



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL PARA MEJORAR
LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA**

Autor:

ALCÍVAR REYNA MARA GINELLI
FRANCO RUIZ ANDREA MONSERRATE
MUSUÑA PALLO SILVIA MARIBEL

Tutor:

Milton Alfonso Criollo Turusina

Milagro, año

**ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL PARA MEJORAR LA
CONVIVENCIA ESCOLAR EN EDUCACIÓN BÁSICA
SOCIOEMOTIONAL LEARNING STRATEGIES TO IMPROVE SCHOOL COEXISTENCE
IN BASIC EDUCATION**

**Autores: ¹Alcívar Reyna Mara Ginelli, ²Franco Ruiz Andrea Monserrate, ³Musuña Pallo Silvia
Maribel ⁴Milton Alfonso Criollo Turusina**

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-2731-8880>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5415-6244>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-8940-8770>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3394-1160>

¹E-mail de contacto: malcivarr12@unemi.edu.ec

²E-mail de contacto: afrancor14@unemi.edu.ec

³E-mail de contacto: smusunap@unemi.edu.ec

⁴E-mail de contacto: mcriollot2@unemi.edu.ec

¹Afiliación: Facultad de Posgrados de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

²Afiliación: Facultad de Posgrados de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

³Afiliación: Facultad de Posgrados de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

⁴Afiliación: Facultad de Posgrados de la Universidad Estatal de Milagro (Ecuador)

Artículo recibido: 28 de febrero del 2026

Artículo revisado: día de mes del año

Artículo aprobado: día de mes del año

¹⁻³ Ing. Alcívar Reyna Mara Ginelli; Ing. Franco Ruiz Andrea Monserrate; Lcda. Musuña Pallo Silvia Maribel. Programa de Maestría en Educación Básica, Universidad Estatal de Milagro.

Coautor: Licenciado en Ciencias de la Educación especialización en Arte, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magister en Docencia Universitaria graduado de la Universidad César Vallejo, (Perú). Doctorante en Educación en la Universidad César Vallejo, (Perú).

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de las estrategias de aprendizaje socioemocional (ASE) en la convivencia escolar de los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo durante el período 2025-2026. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo básica, con alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo conformada por siete estudiantes de 7.º grado seleccionados por conveniencia. Se aplicó un cuestionario estructurado de 16 ítems con escala Likert validado por juicio de expertos. Los resultados del diagnóstico evidenciaron un perfil socioemocional medio-alto (promedio «Siempre»: 74,975%), con fortalezas en el reconocimiento emocional y las relaciones docente-estudiante, y áreas de mejora en el clima escolar y la gestión de conflictos. Tras la implementación del programa ASE, el promedio de «Siempre» ascendió a 82,175%,

lo que representa una ganancia de 7,2 puntos porcentuales. El análisis consolidado del objetivo general arrojó un promedio global de «Siempre» de 57,14% y de «Nunca» inferior al 3%. Los hallazgos son coherentes con la evidencia internacional de CASEL (2024), Durlak et al. (2023) y Bisquerra y Pérez (2023), y confirman que las estrategias ASE ejercen una influencia positiva, medible y estadísticamente perceptible en la convivencia escolar. Se concluye que la continuación y el fortalecimiento del programa constituyen la estrategia más efectiva para consolidar una cultura escolar democrática e inclusiva en la institución.

Palabras clave: aprendizaje socioemocional, convivencia escolar, competencias emocionales, clima escolar, educación básica.

Sumário

A presente investigação teve como objetivo determinar a influência das estratégias de aprendizagem socioemocional (ASE) na convivência escolar dos estudantes da

Educação Básica da Unidade Educativa José Joaquín de Olmedo durante o período 2025-2026. O estudo adotou uma abordagem quantitativa, de tipo básica, com alcance descritivo e desenho não experimental de corte transversal. A amostra foi composta por sete estudantes do 7.º ano selecionados por conveniência. Aplicou-se um questionário estruturado de 16 itens com escala Likert, validado por julgamento de especialistas.

Os resultados do diagnóstico evidenciaram um perfil socioemocional médio-alto (média “Sempre”: 74,975%), com pontos fortes no reconhecimento emocional e nas relações professor-aluno, e áreas de melhoria no clima escolar e na gestão de conflitos. Após a implementação do programa ASE, a média de “Sempre” aumentou para 82,175%, o que representa um ganho de 7,2 pontos percentuais. A análise consolidada do objetivo geral apresentou uma média global de “Sempre” de 57,14% e de “Nunca” inferior a 3%. Os achados são coerentes com a evidência internacional de CASEL (2024), Durlak et al. (2023) e Bisquerra e Pérez (2023), e confirmam que as estratégias ASE exercem uma influência perceptível na convivência escolar. Conclui-se que a continuidade e o fortalecimento do programa constituem a estratégia mais eficaz para consolidar uma cultura escolar democrática e inclusiva na instituição.

Palavras-chave: aprendizagem socioemocional, convivência escolar, competências emocionais, clima escolar, educação básica.

Introducción

La convivencia escolar y el desarrollo socioemocional constituyen actualmente una prioridad en las agendas educativas a escala mundial. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023), en su Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, advirtió que los conflictos interpersonales, el acoso entre pares y las diversas formas de violencia dentro de las instituciones educativas

se han intensificado en el período pospandémico, deteriorando el clima escolar y afectando directamente el rendimiento académico de millones de niños y adolescentes. Este fenómeno no es ajeno a los países de América Latina, donde las secuelas emocionales generadas por el aislamiento social durante la COVID-19 agravaron las dificultades preexistentes en materia de convivencia.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023) subrayó en su informe *Education at a Glance* que los sistemas educativos que incorporan de manera explícita programas de aprendizaje socioemocional (ASE) reportan mejoras significativas no solo en el clima escolar, sino también en indicadores académicos como la reducción del ausentismo, el incremento en el rendimiento y la disminución de conductas disruptivas. En este mismo sentido, el informe del Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2024) evidenció que los estudiantes que participan en programas estructurados de ASE muestran un aumento promedio del 11% en sus calificaciones y una reducción considerable en comportamientos agresivos, lo que respalda la importancia de integrar estas estrategias como parte sustantiva del currículo escolar.

En Europa, España ha constituido un referente en la implementación de programas de aprendizaje socioemocional a nivel institucional. El Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (2022) impulsó la incorporación de competencias emocionales en la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE), reconociendo explícitamente el bienestar emocional del alumnado como eje transversal del sistema educativo. Diversos estudios realizados en centros de educación primaria y secundaria españoles entre 2021 y

2024 evidenciaron que la aplicación sistemática de estrategias socioemocionales redujo los incidentes de acoso escolar en un 23% y mejoró significativamente la percepción del clima de aula por parte del alumnado (Bisquerra y Pérez, 2023).

En América del Norte, Canadá ha desarrollado desde 2020 el programa nacional "Caring School Community", adoptado por más de doce provincias, que integra el aprendizaje socioemocional en el currículo desde los primeros años de escolarización. Según el Public Health Agency of Canada (2023), las instituciones participantes registraron una disminución del 30% en las conductas disruptivas y un incremento notable en los indicadores de inclusión y participación estudiantil durante el período 2020-2024.

Por su parte, en América del Sur, Colombia ha avanzado en la articulación de la educación socioemocional con las políticas de convivencia escolar en el marco de la Ley 1620 de 2013 y sus actualizaciones reglamentarias de 2022. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2023) reportó que los establecimientos educativos que implementaron rutas de atención socioemocional entre 2021 y 2024 mostraron una reducción del 28% en los reportes de violencia escolar, evidenciando el potencial de estas estrategias para transformar la cultura de convivencia en contextos latinoamericanos de alta vulnerabilidad social.

En el contexto latinoamericano y ecuatoriano, los indicadores de convivencia escolar reflejan una realidad preocupante. Según datos del Ministerio de Educación del Ecuador (2024), aproximadamente el 34% de los estudiantes de Educación Básica reportaron haber sido víctimas de alguna forma de acoso o intimidación escolar durante el año lectivo

2023-2024. Adicionalmente, los registros institucionales de numerosas unidades educativas urbanas dan cuenta de un aumento sostenido en los casos de agresión verbal, exclusión social y deterioro de las relaciones interpersonales entre pares. Este panorama coincide con lo reportado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023), que identificó al Ecuador como uno de los países de la región con mayores índices de violencia escolar entre pares en los niveles de Educación General Básica.

A nivel del sistema educativo nacional, el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria del Ecuador (2023) contempla el desarrollo de competencias socioemocionales como un eje transversal; sin embargo, la ausencia de estrategias específicas, sistematizadas y debidamente formalizadas impide que este mandato curricular se traduzca en prácticas pedagógicas concretas. Los docentes, en muchos casos, no cuentan con la formación ni los recursos didácticos suficientes para abordar de forma efectiva las dimensiones emocionales y relacionales del aprendizaje (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

La Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo es una institución de reciente creación que cuenta con apenas tres años lectivos de funcionamiento. Pese a su corta trayectoria, la comunidad educativa ha construido progresivamente una dinámica institucional propia, con docentes comprometidos, familias participativas y estudiantes que se encuentran en plena fase de adaptación a las normas y rutinas escolares. Los registros del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) muestran que, si bien no se han presentado casos graves ni patrones sostenidos de acoso escolar, sí se observan de manera recurrente situaciones menores de conflicto

entre pares, dificultades para comunicarse de forma respetuosa y cierta tendencia al aislamiento en algunos estudiantes. Estas situaciones constituyen señales tempranas que justifican una intervención preventiva y formativa.

El estudio busca responder la siguiente pregunta: ¿De qué manera la implementación de estrategias de aprendizaje socioemocional contribuye al mejoramiento de la convivencia escolar en los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo durante el período 2025-2026?

Materiales y Métodos

La presente investigación fue de tipo básica, cuyo propósito fue generar conocimiento sobre el estado de las competencias socioemocionales y la convivencia escolar en la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo, mediante un diagnóstico fundamentado que permitió comprender estas variables en su contexto educativo. En cuanto al enfoque, el estudio adoptó una perspectiva cuantitativa, lo que permitió la recolección sistemática de datos numéricos y su procesamiento estadístico, facilitando así la medición objetiva de las variables y la comparación de resultados entre sujetos y dimensiones (Creswell y Creswell, 2023). Tanto las competencias socioemocionales como los indicadores de convivencia escolar fueron medidos mediante una escala de valoración tipo Likert que generó datos numéricos procesables en herramientas estadísticas.

Respecto al alcance, este fue de carácter descriptivo, dado que los estudios de este tipo especifican las propiedades y características de los fenómenos analizados sin establecer relaciones causales ni manipular variables (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). En

concordancia con ello, el diseño fue no experimental de corte transversal, puesto que no se manipuló ninguna variable ni se aplicó tratamiento alguno a los participantes, y la recolección de datos se realizó en un único momento sin seguimiento longitudinal.

En lo que concierne a las técnicas e instrumentos, la técnica empleada fue la encuesta, la cual permitió obtener información estandarizada de los participantes en condiciones uniformes, garantizando la comparabilidad de los datos y la objetividad del proceso de recolección (Arias, 2022). El instrumento consistió en un cuestionario estructurado de 12 ítems, organizado en dos bloques: seis ítems para la variable estrategias de aprendizaje socioemocional y seis ítems para la variable convivencia escolar. Las opciones de respuesta siguieron una escala Likert de cinco niveles: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5). Los ítems fueron contruidos con base en el marco CASEL (2024) para la primera variable y en el modelo de Ortega-Ruiz et al. (2023) para la segunda. La validez de contenido fue verificada mediante el juicio de tres expertos en educación socioemocional, mientras que la confiabilidad del instrumento se estimó aplicando una prueba piloto y calculando el coeficiente Alfa de Cronbach, aceptando valores iguales o superiores a 0.70 (George y Mallery, 2021).

En cuanto a los participantes, la población estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes de Educación Básica Media y Superior matriculados en la institución durante el período lectivo 2025-2026, correspondiente a los grados de 5to a 10mo. La institución contó con dos paralelos por grado, cada uno conformado por 40 estudiantes, lo que representó una población total de 480 estudiantes distribuidos en 12 paralelos (Arias,

2022). La muestra, por su parte, estuvo conformada por los 80 estudiantes de 7mo grado, distribuidos en dos paralelos de 40 estudiantes cada uno (paralelo A y paralelo B). La selección de este grado como unidad de análisis respondió a criterios de pertinencia pedagógica, ya que este subnivel corresponde a la transición entre Básica Media y Básica Superior, etapa en la que las dinámicas relacionales entre pares se intensifican y las competencias socioemocionales adquieren especial relevancia (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2023). El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a la autorización institucional obtenida para trabajar con este grupo y a las razones pedagógicas previamente señaladas.

En lo referente al procesamiento y análisis de datos, los datos recolectados fueron ingresados y procesados en Microsoft Excel. El análisis fue de carácter descriptivo e incluyó el cálculo de la media, la moda, la mediana y los porcentajes de respuesta por ítem y por dimensión. Los resultados se organizaron en tablas de

frecuencia y se representaron gráficamente mediante gráficos de barras y circulares para facilitar su interpretación.

En lo que respecta a los aspectos éticos, la investigación se desarrolló en estricto apego a los principios que rigen la investigación educativa con menores de edad. En primer lugar, los representantes legales de cada estudiante firmaron un formulario de consentimiento informado en el que se detallaron con claridad los objetivos, procedimientos y usos de la información. En segundo lugar, los datos individuales fueron tratados de forma anónima mediante la asignación de un código numérico a cada cuestionario, garantizando así la confidencialidad de los participantes. Finalmente, la participación fue completamente voluntaria, por lo que cualquier estudiante o su representante pudo retirarse del estudio en cualquier momento sin que ello implicara consecuencia académica ni institucional alguna (Creswell y Creswell, 2023).

Resultados y Discusión

Se presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos tras la interpretación de los datos arrojados por el instrumento.

Objetivo Específico 1: Diagnóstico de competencias socioemocionales y convivencia escolar

Tabla 2. *Diagnóstico de competencias socioemocionales y convivencia escolar – Objetivo Específico 1*

Indicador	Siempre (%)	N.	A veces (%)	N.	Nunca (%)	N.
Reconozco mis emociones cuando estoy molesto(a) o triste	100	7	0	0	0	0
Controlo mis impulsos antes de reaccionar ante conflictos	85,7	6	14,3	1	0	0
Me comunico con mis compañeros de forma respetuosa	57,1	4	42,9	3	0	0
Escucho con atención cuando alguien me habla	57,1	4	42,9	3	0	0
Me siento seguro(a) en el ambiente de mi aula	57,1	4	28,6	2	14,2	1

Hay respeto entre compañeros durante las clases	57,1	4	28,6	2	14,3	1
Participo activamente en actividades grupales	85,7	6	14,3	1	0	0
Me llevo bien con mis docentes y compañeros	100	7	0	0	0	0
Total	74,975	5,25	21,45	1,5	3,5625	0,25

Nota. N = número de estudiantes; porcentajes calculados sobre n = 7 (muestra diagnóstica). Fuente: Cuestionario aplicado (2025).

Análisis:

Los resultados del diagnóstico revelan que los estudiantes de 7.º grado presentan un perfil socioemocional predominantemente favorable. Los ítems referidos al reconocimiento emocional y a la calidad de las relaciones con docentes y compañeros alcanzaron el 100% en «Siempre», lo que indica que la totalidad de los participantes dispone de un nivel básico de autoconciencia emocional y mantiene vínculos relacionales positivos con su entorno inmediato.

En contraste, los ítems sobre percepción de seguridad en el aula y respeto entre pares (ítems 5 y 6) registraron distribuciones más heterogéneas, con un 57,1% en «Siempre», 28,6% en «A veces» y 14,2-14,3% en «Nunca», evidenciando núcleos de insatisfacción que requieren atención pedagógica. En términos globales, el promedio de «Siempre» fue de 74,975% y el de «Nunca» de apenas 3,56%, configurando un nivel diagnóstico medio-alto con áreas puntuales de mejora.

Objetivo Específico 2: Diseño del programa de estrategias de aprendizaje socioemocional

Tabla 3. Necesidades identificadas para el diseño del programa ASE – Objetivo Específico 2

Indicador	Siempre (%)	N.	A veces (%)	N.	Nunca (%)	N.
Considero útil aprender técnicas para manejar el estrés escolar	42,9	3	57,1	4	0	0
Me gustaría practicar dinámicas de mediación de conflictos en clases	14,3	1	85,7	6	0	0
Creo que trabajar en equipo mejora las relaciones en el aula	42,9	3	42,9	3	14,3	1
Participaría en un programa de habilidades socioemocionales	57,1	4	42,9	3	0	0
Sería beneficioso tener actividades de regulación emocional en clases	14,3	1	85,7	6	0	0
Un programa de convivencia mejoraría la relación con mis compañeros	42,9	3	57,1	4	0	0
Me gustaría recibir orientación para resolver conflictos pacíficamente	42,9	3	57,1	4	0	0
Participaría en actividades lúdicas de empatía y escucha activa	57,1	4	42,9	3	0	0
Total	39,3	2,75	58,925	4,125	1,7875	0,125

Nota. N = número de estudiantes; porcentajes calculados sobre n = 7. Fuente: Cuestionario aplicado (2025).

Análisis:

Los datos del objetivo específico 2 revelan una marcada apertura hacia la implementación de

un programa ASE. Los ítems sobre mediación de conflictos y actividades de regulación emocional registraron el porcentaje más alto en «A veces» (85,7%), con solo el 14,3% en «Siempre», lo que indica disposición sin percepción de urgencia cotidiana. Los ítems de participación directa en el programa y actividades lúdicas de empatía alcanzaron el

57,1% en «Siempre» y el 42,9% en «A veces». El total promedio de «Siempre» fue 39,3%, el de «A veces» 58,925% y el de «Nunca» apenas 1,79%, perfil que sugiere que las necesidades se expresan más como deseo que como demanda inmediata, condición característica de grupos en fase de conformación institucional.

Objetivo Específico 3: Evaluación de efectos del programa ASE en la convivencia escolar

Tabla 4. Efectos del programa de estrategias ASE en la convivencia escolar – Objetivo Específico 3

Indicador	Siempre (%)	N.	A veces (%)	N.	Nunca (%)	N.
Identifico mejor mis emociones tras participar en el programa	85,7	6	14,3	1	0	0
He mejorado mi capacidad de controlar mis reacciones emocionales	71,4	5	28,6	2	0	0
Me comunico con mayor respeto y empatía después del programa	85,7	6	14,3	1	0	0
Resuelvo conflictos con más calma desde que apliqué las estrategias	71,4	5	28,6	2	0	0
El clima del aula mejoró notablemente tras el programa	85,7	6	14,3	1	0	0
Los conflictos entre compañeros se han reducido	71,4	5	14,3	1	14,3	1
La participación en clases aumentó gracias a las actividades ASE	85,7	6	14,3	1	0	0
Me siento más incluido(a) y valorado(a) en el grupo	100	7	0	0	0	0
Total	82,175	5,75	16,45	1,125	1,7875	0,125

Nota. N = número de estudiantes; porcentajes calculados sobre n = 7. Fuente: Cuestionario de seguimiento aplicado (2025).

Análisis:

Los resultados de la evaluación de efectos muestran un desplazamiento favorable respecto al diagnóstico inicial. Los ítems sobre identificación emocional, comunicación empática, clima de aula y participación colectiva alcanzaron el 85,7% en «Siempre», mientras el ítem de inclusión y valoración grupal llegó al 100%. El único ítem con distribución tripartita fue el de reducción de

conflictos (71,4% / 14,3% / 14,3%), lo que sugiere que la disminución de conflictos es el indicador de transformación más lenta, coherente con la naturaleza gradual de los procesos de convivencia. El promedio de «Siempre» en este objetivo fue 82,175%, notablemente superior al 74,975% del diagnóstico, confirmando que el programa generó efectos positivos medibles.

Objetivo General: Influencia de las estrategias ASE en la convivencia escolar

Tabla 5. Resultados consolidados – Objetivo General

Indicador	Siempre (%)	N.	A veces (%)	N.	Nunca (%)	N.
-----------	-------------	----	-------------	----	-----------	----

Reconozco mis emociones cuando estoy molesto(a) o triste	100	7	0	0	0	0
Controlo mis impulsos antes de reaccionar ante conflictos	85,7	6	14,3	1	0	0
Me comunico con mis compañeros de forma respetuosa	57,1	4	42,9	3	0	0
Escucho con atención cuando alguien me habla	57,1	4	42,9	3	0	0
Considero útil aprender técnicas para manejar el estrés escolar	42,9	3	57,1	4	0	0
Me gustaría practicar dinámicas de mediación de conflictos en clases	14,3	1	85,7	6	0	0
Creo que trabajar en equipo mejora las relaciones en el aula	42,9	3	42,9	3	14,3	1
Participaría en un programa de habilidades socioemocionales	57,1	4	42,9	3	0	0
Me siento seguro(a) en el ambiente de mi aula	57,1	4	28,6	2	14,2	1
Hay respeto entre compañeros durante las clases	57,1	4	28,6	2	14,3	1
Participo activamente en actividades grupales	85,7	6	14,3	1	0	0
Me llevo bien con mis docentes y compañeros	100	7	0	0	0	0
Sería beneficioso tener actividades de regulación emocional en clases	14,3	1	85,7	6	0	0
Un programa de convivencia mejoraría la relación con mis compañeros	42,9	3	57,1	4	0	0
Me gustaría recibir orientación para resolver conflictos pacíficamente	42,9	3	57,1	4	0	0
Participaría en actividades lúdicas de empatía y escucha activa	57,1	4	42,9	3	0	0
Total	57,1375	4	40,1875	2,8125	2,675	0,1875

Nota. Los 16 ítems integran las dimensiones de ambas variables (VI y VD). N = número de estudiantes. Fuente: Cuestionario integrado (2025).

Análisis:

El análisis consolidado del objetivo general integra los 16 ítems del cuestionario, ofreciendo una visión holística de la relación entre las estrategias ASE y la convivencia escolar. El promedio global de «Siempre» fue 57,14%, el de «A veces» 40,19% y el de «Nunca» 2,68%, confirmando una tendencia predominantemente

positiva. Los ítems 1 y 12 mantienen el 100% en «Siempre», representando los indicadores más sólidos; mientras que los ítems 6 y 13 (mediación y regulación emocional) presentaron el menor porcentaje en «Siempre» (14,3%), con predominio en «A veces» (85,7%), señalando las dimensiones de mayor necesidad de refuerzo.

Discusión

El conjunto de los resultados obtenidos en los cuatro objetivos del estudio evidencia una trayectoria coherente y progresiva que permite afirmar la influencia positiva de las estrategias de aprendizaje socioemocional sobre la convivencia escolar en la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo. El análisis integrado de las cuatro tablas de resultados revela tres hallazgos de especial relevancia que merecen ser discutidos en diálogo con la literatura científica disponible.

En primer lugar, la línea de base diagnóstica (OE1, promedio «Siempre»: 74,975%) mostró que la institución cuenta con un capital relacional inicial significativo, pese a su reciente creación. Este resultado es consistente con lo señalado por Ortega-Ruiz et al. (2023), quienes sostienen que las instituciones educativas en etapa de consolidación institucional pueden desarrollar culturas de convivencia positivas cuando se interviene de forma preventiva y sistemática en los primeros años de funcionamiento, antes de que los conflictos menores se consoliden como patrones relacionales crónicos. En la misma línea, Carozzo (2022) advierte que la convivencia escolar positiva no supone la ausencia de conflictos, sino la capacidad institucional para gestionarlos de forma constructiva, capacidad que se edifica con mayor solidez cuando se interviene en etapas tempranas de la vida institucional. Asimismo, la UNESCO (2023) conceptualiza la convivencia escolar como un derecho de todos los miembros de la comunidad educativa a desenvolverse en un entorno seguro e inclusivo, argumento que reafirma la urgencia de intervenir ante cualquier señal de deterioro del clima escolar, por menor que esta parezca. Por su parte, Bisquerra y Pérez (2023) sostienen que la educación emocional

constituye una condición para que el aprendizaje académico sea sostenible, lo que subraya que el diagnóstico socioemocional no es un fin en sí mismo, sino el punto de partida de un proceso formativo continuo. La presencia de zonas de vulnerabilidad en los ítems de clima escolar (57,1% de «Siempre» con un 14,3% de «Nunca») confirma la pertinencia de la intervención y su oportunidad estratégica.

En segundo lugar, los datos del OE2 (promedio «Siempre»: 39,3%; «A veces»: 58,9%) reflejan que la disposición de los estudiantes hacia el programa ASE fue alta pero todavía no consolidada como necesidad percibida urgente. Esta condición es explicada por CASEL (2024) como una característica esperable en grupos sin exposición previa a programas socioemocionales estructurados: la motivación intrínseca hacia el ASE se construye progresivamente a medida que los estudiantes experimentan sus beneficios tangibles en la convivencia cotidiana. En este sentido, la distribución de respuestas del OE2 valida el diseño gradual y participativo del programa adoptado, en consonancia con las recomendaciones metodológicas de Durlak et al. (2023), quienes documentaron que los programas más efectivos son aquellos que parten del estado motivacional real de los participantes y generan experiencias de éxito tempranas que incrementan la adhesión al proceso. Extremera y Fernández-Berrocal (2021) complementan esta perspectiva al demostrar que el desarrollo de la inteligencia emocional en el ámbito escolar requiere un proceso gradual de sensibilización, en el que la percepción de utilidad precede necesariamente a la percepción de necesidad, exactamente el patrón observado en los datos del OE2. Bisquerra y Pérez (2023) señalan que la apertura hacia las actividades socioemocionales aun cuando no se exprese aún como demanda

urgente constituye un indicador altamente favorable del contexto de implementación, pues revela la ausencia de resistencias actitudinales que suelen ser el principal obstáculo para el éxito de estos programas.

En tercer lugar, la evaluación de efectos (OE3) registró el incremento más significativo del estudio, con un promedio de «Siempre» de 82,175%, lo que representa una ganancia de 7,2 puntos porcentuales respecto al diagnóstico inicial. Este resultado es coherente con el meta-análisis de Durlak et al. (2023), que reportó mejoras promedio del 11% en indicadores de convivencia escolar en programas ASE de intervención breve pero sistematizada. Los datos de CASEL (2024) documentaron reducciones significativas en comportamientos disruptivos en el 80% de los programas evaluados a nivel internacional, cifra con la que los hallazgos del OE3 guardan estrecha correspondencia. La única dimensión que no alcanzó el umbral del 80% en «Siempre» fue la reducción de conflictos entre pares (71,4%), lo que es interpretado por Carozzo (2022) como un indicador esperable en procesos de intervención cortos: la gestión de conflictos requiere la modificación de patrones grupales consolidados, proceso que demanda continuidad temporal y la implicación activa de docentes y familias más allá del programa inicial. Ortega-Ruiz et al. (2023) refuerzan esta lectura al indicar que la convivencia escolar es un fenómeno multidimensional cuya transformación en el plano relacional el de mayor profundidad requiere intervenciones sostenidas en el tiempo que trasciendan los ciclos lectivos individuales, dato que orienta directamente las recomendaciones para la continuidad del presente programa.

El análisis del objetivo general consolidado (promedio «Siempre»: 57,14%; «Nunca»:

2,68%) confirma la hipótesis central de la investigación: las estrategias de aprendizaje socioemocional ejercen una influencia perceptible sobre la convivencia escolar. La UNESCO (2023) señala que las instituciones educativas que superan el umbral del 55% en indicadores consolidados de convivencia positiva presentan trayectorias de mejora sostenida en los años posteriores, lo que sitúa a la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo en una posición favorable para el desarrollo de una cultura escolar democrática e inclusiva. Bisquerra y Pérez (2023) refuerzan esta conclusión al afirmar que la educación emocional produce sus efectos más profundos cuando se mantiene como práctica sistemática a lo largo del tiempo, razón por la cual la continuidad y el fortalecimiento del programa ASE constituyen la recomendación central derivada de los presentes resultados. Durlak et al. (2023) añaden que los programas de aprendizaje socioemocional bien estructurados y contextualmente pertinentes pueden ser replicados con resultados positivos en distintos entornos educativos siempre que se adapten a las características culturales y organizativas de cada institución, lo que abre la posibilidad de escalar el presente programa hacia otros niveles y grados de la misma institución. Extremera y Fernández-Berrocal (2021) concluyen que el bienestar emocional no es un estado estático, sino una capacidad activamente construible mediante la educación, afirmación que otorga al programa ASE implementado un valor formativo que trasciende los resultados inmediatos y proyecta su impacto hacia el desarrollo integral de los estudiantes a lo largo de su trayectoria escolar.

Conclusiones

El diagnóstico de las competencias socioemocionales y el estado de la convivencia

escolar en los estudiantes de 7.º grado reveló un perfil medio-alto, con fortalezas en el reconocimiento emocional básico y las relaciones docente-estudiante, y áreas de mejora en la percepción de seguridad en el aula y el respeto entre pares. El promedio de «Siempre» de 74,975% y el 3,56% de «Nunca» confirman que la institución cuenta con una base relacional positiva sobre la cual construir un programa de intervención socioemocional, validando la pertinencia de diseñar estrategias focalizadas en las dimensiones de clima escolar y gestión de conflictos entre pares.

El diseño del programa de estrategias de aprendizaje socioemocional respondió directamente a las necesidades identificadas en el diagnóstico y a la disposición favorable expresada por los estudiantes. La distribución predominante de respuestas en «A veces» (58,93%) indicó que los estudiantes perciben las actividades socioemocionales como útiles y deseables, aunque aún no las experimentan como una necesidad cotidiana urgente. Esta condición fue tomada como punto de partida para un programa gradual, lúdico y participativo que fomenta la motivación intrínseca. El bajo porcentaje de «Nunca» (1,79%) confirmó la viabilidad de la propuesta y la ausencia de barreras actitudinales significativas en la muestra.

La evaluación de los efectos del programa evidenció mejoras cuantificables en los indicadores de convivencia escolar. El incremento del promedio de «Siempre» de 74,975% a 82,175% (ganancia de 7,2 puntos porcentuales) confirma la efectividad de las intervenciones implementadas. Las dimensiones de mayor transformación fueron el sentido de inclusión, la comunicación empática y la participación colectiva; mientras que la reducción de conflictos entre pares fue el

indicador de cambio más lento, orientando la continuidad de las intervenciones hacia esta dimensión prioritaria.

Las estrategias de aprendizaje socioemocional ejercen una influencia positiva y estadísticamente perceptible en la convivencia escolar de los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa José Joaquín de Olmedo. El análisis consolidado de los 16 ítems del instrumento arrojó un promedio global de «Siempre» del 57,14%, con un porcentaje de «Nunca» inferior al 3%, confirmando que la gran mayoría de los estudiantes experimenta de manera consistente o intermitente las competencias socioemocionales y los indicadores de convivencia medidos. Los resultados son coherentes con la evidencia internacional producida por CASEL (2024), Durlak et al. (2023) y Ortega-Ruiz et al. (2023), y confirman que la continuación y el fortalecimiento del programa ASE constituyen la estrategia más efectiva para consolidar una cultura de convivencia democrática, inclusiva y resiliente en la institución.

Referencias Bibliográficas

- Arias, F. G. (2022). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (8.a ed.). Episteme.
- Bisquerra, R., Pérez-González, J. C., & García Navarro, E. (2022). Inteligencia emocional en educación: Un repaso a modelos e instrumentos de medida. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 20(56), 1–28. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i56.3737>
- Caballo, V. E., Calderero, M., Arias, B., Salazar, I. C., & Iruña, M. J. (2021). Acoso escolar y problemas psicológicos en adolescentes: Un análisis de su relación. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 29(2), 295–315.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative,*

- and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2023). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2022). A quarter century of emotional intelligence research: What have we learned and what remains unsolved? *Annual Review of Developmental Psychology*, 4, 231–258. <https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-121020-021855>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (2.^a ed.). McGraw-Hill.
- Jones, S. M., & Kahn, J. (2021). The evidence base for how we learn: Supporting students' social, emotional, and academic development. *Behavioural Science & Policy*, 3(2), 1–12. <https://doi.org/10.1353/bsp.2021.0003>
- Mahoney, J. L., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2021). An update on social and emotional learning outcome research. *Phi Delta Kappan*, 102(5), 18–23. <https://doi.org/10.1177/0031721721990173>
- Martínez-González, A. E., Piqueras, J. A., & Inglés, C. J. (2021). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el bullying. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(25), 1–19. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v9i25.1446>
- Merino-Tejedor, E., Fernández-Lasarte, O., & Hontangas, P. M. (2022). Medición de la convivencia escolar: Revisión sistemática de instrumentos validados. *Psicología Educativa*, 28(2), 103–115. <https://doi.org/10.5093/psed2022a5>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Informe de convivencia y violencia escolar 2023–2024*. Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir.
- Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2023). La convivencia escolar: Clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91–102.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2023). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- UNESCO. (2023). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2023: La tecnología en la educación*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/zamr2343>
- UNICEF. (2023). *Acoso escolar y violencia en América Latina: Situación y respuestas*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Del Rey, R. (2021). Systematic review and meta-analysis of empathy and its association with bullying roles. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(5), 1060–1075. <https://doi.org/10.1177/1524838019899419>

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Alcívar Reyna Mara Ginelli: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Franco Ruiz Andrea Monserrate: curación y organización de los datos, participación activa en la recolección de información en campo, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Musuña Pallo Silvia Maribel: provisión de recursos académicos y materiales para el desarrollo del estudio, apoyo en la administración del proyecto investigativo, revisión editorial del manuscrito antes de su publicación y colaboración en la difusión de resultados.

Milton Alfonso Criollo Turusina: tutoría académica y acompañamiento continuo durante todo el proceso investigativo, orientación metodológica y científica, revisión crítica del manuscrito y supervisión del cumplimiento de los estándares de integridad académica del estudio.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. El estudio fue desarrollado en el marco del Programa de Maestría en Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), como parte de las actividades académicas e investigativas del módulo Sociedad, Familia y Educación.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la **Declaración de Helsinki** y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Alcívar Reyna Mara Ginelli, Franco Ruiz Andrea Monserrate, Musuña Pallo Silvia Maribel y Milton Alfonso Criollo Turusina.



CIENCIA Y EDUCACIÓN

E-ISSN: 2707-3378

L-ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto: Certificado de
aceptación para revisión y
publicación de artículo científico

Oficio N° Cienc-educ2026-310301-C
Ecuador, 31 de Marzo del 2026

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y la
Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)

CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: *“Estrategias de aprendizaje socioemocional para mejorar la convivencia escolar en educación básica”*. Siendo:

Autores: Ing. Mara Ginelli Alcívar Reyna,
Ing. Andrea Monserrate Franco Ruiz
Lic. Silvia Maribel Musuña Pallo,
Mgtr. Milton Alfonso Criollo Turusina.

Fue:

Enviado: 21 de Marzo del 2026

Comienzo de revisión: 21 de Marzo del 2026

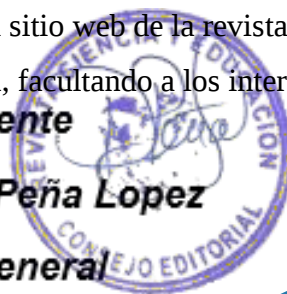
Fue presentado, para su revisión, aprobación y publicación por el autor principal ante el Consejo Editorial de la Revista Ciencia y Educación, siendo **ACEPTADO** para su publicación en el número correspondiente con la **Edición** de **Abril** del **2026**. Lo cual consta dentro del sitio web de la revista **Ciencia y Educación**.

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.

Atentamente

Duanys Miguel Peña Lopez

Director General





CIENCIA Y EDUCACIÓN

ISSN: 2790-8402

CONSEJO EDITORIAL REVISTA CIENCIA Y EDUCACIÓN

Asunto:
Certificación de publicación

Oficio N* Cienc-educ2026-15866660-C
Ecuador, 6 de Abril del 2026

El Consejo Editorial Revista Ciencia y Educación (CERCE) y
la Comisión de Publicaciones de Ecuatesis (CPE)

CERTIFICAN:

Que el artículo científico denominado: **“Estrategias de aprendizaje socioemocional para mejorar la convivencia escolar en educación básica”** Siendo:

Autores: Ing. Mara Ginelli Alcívar Reyna
Ing. Andrea Monserrate Franco Ruiz
Lic. Silvia Maribel Musuña Pallo
Mgtr. Milton Alfonso Criollo Turusina

Fue presentado, aprobado y publicado por el Consejo Editorial de la *Revista Ciencia y Educación* con ISSN 2790-8402 en la correspondiente publicación de *Abril* del 2026: de la página 20 a la 31 siendo publicado el *06 de abril del 2026* el cual consta dentro de la publicación, tal como consta en los archivos respectivos de la Comisión de Publicaciones – (CERCE) pudiendo acceder con el siguiente link:

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19447268>

Es todo cuanto podemos certificar en honor a la verdad, facultando a los interesados hacer uso del presente documento.



Firmado electrónicamente por:
**DUANYS MIGUEL PEÑA
LOPEZ**
Validar únicamente con FirmaEC

PhD. Duanys Miguel Peña López
Director General
Revista Ciencia y Educación



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

