https://revistapsirelacional.pt/wp-content/uploads/2022/11/mario-marrone-es.pdf>
- Montero, L., Aldaz, G., Amaguaña, A., & Benavides, C. (Junio de 2025). La influencia de la familia en el desarrollo socioemocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*. Obtenido de <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/392/647>
- Oliva, A. (3 de diciembre de 2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Universitat de Barcelon*, 223. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/970/97012834001.pdf>
- Panadero, C. A. (Junio de 2019). Las consecuencias sociales de las dificultades de aprendizaje en niños y adolescentes. *La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, 112. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/6721/672174444004.pdf>
- Pena, J. M. (2023). La revisión sistemática como metodología para la investigación en E/LE. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*. Obtenido de <file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/179-193.pdf>
- Rios, A. A. (2023). *Aplicación de la Pirámide de Maslow a la actualidad*. Obtenido de <https://dspace.umh.es/bitstream/11000/29766/1/TFG-Angulo%20de%20los%20Rios%2c%20Antonio.pdf>
- Salvador, C. L. (2021). *DINÁMICA FAMILIAR EN LA ADOLESCENTE EMBARAZADA DE LA COMUNIDAD DE LASSO*. Ecuador. Obtenido de <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/enfi/article/view/1453/1242>
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. d. (2018). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). Obtenido de https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/Investigacion_sampieri_6a_ED.pdf
- Sandoya, W. A., & Mustelier, M. I. (2022). *Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes*. Ecuador. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000400466&script=sci_arttext
- Toncel, V. I., & Bracamonte, Y. G. (2021). *Autorregulación emocional y estrategias de afrontamiento como variables mediadoras del comportamiento prosocial*. Barcelona. Obtenido de <http://scielo.org.co/pdf/psico/v24n45/0124-0137-psico-24-45-77.p>
- UNICEF. (Abril de 2025). Obtenido de <https://www.unicef.org/mexico/informes/manuales-de-habilidades-socioemocionales-para-la-vida>
- Vega, R. G. (2024). *Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática*. Perú: Scielo. Obtenido de <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rsan/v1n57/2528-7907-rsan-1-57-00199.pdf>
- Villanueva, A. R. (2020). *Habilidades Sociales en adolescentes y Funcionalidad Familiar*. Obtenido de <file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/Dialnet-HabilidadesSocialesEnAdolescentesYFuncionalidadFam-7658293.pdf>
- Vinicius, M. (2024). *Bowlby uma base segura*. Rio Grande. Obtenido de https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=hIDkEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1936&dq=teoria+de+bowlby&ots=H9h3WV1PGz&sig=671q-28c9wCP9pC5K7QUEaYvMAY&redir_esc=y#v=onepage&q=teoria%20de%20bowlby&f=false

ANEXOS

Guía de Grupo Focal

Tema: El impacto de las relaciones familiares en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 13 a 15 años con dificultades de aprendizaje

Unidad Educativa: Walt Whitman

Fecha:

Facilitador(a): Valentina Eugenio

Objetivo: *Explorar las percepciones y experiencias de los estudiantes sobre cómo las relaciones familiares influyen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de 13 a 15 años con dificultades de aprendizaje, en la Unidad Educativa Walt Whitman.*

- **Bloque 1: Vínculos afectivos y apoyo familiar**

- 1) ¿Cómo describirías el ambiente en tu hogar?
- 2) ¿Cómo te sientes cuando realizas actividades familiares?
- 3) ¿Con quién te sientes más cercano/a en tu familia? ¿Por qué?
- 4) ¿Cómo te hace sentir cuando tu familia te apoya en momentos difíciles?
- 5) ¿En qué momento sientes que no puedes contar con el apoyo de tu familia?

- **Bloque 2: Expresión emocional y autorregulación**

5. ¿Qué tan fácil o difícil es para ti hablar de tus emociones con tu familia?
6. ¿En tu casa se habla abiertamente de lo que sienten los demás o se evitan esas conversaciones?
7. ¿Cómo reacciona tu familia cuando estás triste, molesto/a o confundido/a?
¿Te ayudan a manejar esas emociones?
8. ¿Sientes que puedes ser tú mismo/a en casa sin miedo a ser juzgado/a?

conflictos?

- **Bloque 3: Habilidades sociales y relaciones con otros**

- 6) ¿Qué cosas has aprendido en tu casa sobre cómo tratar a los demás?
- 7) ¿Crees que la forma en que te relacionas con tus compañeros está influida por cómo te relacionas con tu familia? ¿De qué manera?
- 8) ¿Tu familia te ha enseñado cómo resolver conflictos o cómo ponerte en el lugar de otra persona? ¿De qué manera?

- **Bloque 4: Dificultades de aprendizaje y apoyo emocional**

- 9) ¿Qué tipo de dificultades enfrentas en la escuela (como atención, tareas, comprensión)?
- 10) ¿Tu familia te ayuda o te entiende cuando te cuesta aprender algo? ¿Cómo reaccionan?
- 11) ¿Crees que cuando estás bien emocionalmente en casa, aprendes mejor en el colegio? ¿Por qué?

- **Bloque 5: Reflexión y crecimiento personal**

- 12) ¿Qué cambios te gustaría ver en tu familia para sentirte más apoyado/a emocionalmente?
- 13) ¿Si pudieras enseñarle algo a tu familia para mejorar su relación contigo, ¿qué sería?

CUESTIONARIO: RELACIONES FAMILIARES Y DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL MOOS.

Edad: __ Curso: __ Fecha: __

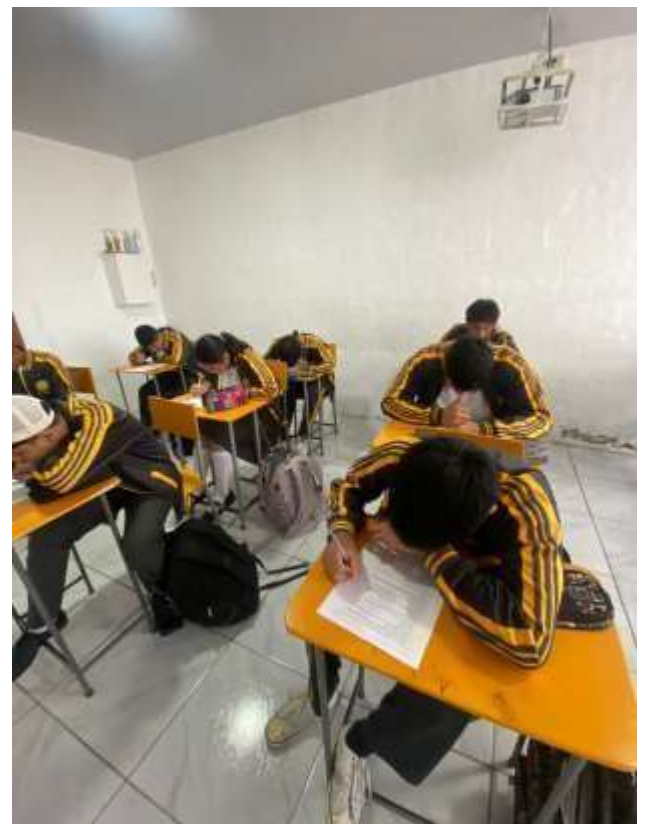
Tipo de Familia: _____

Instrucciones para los estudiantes:

Marca con una X el número que mejor refleje lo que ocurre en tu familia, según esta escala:

1 = Nunca	2 = Casi nunca	3 = A veces	4 = Casi siempre	5 = Siempre
-----------	----------------	-------------	------------------	-------------

Ítem	Escala				
Cohesión familiar	1	2	3	4	5
1) En mi casa nos ayudamos mutuamente.					
2) Nos apoyamos cuando alguien tiene un problema.					
3) Nos gusta hacer cosas juntos en familia.					
4) Nos sentimos cercanos, aunque discutamos a veces.					
5) En mi casa hay cariño entre todos.					
6) Si necesito hablar con alguien, puedo contar con mi familia.					
7) Nos preocupamos por lo que pasa a cada uno.					
8) Nos sentimos parte importante de la familia.					
Expresividad familiar					
9) En mi casa puedo decir cómo me siento.					
10) Mi familia me escucha con atención.					
11) Cuando estoy triste, puedo expresarlo sin miedo.					
12) Se respeta mi opinión en casa.					
13) Hablamos sobre nuestras emociones.					
14) Puedo compartir mis ideas sin temor a burlas.					
15) Mis padres o cuidadores entienden lo que siento.					
16) En mi casa se pueden hablar los problemas sin pelear.					
Conflicto familiar					
17) En casa discutimos por cosas pequeñas.					
18) A veces nos gritamos cuando estamos enojados.					
19) Es común que nos faltemos el respeto.					
20) Cuando hay problemas, nadie quiere escuchar.					
21) Se culpabiliza a los demás en vez de buscar soluciones.					
22) En mi familia se guardan los enojos.					
23) Hay personas que prefieren no hablar para evitar peleas.					



24) No resolvemos bien los conflictos.					
25) Es difícil tener una conversación tranquila cuando hay desacuerdos.					
Autonomía familiar					
26) En mi casa me permiten tomar decisiones por mí mismo/a.					
27) Puedo escoger mis actividades sin que me obliguen demasiado.					
28) Mis padres respetan mis ideas y gustos personales.					
29) Me dan confianza para aprender de mis propios errores.					
30) En la familia, me ayudan a ser independiente.					
Control parental					
31) Mis padres saben con quién paso el tiempo fuera de casa.					
32) En casa hay reglas claras que debo seguir.					
33) Mis padres supervisan que cumpla con mis obligaciones escolares.					
34) Si hago algo mal, me lo hacen saber.					
35) Me explican por qué ciertas normas son importantes.					