



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica

“La Educación Emocional como estrategia para fortalecer la
convivencia escolar en estudiantes de cuarto año de Educación

General Básica”

Autoras:

Digna Mercedes Olmedo Merchán

Cinthia Fabiana Cheme Escobar

Directora:

Eulalia Tapia Encalada

Cuenca – Ecuador

2026

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por permitirme alcanzar este logro en mi desarrollo profesional. A mis padres, por su amor, apoyo incondicional y constante confianza en mí. A mi amiga Mercedes, por su compromiso y compañía durante este proceso. Y a la persona que me inspiró a seguir la carrera de Educación Básica, cuya presencia inmanente, sé que me sigue acompañando.

Cinthia Fabiana Cheme Escobar

Llena de alegría, amor y esperanza dedico esta tesis a Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza en este camino, a mis pilares fundamentales que siempre me motivan a seguir adelante en la vida, a mis hijos, padres, hermanos y sobrinos.

A mis queridos padres Esperanza Merchán y Sergio Olmedo, por ser mi fuente de amor, apoyo y motivación en la vida. gracias por estar siempre ahí, por confiar en mí, por animarme a seguir adelante y por ser mi ejemplo a seguir.

A mis hermanos Luis, Roberto y Judith, por su apoyo incondicional, su comprensión en los peores, pero también en los mejores momentos, en la frustración, el enojo y la tristeza que, con sus palabras me generaban paz en mis momentos de caos, gracias por todo.

A mi querida amiga y compañera de tesis Cinthia, que con su paciencia y compañerismo siempre ha estado ahí para mí, tanto a nivel académico como personal.

A quien estuvo lejos, pero nunca ausente S. I. Gracias por las llamadas interminables, por las palabras de ánimo, por sostenerme desde la distancia y por hacerme sentir acompañada en este camino. Este logro también es un reflejo de tu amor y paciencia.

Digna Mercedes Olmedo Merchán

AGRADECIMIENTO

Expresamos nuestro profundo agradecimiento a la Universidad del Azuay por abrirnos sus puertas y brindarnos una formación académica de calidad, así como por fomentar nuestro compromiso y la disciplina necesaria para crecer tanto profesional como personalmente.

Agradecemos a nuestra directora de tesis, Eulalia Tapia Encalada, por su guía, dedicación y disposición constante. Su acompañamiento, paciencia y conocimientos fueron fundamentales para la realización de este trabajo de investigación.

De igual manera agradecemos a la docente Karina Huiracocha, por su apoyo, orientación y por compartir generosamente su experiencia, lo cual enriqueció significativamente nuestro trabajo de titulación y a todos los que formaron parte de este camino de manera directa e indirectamente, gracias por su contribución y por creer en nuestro esfuerzo.

RESUMEN:

En la etapa escolar la educación emocional es parte fundamental para el desarrollo integral del estudiante, para ello se plantea la presente investigación de carácter cualitativo. Esta investigación tuvo el propósito de analizar la educación emocional como estrategia para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes de primero a séptimo año de Educación General Básica. Para ello, se emplearon técnicas como la observación y la entrevista, por consiguiente, estas nos orientaron a comprender las dinámicas socioemocionales del aula. Los hallazgos revelaron que gran parte del estudiantado enfrenta dificultades de asimilación, regulación y expresión de sus emociones, razón que deriva a conflictos interpersonales los cuales influyen en el clima escolar. Dado esto se constató que la escasa capacitación e implementación de estrategias emocionales es un gran limitante y parte de la problemática, por ello existe la necesidad de implementar la educación emocional como recurso pedagógico esencial para promover el bienestar estudiantil.

Palabras clave: competencias socioemocionales, convivencia escolar, educación básica, educación emocional, resolución de conflictos.

ABSTRACT:

During the school years, emotional education constitutes an essential component of students' comprehensive development. In this context, the present qualitative study aimed to analyze emotional education as a strategy to strengthen school coexistence among students from first to seventh grade of Basic General Education. For this purpose, observation and interview techniques were applied, allowing for an in-depth understanding of the socio-emotional dynamics present in the classroom. The findings showed that a considerable number of students experience difficulties in recognizing, regulating, and expressing their emotions, which may lead to interpersonal conflicts and negatively affect the school climate. Additionally, limited teacher training and the insufficient implementation of emotional education strategies were identified as relevant factors within the problem addressed. Consequently, this study emphasizes the need to incorporate emotional education as an essential pedagogical resource to promote student well-being and foster a more positive, respectful, and inclusive school environment.

Keywords: socio-emotional competencies, school coexistence, basic education, emotional education, conflict resolution.

ÍNDICE

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO.....	III
RESUMEN:.....	IV
ABSTRACT:.....	V
ÍNDICE.....	VI
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.....	3
MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE.....	3
1.1 Educación como un proceso integral.....	3
1.2 Marco legal y normativo en el Ecuador.....	5
1.3 Escuelas unidocentes.....	6
1.4 Educación emocional.....	7
1.5 Las emociones en la ruralidad.....	8
1.6 Convivencia escolar.....	10
1.7 Competencias socioemocionales.....	13
1.8 La educación emocional y el papel docente.....	14
1.9 Estudios previos.....	15
CAPÍTULO 2.....	19
METODOLOGÍA.....	19
2.1 Objetivos.....	19
Objetivo General.....	19
Objetivos Específicos.....	19
2.2 Diseño de investigación.....	20
2.3 Contexto, población y participantes.....	21
2.4 Instrumentos de recolección de datos.....	21
- Entrevista semiestructurada.....	21
- Observación Áulica.....	22
- Guion de preguntas.....	22

- Matriz de categorización	22
2.5 Procedimiento	23
2.6 Método de interpretación de resultados	25
CAPÍTULO 3	25
RESULTADOS	25
3.1 Categoría Educación emocional en el contexto rural unidocente.....	27
3.2 Análisis de resultados de la Observación Áulica	33
3.3 Triangulación de resultados.....	35
CAPITULO 4	37
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	37
REFERENCIAS:	42
ANEXOS	56
Anexo 1: Consentimiento informado para observación áulica.....	56
Anexo 2: Evidencias fotográficas de la observación	58
Anexo 3: Guía de actividades socioemocionales para educadores y educadoras de escuelas unidocentes	59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Categorías, subcategorías e indicadores de la entrevista semiestructurada.....	26
Tabla 2 Categorías, subcategorías e indicadores de la guía de observación áulica.....	31

INTRODUCCIÓN

La educación emocional en el contexto escolar constituye un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye directamente en su capacidad para establecer relaciones interpersonales saludables, gestionar sus emociones y desenvolverse correctamente en su entorno social. En los primeros niveles de Educación General Básica (EGB), el fortalecimiento de competencias socioemocionales resulta esencial, debido a que los estudiantes se encuentran en una etapa clave para la construcción de su identidad emocional y social.

Durante la EGB, los estudiantes atraviesan una etapa fundamental porque comienzan a consolidar sus habilidades sociales y emocionales. Por ello, el ambiente escolar se convierte en un espacio clave para fomentar valores como el respeto, la empatía y la comunicación. A partir de lo anterior, aprender sobre las emociones es esencial para la predisposición del estudiantado, ante esto autores como Goleman (1995), este considera pertinente que los estudiantes deben adquirir la capacidad de reconocer y regular las emociones, debido a la incidencia del sentimiento y el accionar presentes en las relaciones interpersonales y en el desempeño académico.

De acuerdo con lo expuesto, Bisquerra (2009) enfatiza la educación emocional como un componente imprescindible dentro de la práctica pedagógica, concebida como un proceso continuo que favorece el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, la realidad educativa enfrenta múltiples dificultades vinculadas a la convivencia escolar y el manejo de los desacuerdos entre los alumnos. En este sentido, resulta relevante señalar la escasa regulación emocional y las limitaciones en la comunicación, factores que obstaculizan la construcción de un ambiente escolar armónico y propicio para el aprendizaje, que evidencia la falta de estrategias orientadas al desarrollo

socioemocional (Cedeño et al., 2022; Delgado et al., 2025; Montesinos,2024; Ureña y Tapia, 2022).

Respecto a la problemática identificada, la presente investigación tiene como propósito analizar la necesidad de la educación emocional, como una estrategia para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes de primero a séptimo año de EGB de una escuela unidocente de la zona rural. Bajo el enfoque cualitativo, se busca comprender las experiencias personales de los estudiantes y las dinámicas establecidas en el aula durante la interacción que se generan dentro del aula, e incluso el papel que desempeña el o la docente en la mediación de los procesos emocionales.

El presente estudio está constituido por tres capítulos, en el primer capítulo se desarrolla la fundamentación teórica, partiendo de conceptos claves relacionados con la educación emocional y la convivencia escolar. Dentro el segundo capítulo se aborda la metodología empleada durante la investigación, se detalla el enfoque cualitativo empleado, las características de los participantes seleccionados para esta investigación y las técnicas de recolección de la información. Por consiguiente, en el tercer capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos, los cuales evidencian la problemática relacionada con el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales en el aula.

Por ello, se evidencian dificultades y necesidades dentro del ámbito socioemocional, reflejando la importancia de fortalecer dichas competencias para favorecer la convivencia escolar y el aprendizaje integral. De modo que, en el cuarto capítulo se expone la discusión de los hallazgos y las conclusiones del estudio, destacando la importancia de implementar estrategias que favorezcan un ambiente escolar más armónico e inclusivo.

CAPÍTULO 1

MARCO TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

El presente capítulo aborda los fundamentos teóricos y contextuales que sustentan a esta investigación enfocada en las emociones como estrategia para mejorar la convivencia escolar en las escuelas unidocentes en la ruralidad en el Ecuador, por lo que se estructura mediante la revisión de la literatura referente a los temas, conceptos relevantes, enfoques y estudios previos que permiten comprender la importancia de las emociones y las habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en la dinámica social en la comunidad escolar; también se ahondará la educación como un proceso integral el cual busca un desarrollo equilibrado respecto a las dimensiones fundamentales del ser humano: cognitivo, emocional, social, física y ética. Además, de cómo se establece la educación unidocente dentro del marco legal (LOEI) y como se establece en el contexto ecuatoriano.

1.1 Educación como un proceso integral

Es primordial entrar en contexto en lo que consiste la educación por lo que para Bruner el proceso del “aprendizaje”, se ve involucrado en tres procesos los cuales este autor expresa que son coincidentes, el primero que establece es la adquisición: esta es el proceso de integración de la información o a la reorganización de los conocimientos previos; el segundo es la transformación: el cual consiste en la modificación y la adaptación de conocimientos para responder de manera automática y en nuevas situaciones; el tercero es la evaluación: la cual se establece como medio para verificar si el uso y la aplicación de dichos conocimientos son pertinentes ante una situación específica (Bisquerra, 2012). En consistencia de esto se debe considerar cómo se

encuentra el individuo y cuál es su inclinación ante el aprendizaje, por lo que, el carácter emocional es evidente ante la proposición del aprendizaje (Bruner, 1960).

Ante esto el carácter emocional en el contexto ecuatoriano, se establece como parte fundamental para el desarrollo integral del estudiantado, puesto que reconoce que durante los procesos de aprendizajes no se limitan a lo cognitivo, sino que incluye a la dimensión emocional (Ureña y Peralta, 2023). En el Ecuador se plantea y reconoce en el Modelo Educativo Nacional donde centra a niños, niñas y adolescentes a aprender durante la interacción con la comunidad, y que este brinde el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y que se vean contemplados en el aprendizaje académico y fortalezcan la convivencia, la inclusión y la participación activa en el desarrollo en los centros educativos (Ministerio de Educación, 2022).

Partiendo de esa perspectiva, la educación emocional es transversal y favorece a las aptitudes como la autorregulación, empatía y la toma de decisiones responsables, en base a esto es posible construir relaciones respetuosas. El modelo ecuatoriano promueve ambientes de aprendizaje seguros y saludables, la autonomía personal y la construcción de una cultura de paz, especialmente en contextos que son diversos y comunitarios. (Ministerio de Educación, 2022).

El proceso integral como la educación emocional se articulan para que la escuela, la familia, la comunidad funcionen en conjunto para fortalecer la corresponsabilidad educativa, ante esto el modelo es propuesto en función a la diversidad cultural, reconocimiento emocional colectivo, y a una sociedad afectiva y funcional (Tuquinga, 2024). Frente a esto es importante que los docentes a más de considerar que la educación emocional y convivencia es fundamental en la escuela, reflexionen sobre la normativa

que rige en nuestro país; la misma que vela no solo por lo académico sino también en lo emocional y de manera integral.

1.2 Marco legal y normativo en el Ecuador

El marco legal ecuatoriano reconoce la educación como un proceso integral orientado al desarrollo pleno del ser humano. En los principios planteados referentes a la educación emocional, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2020) establece que el sistema educativo debe garantizar una formación integral que promueva valores, convivencia armónica y respeto a la diversidad, elementos que se relacionan directamente con el desarrollo socioemocional de los estudiantes especialmente en los contextos interculturales y comunitarios.

El Modelo Educativo Nacional establece principios que promueven una educación flexible, inclusiva y contextualizada, donde se fortalecen las habilidades sociales y emocionales como parte del perfil de salida que el estado busca para que los individuos se desarrollen y contribuyan a la sociedad. Este modelo resalta la corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad, reconociendo que la formación emocional no ocurre de manera aislada, sino que en interacción permanente con el entorno social y cultural (Ministerio de Educación, 2022).

El modelo unidocente, bidocente y pluridocente prioriza el bienestar integral del estudiante, la convivencia escolar y la construcción de relaciones basadas en el respeto, la empatía y la cooperación concibiendo a la educación emocional como un eje transversal que orienta la práctica pedagógica y que fortalece la cohesión social, además contribuye en la formación de ciudadanos responsables, críticos y emocionalmente competentes que beneficien de manera individual y social (LOEI, 2020).

1.3 Escuelas unidocentes

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015) se establece que el Estado debe garantizar la educación como un derecho permanente, progresivo y de calidad. En el caso de las escuelas unidocentes, el Estado tiene la obligación de asegurar aulas dignas que cuenten, al menos, con la dirección de un maestro. Asimismo, los materiales educativos deben reflejar la realidad rural y la lengua propia de la región.

El Estado también debe brindar apoyo al docente para atender a estudiantes con discapacidad o en situación de embarazo. Finalmente, se dispone que las escuelas funcionen como centros de desarrollo comunitario, promoviendo la participación activa y el fortalecimiento de la vida social en las zonas rurales.

En Ecuador las escuelas unidocentes surgen de manera histórica que parte de una necesidad demográfica a inicios del siglo XX para garantizar el acceso a la educación en zonas rurales dispersas y de baja población, en estas escuelas es un docente quien atiende simultáneamente varios niveles de concreción curricular, estas escuelas naces con el propósito de brindar educación y cubrir espacios rurales (Guaranda, 2019). El Ministerio de Educación plantea este modelo de educación impulsado por modelos pedagógicos internacionales de la UNESCO en el 2006, el cual buscaba erradicar el analfabetismo en zonas alejadas y de difícil acceso (Tamayo, 2014).

Las escuelas unidocentes se plantean como espacios contextualizados y educativos que dentro de la comunidad rural se facilita ejercer el derecho a la educación (Padilla, 2024). Tras la insuficiente cantidad de unidades Educativas en comparación a las demandas de acceso a la educación a nivel nacional, donde se evidenció la inequidad de acceso a la educación por lo que el gobierno de turno propuso reabrir las escuelas

unidocentes en el año 2019, con el propósito de brindar atención educativa en los contextos rurales (Espinoza y León, 2022).

Las instituciones unidocentes se enfrentan a complejidades estructurales significativos que paulatinamente presentan deserciones escolares, los recursos didácticos y de infraestructura son limitados, además la ubicación geográfica donde los educandos se encuentran es de difícil acceso (Chulde et al., 2025; Stefos y Chávez, 2023; Torres, 2024). De este modo, varias investigaciones recientes entre el año 2021 y el 2025 resaltan que las escuelas unidocentes a comparación de las escuelas urbanas brindan educación inferior a sus pares, e incluso algunas instituciones no poseen el apoyo de la comunidad y del estado es limitado, razón por la cual a través de este estudio se pretende aportar con estrategias para mediar la convivencia escolar (Hernández et al., 2021; Salgado 2025; Portilla et al., 2025; Zambrano et al., 2022).

1.4 Educación emocional

La educación emocional es un proceso continuo de formación que orienta al desarrollo de la inteligencia emocional y a las competencias (expresar, comprender y regular) que brinda la misma en beneficio individual y de los otros. Con este enfoque psicológico del desarrollo y de psicología educativa a las emociones se las determina como influyentes en la conducta, el proceso de aprendizaje y las relaciones sociales desde un bienestar integral (Black et al., 2017; Domitrovich et al., 2017; Rodríguez y Delgado, 2015).

La educación emocional se caracteriza por la capacidad de identificar, comprender y regular las emociones propias y la psicología toma como centro, el fortalecer las capacidades individuales de percepción emocional, regulación emocional, comprensión

de las emociones y como esta hacen presencia en las diferentes situaciones presentes (relaciones interpersonales) en el día a día del individuo (Emeeka, 2023)

La educación emocional no se contempla como habilidades espontáneas, sino como un proceso formativo intencionado. Autores como Arias (2020) destacan que la educación emocional y los contextos educativos deben estar interrelacionados convirtiéndose en un elemento clave para el desarrollo personal y académico. A esto la educación emocional beneficia al desarrollo individual, favoreciendo directamente a la autoestima y autoconcepto, además, una vez trabajado el autoconocimiento, la autorregulación y la seguridad personal, el estudiante pueda sentirse cómodo para expresarse en el entorno (Marchant et al., 2016), además, beneficia la interacción entre los pares generando actitudes empáticas que reduzcan el acoso y resolución de conflictos de manera adecuada a través de acuerdos, finalmente, también crea vínculos sanos que ayuden al respeto mutuo, comunicación asertiva entre docentes-estudiantes, reduciendo el estrés y fomentando un clima de confianza basado en la mediación comunitaria (Heredia et al., 2024).

1.5 Las emociones en la ruralidad

En el sector rural, las familias presentan una gran carga emocional respecto al contexto, cultura, recursos y calidad de vida característicos del mismo. En la comunidad indígena la cultura ancestral está muy marcada por la lengua y costumbres ancestrales que les brinda seguridad, comodidad y sentido de pertenencia (Lacunza et al., 2009).

En la ruralidad se evidenció que la mayoría de padres mantienen una buena relación con sus hijos y que las familias presentan una dinámica positiva. Sin embargo, existe una falta de apoyo emocional frente a los problemas familiares, los cuales están estrechamente vinculados con la calidad de vida que todo ser humano debe tener. En

ciertos casos, los estudiantes contribuyen a la economía familiar, mientras que un grupo de ellos, debido a su situación económica, enfrenta restricciones en la alimentación diaria (Ros y Arqueros, 2018) . A pesar de que a los niños les agrada asistir a la escuela, las condiciones de precariedad afectan su motivación para estudiar y repercuten en la relación e inclusión con sus compañeros (Echeverría y Moreno, 2023).

El contexto rural ha favorecido la construcción de una resiliencia emocional como base de vida, la cual se normaliza colectivamente y se establece de manera comunitaria. En este escenario, las dinámicas familiares y comunitarias se reflejan en actitudes dentro de las escuelas, que no pueden limitarse únicamente a lo académico. Estos espacios también se convierten en escenarios donde se manifiestan las emociones, la cultura y la calidad social. Sin una adecuada orientación o expresión, estos aspectos pueden incidir de manera negativa en las relaciones interpersonales (Benítez y Martínez, 2023; Balbin et al., 2022).

Al comparar la educación rural y urbana, es importante reconocer que la diferencia trasciende desde la infraestructura hasta lo académico; es así que las escuelas rurales unidocentes presentan deficiencia en cuanto a infraestructura, recursos materiales y docentes multigrados y no cuentan con profesionales que brinden apoyo psicológico, lo cual es de suma importancia dentro del contexto educativo, debido a esta realidad drástica y la diversidad de estudiantes y necesidades, generalmente la responsabilidad recae sobre el docente, quien probablemente no esté lo suficiente capacitado o sus estrategias de educación emocional son limitadas, ante esto se vería afectado el clima áulico y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje (Varela et al., 2013).

La ausencia de estrategias metodológicas activas y pertinentes sobre la educación emocional hace más evidentes los conflictos entre pares, así como las tensiones en la relación entre estudiantes, lo que puede derivar en situaciones de abuso hacia quienes son percibidos como inferiores. Por ello, se recomienda que en este tipo de escuelas los docentes no se limiten únicamente a mediar en aspectos académicos, sino que también sean capaces de comprender las situaciones familiares, contextuales y asuman un rol activo en la orientación emocional y social de los estudiantes (Pallchisaca, 2021).

Ante lo mencionado, se concibe a la educación emocional como un eje fundamental para fortalecer vínculos escolares. En los contextos rurales, es característico que por su poca población las relaciones humanas sean más cercanas y determinantes para la situación de convivencia. Por lo tanto, las emociones fluyen en cadena entre estudiante, familia, escuela y comunidad, ante esto el docente no solo ejerce el papel de educador, sino que pasa de lo pedagógico a lo socioemocional, actuando como un mediador y orientador afectivo.

Asimismo, se destaca que un adecuado manejo de las emociones contribuye a generar un ambiente favorable para el desarrollo integral de los estudiantes. La escuela, en este sentido, se convierte en un espacio confiable, motivador, seguro, respetuoso, ordenado y equilibrado, lo que facilita tanto los procesos educativos como la valoración de la diversidad (Echeverría y Moreno, 2023).

1.6 Convivencia escolar

La convivencia escolar se entiende como un conjunto de interacciones basadas en el respeto mutuo en el convivio, la empatía y la cooperación dentro de la comunidad educativa. Autores como Del Rey y Ortega (2007) sostienen que las prácticas pedagógicas promueven en el desarrollo, resolución de conflictos pacíficos donde participan todos los

agentes escolares. Ante esto, la convivencia no solo se limita a la ausencia de conflictos, sino que implica las relaciones positivas que fortalezcan la cohesión del grupo.

La convivencia escolar se proyecta en la calidad de las relaciones interpersonales y de bienestar emocional colectivo. Lo anterior influye de manera directa entre el clima escolar y el rendimiento académico de los educandos (Latorre, 2016). En las instituciones que presentan menor porcentaje de conflictos, los educandos poseen mejor rendimiento académico, la forma de convivencia es fundamental para los procesos cognitivos. Cuando una institución dice enfocar calidad educativa no solo con resultados académicos, sino que va más allá, buscando el bienestar colectivo. Esto pasa cuando una institución de la educación busca reformas o diferentes enfoques teóricos, orientados a comprender y fortalecer las dinámicas de interacción (Martínez et al., 2024).

Uno de los enfoques concibe a la convivencia escolar como un campo vinculado a la violencia y su prevención, permitiendo identificar factores de riesgos y de protección relacionados directamente a la violencia escolar, por lo tanto, se analizan las problemáticas asociadas a la convivencia, como son las conductas disruptivas, el acoso escolar y diversas formas de maltrato entre los estudiantes e incluso docente-estudiante (Rodríguez et al., 2017).

Desde otro enfoque, la convivencia escolar puede entenderse como una forma de educación para la ciudadanía y la democracia. Bajo esta perspectiva, la escuela se concibe como un espacio privilegiado para el aprendizaje, la participación, el respeto a la diversidad y la valoración de la pluralidad de ideas (Bolívar y Murillo, 2017). A través de la convivencia, los estudiantes desarrollan competencias para el diálogo. En este marco, el código de convivencia estructurado por cada institución se convierte en una herramienta fundamental, en este la comunidad educativa establece normas cuyo

cumplimiento permite resolver los conflictos interpersonales y fortalece la vida en común (Torres y Florencio, 2019).

Dentro de la convivencia escolar el enfoque trasciende la visión normativa centrada únicamente en el cumplimiento de derechos y propone un análisis crítico de las prácticas pedagógicas y de gestión institucional que inciden en la garantía del derecho a más educación (Esquivel y García, 2018). Los problemas que afecten a la convivencia influyen en las dinámicas cotidianas por lo que afecta temas sociales como la inclusión, la equidad y la participación de los estudiantes (Palomino y Paz, 2009).

En concordancia con los objetivos de la presente investigación y atendiendo a las particularidades del contexto local, regional y nacional, la convivencia escolar se asume desde una concepción amplia, orientada a la construcción de una paz duradera entre los miembros de la comunidad educativa. Esta perspectiva implica la implementación de prácticas pedagógicas y de gestión inclusivas, equitativas y participativas, que permitan abordar el conflicto de manera constructiva desde los ámbitos pedagógico-curricular, administrativo y comunitario (Torres y Ochoa, 2025).

Es importante señalar que, en el contexto escolar, determinadas conductas y emociones al no ser gestionadas pueden afectar de manera significativa la convivencia, generando situaciones conflictivas que inciden negativamente en el clima escolar, por ende, desfavoreciendo al aprendizaje y el bienestar integral de los estudiantes (Villavicencio, 2024). Por ello, resulta pertinente identificar y analizar las manifestaciones más frecuentes de estas conductas y emociones como un paso previo para el diseño de estrategias de intervención orientadas a la mejora de la convivencia escolar.

1.7 Competencias socioemocionales

En la última década, la educación ha experimentado una transformación integral, donde la educación no se aísla del bienestar emocional. El paradigma que expone el Aprendizaje Socioemocional (SEL), propuesto por la Collaborate for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), el cual define a las competencias socioemocionales como parte del resultado de un proceso de desarrollo donde niños y adolescentes que integran sus competencias de pensar, sentir y actuar. Las aptitudes son mecanismos para enfrentar con éxito las situaciones presentes durante el desarrollo del individuo, al integrar las habilidades de reconocimiento y manejo de las emociones para cuidar la integridad individual y colectiva (Denham, 2018; Durlak et al., 2015).

En este contexto, las competencias socioemocionales adquieren una relevancia significativa dentro del ámbito educativo, puesto que fortalecen los recursos personales que el estudiante necesita para avanzar en su proceso formativo en cualquier nivel de enseñanza (Lozano-Peña et al., 2022). Estas destrezas le permiten enfrentar de forma más adecuada las demandas del entorno escolar, incluso en escenarios complejos como las generadas por la pandemia, donde los desafíos educativos se intensificaron y exigieron una mayor capacidad de adaptación (Morales, 2020).

Se describe que las competencias emocionales no suelen manifestarse de manera innata en los estudiantes, sino que se construyen de forma gradual a lo largo de la vida. Esto se debe a que el ser humano no nace con un dominio pleno de sus emociones, por lo cual aprender a gestionarlas implica un proceso continuo. Dicho proceso empieza con el autoconocimiento, el cual favorece una mejor comprensión y regulación emocional. A partir de ello, el estudiante debe aprovechar de forma más consciente sus propios recursos

personales, enriqueciendo así su desempeño y desarrollo integral dentro de su contexto (Murillo et al., 2018).

Martínez (2019) destaca que la competencia socioemocional comprende un rasgo determinante en el proceso de educación del ser humano, ya que le otorga el control sobre las emociones, lo que indudablemente tiene implicaciones directas en la autorrealización del ser humano, dado que el eje afectivo es un área sumamente importante por su impacto en la conducta tanto de éxito como de estancamiento, según la gestión que se tenga sobre el rasgo emocional.

1.8 La educación emocional y el papel docente

El rol que cumple el docente en la educación emocional es primordial, ya que ejerce una práctica pedagógica intencionada en el manejo de las emociones favoreciendo el clima áulico. Para García Retana (2012) el proceso educativo no puede desligarse de la emocionalidad, ya que las emociones influyen directamente en el aprendizaje, la motivación y las relaciones interpersonales. En este caso el papel docente no es solo transmitir conocimientos, sino acompañar e influir en que los estudiantes puedan gestionar sus emociones dentro del contexto escolar.

El Modelo Educativo Nacional Ecuatoriano, plantea el papel del docente como un mediador el cual guía desde una mirada integral, este agente educativo acompaña en el diseño de estrategias pedagógicas consistentes en la diversidad emocional de los estudiantes, fomenta la autorregulación, la empatía y el respeto mutuo, puesto que el adecuado manejo benéfica al aprendizaje significativo (Córdova et al., 2022).

El docente es la figura responsable de manejar y crear ambientes de aprendizaje colaborativos y seguros, además en sus aulas deben promover la reflexión, el diálogo y la participación activa (Colbert, 2018). Soria y Hernández (2017) mencionan que los

docentes deben desarrollar competencias emocionales que le permitan orientar, acompañar y fortalecer las relaciones entre estudiantes, familias y comunidad educativa, favoreciendo una convivencia armónica.

1.9 Estudios previos

En los últimos años hay un creciente interés por investigar cómo la educación emocional contribuye a mejorar la convivencia escolar, respecto a los primeros niveles de Educación General Básica, estos estudios brindan grandes aportes para el bienestar humano y a la academia. Estos antecedentes investigativos son importantes para el constructo educativo, y el bienestar personal, familiar y comunitario.

La investigación de Alarcón et al. (2024) realizada en España, con el título “Regulación emocional en el aula: detección de múltiples casos a partir de la observación sistemática”, con el objetivo de identificar patrones de regulación emocional dentro de los entornos escolares. La metodología usada es observacional sistémica y de seguimiento, contó con la participación de estudiantes de educación básica. Los resultados arrojados demostraron que mediante la observación se puede detectar aspectos que se omiten dentro de las pruebas estandarizadas, y reconocer las necesidades presentes en las aulas respecto a las competencias emocionales a lo que, se establece la importancia de que la correlación emocional no solo facilita el aprendizaje, sino que es construido como un pilar en los climas sanos y en la prevención de conflictos.

Por otro lado, en Perú autores como Vera y Ordinola (2022) en su investigación titulada “Inteligencia emocional y desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos educativos”, determinaron la conexión entre la gestión emocional en los aprendizajes. Este fue ejecutado bajo la metodología cuantitativa de diseño correlacional que propuso de participantes a docentes y estudiantes de bachillerato. A lo que se

demonstró una correlación positiva significativa entre lo que se estipula el autoconocimiento y el rendimiento académico, con esto se concluyó que al fortalecer las habilidades socioemocionales es base fundamental para prevenir la deserción escolar, fracaso académico y los problemas de conducta.

En Chile Leyton (2014) realizó un estudio “La convivencia escolar en la formación inicial docente de educación media”, donde se planteó el análisis de cómo es la gestión de la convivencia dentro del currículum Universitario, este se estable bajo la metodología cualitativa basada en el análisis de la malla curricular y entrevistas las cuales fueron dirigidas a los estudiantes de pedagogía, a lo que se identificó deficiencia crítica durante la formación práctica ante la resolución de conflictos. En este estudio el autor concluye la importancia de establecer parámetros prácticos para la enseñanza de la convivencia armónica para que los futuros docentes sean capaces de gestionar aspectos emocionales y el clima áulico que beneficie a los aprendizajes.

Dentro del ámbito investigativo científico el autor Goleman (1995), en su obra “Emotional Intelligence” donde plantea redefinir el concepto del “éxito” el cual es atribuido únicamente al coeficiente intelectual (CI), para demostrar su enfoque sintetizó la evidencia, estudios neurocientíficos y psicológicos. Al analizar los casos clínicos y comportamentales sociales pudo proponer y establecer las cinco esferas de la Inteligencia Emocional (IE) donde enmarca aspectos de la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y las habilidades sociales. A lo que concluyó su esencialidad dentro de la salud mental y la efectividad laboral, estableciendo como parte del desarrollo humano.

Bajo una primicia similar, tenemos al autor Denham (2018) que en su artículo titulado “Keeping SEL developmental: The importance of a developmental lens for

fostering and assessing SELF competencies”, en donde se planteó el objetivo de analizar la importancia del aprendizaje socioemocional que por medio de la revisión teórica propuestas en el marco de CASEL y la UNESCO, además del análisis de los autores Salovey, Mayer y Goleman. Los resultados indicaron la importancia del desarrollo socioemocional desde la infancia y de la utilidad del programa SEL, a lo que se sostiene que los educadores comprendan la emocionalidad y la ponen en práctica durante el proceso educativo (Ross, KM y Tolan, P., 2018).

En Ecuador autores como Chulde et al. (2025) en su investigación “Desafíos y resiliencia de docentes unidocentes en el cantón Espíndola, Ecuador: Un estudio de método mixto”, plantearon el objetivo de identificar factores de resiliencia y barreras educativas que enfrentan los docentes que trabajan en escuelas unidocentes dentro del contexto rural, para lograrlo emplean una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa). Los participantes para esta investigación fueron docentes de centros unidocentes en Espíndola, a lo que se evidenció la presión administrativa que era respondida por una sola persona y el aislamiento pedagógico. A lo que se concluyó que los docentes en estos contextos se sostienen en su vocación para seguir bajo las condiciones de la ruralidad continuar el proceso pedagógico, a expensas del interés del Estado en brindar apoyo psicopedagógico que permita a los docentes mantener un bienestar personal-áulico y eficacia pedagógica.

Guaranda (2019) desarrolla el estudio “Las escuelas unidocentes y la planificación simultánea. Una experiencia del Ecuador actual”. En este se describe cómo los docentes gestionan la enseñanza en las aulas de clases multinivel. Para recolectar información se basaron en la sistematización de experiencias pedagógicas y observación directa. A lo que, los participantes fueron los docentes y la comunidad rural ecuatoriana, los resultados interpretados demostraron la complejidad y el reto del contexto el cual necesita

herramientas didácticas especializadas. Finalmente, se concluyó que, a pesar de dificultades, las escuelas que responden a la educación multinivel, se establecen como un espacio comunitario y bajo normativas de bienestar común.

Un estudio realizado por Stefos y Morales (2023) llamado “La ruralidad como factor de diferenciación social en la Educación General Básica en Ecuador”, analizó las brechas educativas que existen entre la educación rural y la urbana en el país. Para esto, aplicaron la metodología Cuantitativa y el análisis de la estadística educativa (volumen 4) basada en los datos nacionales. Los participantes fueron niños de la ruralidad de entre 5 a 14 años y centros educativos EGB. A lo que, dió como resultado predominante la deficiencia y desigualdad por ubicación geográfica y el acceso a tecnología y docentes preparados. Dado esto, se concluyó que el sistema educativo ecuatoriano está formado por las diferencias sociales y el no atender la equidad para estas zonas rurales.

Finalmente, Torres y Astorga (2017) publican un artículo criticando la educación en el Ecuador. Este se titula “Escuelas multigrado: ¿escuelas de segunda?”, el objetivo del artículo es cuestionar la percepción pública y estatal sobre los centros educativos rurales, el método para recolectar información fue cualitativa, basada en entrevistas y trabajo de campo, observación directa de la comunidad rural. En este participaron líderes comunitarios, familias y docentes de algunas escuelas unidocentes. Los resultados mostraron como el cierre de las escuelas afectó en la relación social y el derecho a la educación. A lo que se expone la importancia de las escuelas multigrado y que estas no deben ser vistas como precarias si no como fundamentales para una comunidad y como un modelo pedagógico valioso que requiere atención de los ministerios, el estado e inversión para que estas cumplan su objetivo educativo digno.

En síntesis, los estudios revisados evidencian que la educación emocional es fundamental para fortalecer los espacios educativos, la mejora de las relaciones interpersonales y en promover el bienestar integral de los agentes educativos especialmente en los contextos rurales y en las escuelas unidocentes.

En conclusión, la educación emocional rige el desarrollo integral y humano de los estudiantes, consolidando espacios armónicos en las aulas de clase rurales. El fortalecimiento de las competencias socioemocionales no solo mejora el clima escolar, sino que también previene conflictos y forma vínculos basados en el respeto mutuo y empatía, elementos indispensables para una comunidad educativa diversa e inclusiva.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

2.1 Objetivos

Objetivo General

Proponer estrategias de educación emocional que contribuyan al fortalecimiento de la convivencia escolar en Unidades Educativas unidocentes.

Objetivos Específicos

- Determinar cómo se manifiestan las relaciones socioemocionales y la convivencia en el aula de una escuela unidocente del barrio San José, parroquia “El Lucero” del Cantón Calvas de la provincia de Loja
- Diseñar una guía de educación emocional orientada a fortalecer las competencias socioemocionales y promover una convivencia escolar positiva.

2.2 Diseño de investigación

La investigación se desarrolló bajo una propuesta metodológica de enfoque cualitativo, el cual permitió comprender a profundidad las experiencias, acciones y significados que los participantes atribuyeron a los fenómenos de estudio dentro de su contexto social y educativo. Este enfoque no se limitó a observar hechos superficiales, sino que indaga cómo los sujetos vivieron y dieron sentido a sus relaciones socioemocionales y a la convivencia dentro del aula. En este sentido, Ruiz (2007) señala que la investigación cualitativa busca comprender los fenómenos sociales desde una visión subjetiva, centrada en las vivencias e interacciones de los individuos en su entorno natural.

De forma complementaria, Piña (2023) destaca que este enfoque se centra en analizar los significados que las personas atribuyen a sus acciones y la manera en que estas se vinculan con las conductas de otros, lo que permitió explicar los hechos sociales desde la comprensión profunda de las interacciones humanas. Desde esta perspectiva, se reconoció que la realidad educativa se construye a partir de las experiencias cotidianas de los actores escolares, lo que favorece una interpretación integral y contextualizada del fenómeno estudiado (Rodríguez, 2021).

El alcance del estudio fue descriptivo, dado que se enfocó en detallar y analizar las características y propiedades de las relaciones socioemocionales y la convivencia escolar. Hernández et al. (2018) señalan que el alcance descriptivo recopila y presenta información de diversas variables relacionadas con el fenómeno de interés. En este sentido, se identificó cómo se manifiestan las relaciones socioemocionales y la convivencia en la escuela unidocente del barrio San José, parroquia “El Lucero” del Cantón Calvas de la provincia de Loja.

Se adoptó un diseño fenomenológico, para comprender las experiencias y percepciones subjetivas de los participantes frente al fenómeno investigado. Este enfoque no se centró únicamente en hechos observables, sino en la forma en que los sujetos vivieron, interpretaron y otorgan significado a sus experiencias en su contexto social y personal. Según Ruiz (2007) la fenomenología permite explorar la realidad desde la perspectiva de los sujetos, reconociendo sus emociones, pensamientos y vivencias como elementos esenciales para la construcción de conocimiento.

2.3 Contexto, población y participantes

La investigación se realizó en la Unidad Educativa “Segundo Correa” ubicada en el barrio San José de Cangopita perteneciente a la parroquia “El Lucero” del cantón Calvas de la provincia de Loja. Esta institución es de carácter unidocente, ofrece atención en jornada matutina y cuenta con 14 niños y niñas matriculados los cuales estaban divididos en los niveles de Preparatoria, Básica elemental y Básica media. Los participantes en este estudio fueron los 14 estudiantes y 1 docente que firmó el consentimiento informado para participar en la investigación.

2.4 Instrumentos de recolección de datos

Para cumplir con los objetivos previamente establecidos, se seleccionaron herramientas válidas para medir la precisión del estudio. En esta sección se detallan las técnicas e instrumentos empleados, los cuales garantizan la obtención de datos confiables.

- Entrevista semiestructurada

La entrevista es una herramienta cercana y accesible para recolectar información de autores como Ibarra-Sáiz et al. (2023) señalan que la entrevista constituye una

técnica de recolección de datos que posibilita indagar en la diversidad de perspectivas desde la subjetividad de los participantes, permitiendo profundizar en sus vivencias y significados dentro de un contexto específico. La aplicación de la entrevista semiestructurada posibilitó un análisis riguroso de las percepciones y opiniones del entrevistado en torno al desarrollo emocional de los estudiantes de la unidad educativa unidocente Segundo Correa, aportando información valiosa para comprender la dinámica socioemocional en dicho contexto.

- **Observación Áulica**

Se constituyó un instrumento esencial dentro del enfoque cualitativo, ya que permitió recopilar información directa sobre los comportamientos, actitudes e interacciones en el aula, favoreciendo la comprensión de las dinámicas socio-emocionales (Bisquerra, 2022). Este registro facilitó una descripción detallada de los fenómenos sociales y educativos tal como ocurrieron.

- **Guion de preguntas**

Se elaboró un guía para orientar las entrevistas con la docente de la escuela unidocente. Este instrumento permitió obtener información relevante sobre las estrategias emocionales que favorecen la convivencia escolar (Rodríguez, 2019). Su estructura flexible posibilita profundizar en experiencias, percepciones y prácticas pedagógicas, y se construyó a partir de los objetivos y categorías del estudio para asegurar coherencia entre teoría y recolección de datos (Hernández et al., 2018).

- **Matriz de categorización**

Para esta investigación se empleó una matriz de categorización como un recurso metodológico válido dentro de la investigación cualitativa, dado que este garantiza el rigor científico en el proceso de análisis (Bernal et al., 2018). Esta herramienta

permitió identificar los temas relevantes y organizar las ideas de manera sistemática, evitando la recolección improvisada de información. Asimismo, contribuyó a reducir posibles sesgos en el abordaje del objeto de estudio, al estar fundamentada en indicadores pertinentes para el proceso investigativo (Deroncele, 2022).

2.5 Procedimiento

La investigación se desarrolló en dos fases principales, para garantizar la rigurosidad del proceso.

Fase 1: Determinación de la manifestación de las relaciones socioemocionales y la convivencia escolar

En esta fase se identificó cómo se manifiestan las relaciones socioemocionales y la convivencia entre los estudiantes de la Unidad Educativa Unidocente “Segundo Correa”. Para alcanzar este objetivo se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada, considerada una herramienta relevante dentro de la investigación cualitativa, ya que permitió explorar en profundidad las percepciones, experiencias y valoraciones de los actores educativos. Este tipo de entrevista facilitó la comprensión de las dinámicas emocionales y sociales que influyeron en la convivencia, aspecto fundamental cuando se estudiaron procesos socioemocionales en contextos educativos (Bisquerra, 2022).

De manera complementaria, se aplicó la técnica de observación en el aula, la cual permitió registrar de manera sistemática las interacciones, comportamientos y dinámicas de convivencia en su contexto natural. Esta observación aportó información directa sobre las prácticas de convivencia cotidiana, reconociendo que las emociones influyen en la manera que los estudiantes se relacionan y resuelven conflictos, ya que la observación en estudios cualitativos posibilita analizar los fenómenos tal como ocurren, sin intervenir en

ellos, lo que contribuye a una interpretación más auténtica de la realidad educativa. (Bisquerra, 2022; Hernández et al., 2018).

Fase 2: Diseño de una guía de educación emocional para promover una convivencia escolar positiva.

En esta segunda fase a partir de los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, se diseñó una guía de estrategias metodológicas para fortalecer el desarrollo emocional de los estudiantes de la escuela unidocente, con el propósito de promover una convivencia escolar positiva, respetuosa y basada en la empatía. Esta fase surgió a partir de los hallazgos obtenidos en el diagnóstico previo, los cuales permitieron identificar necesidades relacionadas con la expresión emocional, la regulación de conductas y la resolución pacífica de conflictos.

El proceso de diseño implicó la selección y organización de actividades, estrategias metodológicas y recursos didácticos basados en el aprendizaje socioemocional. Se priorizaron competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, las habilidades sociales y la toma de decisiones responsables, consideradas esenciales para la convivencia escolar (Bisquerra, 2012; CASEL, 2020). Estas competencias se integraron a propuestas pedagógicas adaptadas al contexto multigrado de la institución, tomando en cuenta las características evolutivas y sociales de los niños.

La elaboración de la guía se sustentó en los enfoques humanista y socioemocional, los cuales reconocen la educación emocional como un componente esencial en la formación integral del ser humano (Stannett, 2022). Desde esta perspectiva, se asume que el aprendizaje no solo involucra procesos cognitivos, sino también el desarrollo de habilidades emocionales que influyen en la manera en que los estudiantes se relacionan consigo mismo y con los demás (Bolaños, 2020).

Para garantizar su coherencia teórica y pedagógica de la propuesta, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes especializadas en educación emocional y convivencia escolar. Este proceso permitió fundamentar las actividades planteadas y asegurar que respondan a principios educativos actuales y pertinentes para el contexto escolar. Tal como señalan Hernandez Sampieri y Mendoza (2018), la revisión de la literatura constituye un proceso clave para sustentar teóricamente una investigación y orientar la construcción de propuestas educativas basadas en evidencias.

2.6 Método de interpretación de resultados

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, identificando categorías y patrones significativos. Para apoyar este proceso se utilizó la herramienta digital “TAGUETTE”, un software libre de análisis cualitativo asistido por una computadora (CAQDAS) que permitió organizar, codificar y explorar los datos textuales de entrevistas, observaciones (Palacios et al., 2025). El uso de herramientas CAQDAS favoreció la sistematización del análisis y la interpretación de patrones de significado emergentes, apoyando una lectura más profunda de los datos recolectados y a garantizar la validez de los resultados mediante la triangulación de la información obtenida. (Gibbs, 2004; Rampin y Rampin, 2021).

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

En el siguiente capítulo se exponen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos, específicamente la entrevista estructurada y la observación áulica. Este análisis se desarrolla en función a la categoría y subcategorías previamente establecidas en el marco metodológico, las cuales permiten sistematizar y organizar la información de forma coherente con los objetivos de la investigación.

Tabla 1*Categorías, subcategorías e indicadores de la entrevista semiestructurada*

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Entrevista
	Emociones	-Capacidad de comprender las emociones -Importancia de las emociones -Relación emoción-conducta	¿Cómo usted definiría la educación emocional? ¿De qué manera considera usted que las emociones influyen en la vida escolar de los estudiantes? ¿Considera usted que el manejo de las emociones mejora la conducta de los estudiantes en el aula, si, no por qué?
Educación emocional en el contexto rural unidocente	Convivencia escolar	-Interacción y participación -Clima áulico -Competencias socioemocionales - Relación entre la comunidad- escuela	4. ¿Cómo se da la interacción entre docente-estudiante? 5. ¿Cómo es la interacción entre pares? 6. ¿Cómo percibe la convivencia escolar en el aula? 7. ¿Qué estrategias utiliza para favorecer la convivencia escolar?

Rol docente en la educación emocional	- Percepción de las competencias emocionales	8. ¿Según su criterio qué son las competencias socioemocionales?
	- Estrategias adquiridas en su formación	9. ¿Qué habilidades y competencias socioemocionales utiliza en el aula?
	- Habilidades socioemocionales	10. ¿Cómo usted maneja las emociones de sus estudiantes ante situaciones de conflicto?
	- Estrategias en el manejo emocional	11. ¿Qué estrategias de mediación usted utiliza entre los valores del hogar y los que se promueven en la escuela?
	- Mediación socioemocional entre la familia y el aula	12. ¿Qué desafíos ha enfrentado usted en el proceso pedagógico en un aula multigrado?
	- Convivencia en el aula multigrado	

3.1 Categoría Educación emocional en el contexto rural unidocente

En esta categoría se analizaron tres subcategorías. En cuanto a la referida a las *Emociones*, cuando se le consultó a la docente como define a la educación emocional, manifestó que constituye un proceso formativo mediante el cual los estudiantes aprenden a reconocer, comprender y regular sus emociones, destacando además que este aprendizaje favorece el desarrollo de la empatía y fortalece las habilidades interpersonales, permitiendo establecer relaciones positivas con los demás. Esta concepción evidencia una comprensión integral de la educación emocional como un componente esencial del desarrollo humano, social y educativo.

En relación con la pregunta : (P2: ¿De qué manera considera usted que las emociones influyen en la vida escolar de los estudiantes?), la docente señaló que, en general, los niños suelen mostrarse alegres y motivados especialmente, cuando gozan de buena salud. Sin embargo, también reconoció que algunos estudiantes llegan al aula con tristeza, enojo o desánimo, situaciones que pueden estar relacionadas con factores

familiares o incluso con necesidades básicas como la alimentación. Explicó que los estados emocionales positivos, como la motivación y la seguridad, promueven una mayor participación y compromiso académico; mientras que emociones negativas como el miedo, la tristeza o el cansancio afectan el rendimiento y la disposición para aprendizaje. Esta apreciación confirma la estrecha relación entre el bienestar emocional y el desempeño escolar.

Un aspecto fundamental se evidencia al abordar (P3: ¿Considera usted que el manejo de las emociones mejora la conducta de los estudiantes en el aula?), donde la docente respondió afirmativamente, señalando que el adecuado control de las emociones contribuye a disminuir los conflictos, fortalecer el respeto entre compañeros y mejorar el ambiente de aprendizaje. Asimismo, enfatizó que el trabajo constante en educación emocional permite enseñar a los estudiantes a actuar con calma y evitar conductas impulsivas, favoreciendo así una convivencia más armoniosa dentro del aula.

En la subcategoría de *Convivencia escolar*, al analizar (P4: ¿Cómo se da la interacción entre docente-estudiante?), la docente indicó que la relación pedagógica se fundamenta en el diálogo constante, la confianza, el respeto y la escucha activa. Además recalcó que procura orientar a sus estudiantes con paciencia y generar un ambiente seguro donde puedan expresar libremente sus ideas y emociones, especialmente considerando que se trata de una aula multigrado.

Respecto a (P5: ¿Cómo es la interacción entre pares?), la docente manifestó que predomina una dinámica colaborativa, donde los estudiantes de mayor edad apoyan a los más pequeños, lo que favorece el aprendizaje cooperativo. No obstante, reconoce que ocasionalmente surgen conflictos propios de la edad; sin embargo, estos son leves y se resuelven mediante el diálogo y la mediación, sin llegar a situaciones graves.

En relación con (P6: ¿Cómo percibe la convivencia escolar en el aula?), considera que esta se desarrolla de manera mayoritariamente armónica, sustentada en valores como el respeto y la solidaridad. Destacó que no existen conflictos significativos y que, cuando surgen desacuerdos, estos se solucionan oportunamente mediante la intervención docente, el diálogo entre estudiantes e incluso, en ciertos casos, con la participación de los padres de familia. Asimismo, promueve prácticas como pedir disculpas y restablecer relaciones, fortaleciendo la convivencia pacífica.

Al abordar la (P7: ¿Qué estrategias utiliza para favorecer la convivencia escolar?, la docente relató que implementa diversas estrategias pedagógicas, entre las cuales destacan los acuerdos del aula, el trabajo en equipo, la resolución pacífica de conflictos, las dinámicas de integración y los espacios de diálogo. Estas acciones buscan promover la participación activa de los estudiantes y fortalecer relaciones interpersonales basadas en el respeto y la cooperación.

En relación con la subcategoría *Rol docente en la educación emocional*, al responder (P8: ¿Qué son las competencias socioemocionales?), la docente destacó que estas se refieren a las habilidades que permiten a los estudiantes conocerse a sí mismos, regular sus emociones, tomar decisiones responsables y relaciones adecuadamente con los demás, evidenciando una comprensión clara de su importancia en la formación integral.

En cuanto con (P9: ¿Qué habilidades y competencias socioemocionales utiliza en el aula?), la docente manifestó que promueve el desarrollo de diversas habilidades socioemocionales, tales como el autocontrol, la empatía, el respeto, la responsabilidad, el trabajo colaborativo y resolución de conflictos, no obstante, supo recalcar que esas

competencias se trabajan de manera constante dentro de el aula, contribuyendo tanto al desarrollo personal de los estudiantes como al fortalecimiento de la convivencia escolar.

Respecto a (P10: ¿Cómo maneja las emociones de sus estudiantes ante situaciones de conflicto?), la docente explicó que aplica estrategias basadas en la escucha activa, el diálogo y la mediación, permitiendo que los estudiantes expresen sus emociones, identifiquen lo que sienten y participen en la búsqueda de soluciones que favorezcan el respeto y la convivencia, con el objetivo de fortalecer la coherencia entre los valores que se promueven en el hogar y aquellos que se fomentan en la institución educativa.

Al abordar (P11: ¿Qué estrategias de mediación utiliza entre los valores del hogar y los de la escuela?), la docente destacó la importancia de mantener una comunicación constante con los padres de familia y de reforzar valores universales como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad. Asimismo, reconoció que los estudiantes provienen de contextos familiares diversos, lo cual influye en su comportamiento y manejo emocional. En este sentido, señaló que en algunos casos la ausencia de los padres genera cambios en la conducta de los niños, lo que implica que el docente asuma un rol orientador más amplio dentro del proceso educativo.

Finalmente, en relación con (P12: ¿Qué desafíos ha enfrentado en el proceso pedagógico en un aula multigrado?), la docente indicó que uno de los principales retos es atender diversas necesidades y niveles educativos de manera simultánea, lo que requiere planificación diferenciada y estrategias para mantener la motivación y disciplina en todos los estudiantes. No obstante, considera que esta situación también representa una oportunidad para fomentar el aprendizaje colaborativo. Además, señaló que, aunque en años anteriores se presentaron algunos conflictos entre estudiantes de distintos niveles, en la actualidad la convivencia se mantiene estable y sin dificultades significativas.

Tabla 2

Categorías, subcategorías e indicadores de la guía de observación áulica

Categoría	Subcategoría	Indicador
Educación emocional	Emociones	El estudiante: -Identifica y nombra emociones básicas (alegría, miedo, ira, tristeza, asco). - Expresa emociones mediante el lenguaje verbal y no verbal en las interacciones cotidianas del aula. -Ofrece apoyo emocional a un compañero, que está pasando por una situación difícil (verbal o física). -Se autorregula tras una situación de tensión o conflicto. - Organiza juegos o tareas grupales respetando su opinión.

**en el contexto
rural
unidocente**

-Se identifica entre los estudiantes de diferentes niveles/edades interacción de manera colaborativa.

-El docente corrige comportamientos inapropiados de manera respetuosa.

-Se respeta las normas construidas colectivamente en el aula.

Convivencia escolar - La familia participa en actividades escolares.

El docente:

-Emplea estrategias de mediación en resolución de conflictos

-Utiliza estrategias que favorecen el desarrollo socioemocional.

**Rol docente en la
educación
emocional**

-Genera vínculo afectivo con sus estudiantes.

-Organiza el aula de manera que favorece la seguridad y el bienestar de todos los estudiantes.

-Prioriza la opinión de unos estudiantes sobre otros.

-Responde a las intervenciones de los estudiantes con respeto.

3.2 Análisis de resultados de la Observación Áulica

En relación con la categoría, *educación emocional en el contexto del aula*, los resultados evidencian que si bien se reconoce la importancia de las emociones dentro del proceso educativo, pero su abordaje en la práctica pedagógica es limitado y poco sistemático, ya que, durante el periodo de observación no se identificaron actividades planificadas las cuales estuvieran orientadas específicamente al desarrollo emocional; más bien, su tratamiento se presenta de forma implícita a través de recomendaciones verbales centradas en el respeto y la convivencia. Esta situación pone de manifiesto la necesidad de fortalecer el enfoque pedagógico en el trabajo emocional dentro del aula.

En la subcategoría, “**Emociones**”, se observó que los estudiantes si son capaces de identificar y nombrar algunas emociones básicas; sin embargo, presentan dificultades para expresarlas de forma abierta, especialmente en situaciones de frustración o error académico, en estos casos, tienden a negar lo que sienten, manifestando a través de gestos, silencio o actitudes de retraimiento, predominando, por tanto, la comunicación no verbal sobre la verbal, lo cual limita la exteriorización emocional y el desarrollo de habilidades comunicativas en este ámbito.

Asimismo, se evidenciaron dificultades en la autorregulación emocional; ya que la mayoría de los estudiantes no logra gestionar adecuadamente sus reacciones ante situaciones de tensión, mostrando respuestas como enojo, desmotivación o aislamiento. En cuanto al apoyo emocional entre pares, este se presenta de manera limitada, siendo pocos los estudiantes que brindan apoyo de manera espontánea, en general, los estudiantes tienden a centrarse en sus propias actividades o recurren a la docente ante situaciones problemáticas, lo que evidencia una escasa autonomía la gestión emocional y una limitada práctica de la empatía.

En la subcategoría **“Convivencia escolar”**, los resultados muestran que la interacción entre estudiantes de diferentes niveles es buena lo cual es característico del contexto unidocente lo que se desarrolla de manera constante; sin embargo, esta se orienta principalmente al cumplimiento de tareas académicas y no a la construcción de vínculos socioemocionales, por lo tanto, las actividades grupales no responden a una intencionalidad pedagógica dirigida al fortalecimiento de habilidades como la cooperación, el respeto por las opiniones o la empatía, sino que más bien se organizan en función de necesidades académicas o afinidades personales.

En los espacios de recreación, se identificó interacciones que incluyen el uso de lenguaje inapropiado, apodosos o conductas de burla, especialmente en ausencia de la docente, aunque estas situaciones no alcanzan niveles de conflicto grave, evidencian la necesidad de fortalecer normas de convivencia y estrategias de regulación de sus emociones en todos los espacios escolares. En términos generales, se percibe un ambiente silencioso y tranquilo con un respeto básico, pero con limitaciones en la construcción de relaciones empáticas.

Por otro lado, se observó, una participación irregular de las familias en las actividades escolares, la falta de compromiso de algunos representantes influye en la actitud de otros, generando desmotivación y percepciones de inequidad, lo cual afecta la cohesión de la comunidad.

En cuanto a la subcategoría, **“Rol docente en la educación emocional”**, se evidenció, que la docente utiliza el diálogo como principal estrategia para la resolución de conflictos, promoviendo la disculpa, la reconciliación y el establecimiento de acuerdos entre los estudiantes, estas acciones contribuyen a mantener la convivencia; no obstante,

su aplicación responde más a la resolución inmediata de situaciones que a un proceso formativo estructurado.

No se observaron estrategias ni actividades planificadas que estén orientadas al desarrollo de competencias socioemocionales, lo que limita el fortalecimiento de habilidades como la empatía, la autorregulación y la expresión emocional; a pesar de ello, la docente manifestó interés en capacitarse en este ámbito, reconociendo su importancia en el contexto educativo actual.

Por otro lado, la relación docente-estudiante se caracteriza por ser funcional, en determinados momentos se observó comparaciones entre estudiantes y expresiones que podrían afectar la autoestima, generando posibles sentimientos de frustración. En contraste, la docente promueve la participación equitativa y el respeto por las opiniones, fomentando la escucha dentro del aula.

Finalmente, la organización del aula responde a las condiciones propias del contexto unidocente, priorizando la atención a los niveles iniciales y delegando el apoyo académico en estudiantes de mayor grado; si bien, esta dinámica favorece el desarrollo de responsabilidades académicas, no se orienta de manera intencional al fortalecimiento de habilidades socioemocionales.

3.3 Triangulación de resultados

La triangulación de la información obtenida a través de la entrevista docente y la observación áulica en la Unidad Educativa Segundo Correa, en el contexto rural unidocente, permite identificar puntos de convergencia y divergencia que enriquecen la comprensión del fenómeno estudiado.

En relación con las emociones, ambas fuentes coinciden en reconocer la presencia e influencia de las emociones en el proceso educativo. Por un lado, la docente manifiesta

que los estados emocionales inciden directamente en el aprendizaje y en la conducta de los estudiantes. Por otro lado, la observación confirma esta afirmación al evidenciar que los estudiantes presentan reacciones emocionales que afectan su desempeño, especialmente en situaciones de frustración o dificultad académica, no obstante, se identifica una divergencia importante: mientras en la entrevista se plantea una visión estructurada de la educación emocional, en la práctica se observa que su abordaje es limitado, ya que los estudiantes presentan dificultades para expresar y gestionar sus emociones, lo que indica que estas habilidades no están siendo desarrolladas de manera sistemática, es decir existe un divorcio entre lo que se dice y lo que se hace.

Ahora bien, en cuanto a la convivencia escolar, se evidencia una coincidencia parcial entre ambas fuentes. La docente describe un ambiente basado en el respeto, el diálogo y la cooperación, lo cual se refleja en la observación, en términos de una convivencia tranquila y sin conflictos graves. Sin embargo, la triangulación permite identificar elementos que no son completamente visibles en el discurso docente, como la presencia de conductas inadecuadas en espacios no estructurados como burlas, apodos y lenguaje inapropiado y una interacción entre pares centrado más en lo académico que en el ámbito socioemocional. Esto evidencia que, aunque existe una convivencia funcional, esta no necesariamente implica el desarrollo de habilidades como la empatía o la regulación de emociones.

En cuanto al Rol docente en la educación emocional, la triangulación muestra una clara divergencia entre lo declarado y lo observado ya que la docente señala que promueve estrategias socioemocionales mediante estrategias como el diálogo, la escucha activa y la mediación. Esta información es parcialmente confirmada en la observación, donde se evidencia el uso del diálogo para mediar conflictos, pero también se constata que estas acciones se aplican de manera reactiva, es decir, sólo surgen cuando hay

problemas y no como parte de una planificación intencional orientada al desarrollo de dichas competencias emocionales. Asimismo, la ausencia de actividades específicas y la presencia de prácticas como comparaciones entre estudiantes reflejan limitaciones en la implementación del enfoque emocional en el aula.

En resumen, luego de analizar los resultados, se concluye que, si bien la docente reconoce la importancia de la educación emocional y manifiesta promoverla dentro del aula, en la práctica su aplicación es limitada y poco sistemática. Esto se debe a que, tanto en la entrevista como en la observación, se confirma la influencia de las emociones en el aprendizaje y el clima áulico, sin embargo; también se manifiestan complicaciones en los estudiantes al expresar y regular sus emociones, así como una convivencia que, aunque es funcional, no se orienta de forma intencional al desarrollo de habilidades socioemocionales. Por lo tanto, este análisis, resalta la necesidad de fortalecer la implementación de estrategias pedagógicas planificadas que integren la educación emocional de manera constante, promoviendo no solo un ambiente de respeto, sino también el desarrollo de la empatía, el manejo, expresión y regulación de sus emociones y la participación activa de los estudiantes en el contexto rural unidocente.

Enlace de acceso a la Guía:

<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:aff5775c-f8f3-42a1-babc-60590a878c36>

CAPITULO 4

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación de corte cualitativo tuvo como objetivo proponer estrategias de educación emocional que contribuyan al fortalecimiento de la convivencia escolar en Unidades Educativas unidocentes, para ello se estructuró una entrevista y una guía de observación para alcanzar lo planteado.

En este sentido, uno de los hallazgos más relevantes es la brecha entre lo declarado y lo observado. Mientras que, en la entrevista, la docente reconoce que el estado emocional influye directamente en el aprendizaje y manifiesta promover el bienestar socioemocional, la observación evidencia que estas acciones no se desarrollan de manera sistemática, sino ocasional y reactiva. Ante esto el contraste, permite problematizar lo planteado por Valencia (2022), quien advierte que, aunque el discurso docente incorpora la importancia de lo emocional, su implementación práctica sigue siendo limitada. De igual forma, aunque los resultados coinciden con Ureña y Peralta (2023) en concebir la educación como un proceso integral, en la práctica observada esta integralidad no se concreta, evidenciándose una predominancia de lo cognitivo sobre lo emocional.

Esta divergencia se hace más evidente al analizar el tratamiento de las emociones en el aula. Si bien la docente afirma trabajar aspectos como el diálogo y la escucha activa, durante la observación no se identificaron actividades planificadas orientadas al desarrollo de competencias emocionales. En consecuencia, el abordaje de las emociones se mantiene en un plano implícito y verbal. Este hallazgo entra en tensión con lo expuesto por Fernández Calisto et al (2022), quienes sostienen que, aunque las políticas educativas reconocen la importancia de la educación emocional, en la práctica esta suele invisibilizarse. Por tanto, los resultados no solo confirman dicha afirmación, sino que la profundizan al evidenciar que esta invisibilización repercute directamente en las habilidades emocionales del estudiantado.

En efecto, la observación permitió identificar que, aunque los estudiantes logran reconocer emociones básicas, presentan dificultades significativas para expresarlas y regularlas, especialmente en situaciones de frustración académica. Este resultado dialoga críticamente con la entrevista docente, ya que, pese a que se afirma promover espacios de expresión emocional, en la práctica los estudiantes recurren al silencio, la negación o

el retraimiento. Esta contradicción se alinea con Marchant et al. (2017), quienes sostienen que el énfasis excesivo en lo cognitivo limita el desarrollo emocional, generando desmotivación y pérdida de sentido en el aprendizaje.

En cuanto a la convivencia escolar, la triangulación revela una coincidencia parcial. Además, la docente describe un ambiente basado en el respeto y la cooperación, lo cual se corrobora en la observación al no evidenciarse conflictos graves. Sin embargo, un análisis más profundo permite identificar dinámicas menos visibles en el discurso, como la presencia de burlas, apodos y formas de interacción poco empáticas en espacios no estructurados. Este hallazgo pone en cuestión la idea de que una convivencia armónica implica necesariamente una convivencia formativa. En este sentido, los resultados amplían lo planteado por Bisquerra (2009), quien sostiene que la educación emocional debe ser un proceso continuo y transversal, ya que la ausencia de intencionalidad pedagógica limita el desarrollo de habilidades como la empatía y la regulación emocional.

En cuanto a lo observado, en las actividades grupales, los estudiantes tienden a organizarse por afinidad personal, lo que reduce las oportunidades de interacción diversa y aprendizaje social. Este comportamiento evidencia que la convivencia, aunque funcional, no está orientada a la construcción de competencias socioemocionales. Esta situación entra en diálogo con Delors (1996), quien plantea la importancia del aprendizaje del “vivir juntos”, no obstante, los resultados sugieren que, sin mediación docente intencional, estas interacciones pueden derivar en dinámicas excluyentes o jerárquicas.

En relación con el rol docente, la triangulación evidencia nuevamente una divergencia significativa. Aunque la docente afirma aplicar estrategias como el diálogo, la mediación y la escucha activa, la observación muestra que estas se emplean

principalmente como respuesta a conflictos inmediatos. Este hallazgo coincide con lo planteado por Álvarez et al. (2025), quienes señalan que las prácticas docentes suelen ser más reactivas que preventivas. De acuerdo con esto, los resultados no sólo confirman esta postura, sino que evidencia la necesidad de transitar hacia una planificación intencional de la educación emocional superando el enfoque centrado en la resolución de problemas.

Por otro lado, la coexistencia de prácticas positivas, como el respeto a la participación estudiantil, con otras que pueden afectar la autoestima, como *las comparaciones entre pares*, refleja una tensión en la práctica pedagógica. Esta situación se contrapone a lo planteado por Ureña y Peralta (2023), que enfatizan que el bienestar estudiantil depende de un equilibrio entre lo emocional y lo social. Así, los resultados evidencian que dicho equilibrio aún no se alcanza plenamente en el contexto estudiado.

Adicionalmente, factores externos como la escasa participación familiar emergen como elementos que inciden en la dinámica emocional y convivencia del aula. Tanto la entrevista como la observación sugiere que esta desvinculación limita la continuidad del aprendizaje emocional. Este hallazgo coincide con Echeverría y Moreno (2023) quienes destacan que la falta de implicación familiar afecta no solo el rendimiento académico, sino también el desarrollo socioemocional. En este sentido, los resultados amplían esta perspectiva al evidenciar que, en contextos rurales unidocentes, esta situación adquiere mayor relevancia debido a la estrecha relación entre escuela y comunidad.

En síntesis, la triangulación de los datos permite afirmar que, aunque existe un reconocimiento discursivo de la importancia de la educación emocional, su implementación en la práctica es limitada, fragmentada y predominantemente reactiva. Está desfase entre el discurso y acción no solo confirma lo planteado por diversos autores, sino que también evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente y la

planificación pedagógica en este ámbito. Por tanto, se reafirma la importancia de diseñar e implementar estrategias sistemáticas de educación emocional que permite trascender el plano teórico y consolidarse como un eje transversal del proceso educativo, especialmente en contextos rurales unidocentes.

Los datos y resultados obtenidos evidencian la necesidad de contar con una guía de estrategias socioemocionales que oriente a los docentes en la mejora de sus prácticas pedagógicas, con el propósito de favorecer la interacción y la convivencia escolar. En este sentido Bisquerra (2019) sostiene que existe la necesidad de implementar instrumentos, programas o guías de educación emocional que permitan fortalecer las relaciones interpersonales y, en consecuencia, optimizar el proceso de enseñanza – aprendizaje. Autores como Maurice (2006) plantea que los docentes deben poseer conocimientos sobre recursos socioemocionales y manejar la educación emocional como una estrategia pedagógica, contribuyendo así al desarrollo integral del ser humano.

La guía propuesta en este estudio se fundamenta en las dimensiones y competencias planteadas a nivel internacional por CASEL (2020) organización que promueve programas estructurados, guías y estrategias de aprendizaje socioemocional SEL. Enfoque que se respalda y es pertinente para el diseño de las propuestas organizadas y sistemáticas, las cuales se articulan con la finalidad de la guía planteada, orientada a fortalecer el desarrollo socioemocional en el contexto educativo.

REFERENCIAS:

- Arias, C. (2020). Educación emocional y fortalecimiento de habilidades emocionales y sociales en el contexto educativo. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 9(2).
<https://doi.org/10.15332/erdi.v2i9.2492>
- Asanza, D. M. A., Maldonado, L. M. R., Sarmas, I. C. M., Maldonado, M. M. A., Sarmas, E. M. M., & Lojan, D. C. M. (2025). Educación emocional y bienestar: herramientas para una escuela inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 946-962.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/16901/24267>
- Arias, M. D. O., & Vásquez, H. C. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural. *Miradas desde las familias. Educación: PUCP*, 27(52), 98-118.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6564373.pdf>
- Asamblea Nacional del Ecuador, (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. [Codificación]. Ministerio de educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf
- Alvarez, I. M., Morodo, A., Romero-Hernández, A., & Manero, B. (2025). Realidad virtual para evaluar la competencia en gestión del aula: estudio sobre afrontamiento de conflictos. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 347-370.
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331479376029/331479376029.pdf>
- Accelerate Learning. (2024). 22 best social-emotional activities for preschoolers.
<https://blog.acceleratelearning.com/22-best-social-emotional-activities-for-preschoolers>
- Bruner, J. (1960). *El proceso de la educación*. México: Unión Tipográfica. Editorial. Hispano-Americana.
<https://www.scribd.com/document/359544036/BRUNER-Jerome-El-Proceso-de-La-Educacion>

Bisquerra Alzina, R. (2022). Metodología de la investigación educativa.
<https://ideice.gob.do/documentacion/publicaciones-msg-set-id-5-art-166-metodologia-de-la-investigacion-educativa>

Bisquerra, Alzina, R. (2012). De la inteligencia emocional a la educación emocional. Cómo educar las emociones, 1, 24-35.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56419975/como_educar_las_emociones-libre.pdf?1524695950=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DComo_educar_las_emociones.pdf&Expires=1770907603&Signature=OdmlcQ~td4bn0whJrD4aSb0eAfF6BF2AXONvsv7Jb9YpnOFqQoVK0zy2LPhqajoSNvcAfaIfMCANHh02lhHS3TK0y2EsCuPgcNSWaoFMCJnnWYP5xJZvKnaL-y4CMFicLXZBqqM0UHVyMUp1Ft8kz~9aGhuABTwyp1wtZIncVACz1gkBS-V7vYuTF~Jt5mtFtDVwTWu3qet5Y0JRiRF-FI8Gkh8ONr2jywrcaaFKiETH9aV1-71c8AxefhkDIILg1UWVq3R2Qb93A8YEyRLpLs8IdqR3pyG5KiaDBc95V8fi9OpznhtKla6ye2SQWvoEXQcSgCSpgPi6iPWSrwLCTg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=28

Bernal-Castro, M. L., Rincón-Becerra, O., Zea-Forero, C. R., & Durán-Cortés, L. V. (2018).

Método para la categorización de posturas en el aula de clase, utilizando matriz gráfica.

Revista Hacia la Promoción de la Salud, 23(1), 26-40.

<https://www.redalyc.org/journal/3091/309156170003/309156170003.pdf>

Bisquerra, R. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación.

<https://www.puvill.com/toc/9788494985744.pdf>

Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., ... &

Grantham-McGregor, S. (2017). Early childhood development coming of age: science

through the life course. *The lancet*, 389(10064), 77-90.
<https://escholarship.org/uc/item/40j390n7>

Bolívar, A., & Murillo, F. J. (2017). El efecto escuela: un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. *Mejoramiento y liderazgo en la escuela. Once miradas*, 71-112.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17524/Mejoramiento-y-Liderazgo-en-la-escuela.-Once-miradas.pdf?sequence=1#page=73>

Benítez Corona, L., & Martínez Rodríguez, R. D. C. (2023). La resiliencia matemática en estudiantes de un bachillerato rural. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 53(1), 179-200. <https://doi.org/10.48102/rlee.2023.53.1.533>

Bolaños, E. A. (2020). Educación socioemocional. Controversias y concurrencias Latinoamericanas, 11(20), 388-408.
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/588663787023.pdf>

Balbin, L. G. E., Ávila, M. C., Mori, R. L. G., Barrios, S. T., & Castañeda, Y. D. C. C. (2022). Enseñanza de la Resiliencia en escuelas rurales: Análisis sistemático. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8773-8810.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4032

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?. <https://casel.org/>

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2016). Casel "Educando Corazones Inspirando Mente". <https://drc.casel.org/uploads/sites/3/2019/02/Wheel-of-SEL-Competencies-Spanish.pdf>

Cuentos para Crecer. (s. f.). 20 dinámicas para el aprendizaje socio-emocional en el aula.

Recuperado el 27 de abril de 2026, de <https://cuentosparacrecer.org/blog/20-dinamicas-para-el-aprendizaje-socio-emocional-en-el-aula/>

CASEL. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org>

Colbert, V. (2018). El rol del docente como agente de cambio. *Ruta maestra Santillana*, 26-28. <http://santillana.com.co/rutamaestra/edicion-24/docente-como-agente-decambio/>

Chulde, S., Cordero, M., Cueva, A., (2025). “Desafíos y resiliencia de docentes unidocentes en el cantón Espíndola, Ecuador: Un estudio de método mixto” *Revista Científica Zambos*, 4(2), 101-117. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/110>

Córdova, G. E. C., Moreta, J. E. S., Mayón, J. B. C., & Abad, A. C. (2022). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Cedeño, J., Miranda, K., & Saldo, C. (2022). Educación emocional para aprendizajes significativos. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*. <https://www.editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/217>

Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child development*, 88(2), 408-416. <https://drc.casel.org/uploads/sites/3/2019/02/Social-Emotional-Competence-An-Essential-Factor-for-Promoting-Positive-Adjustment-and-Reducing-Risk-in-School-Children.pdf>

- Denham, S. A. (2018). Keeping SEL developmental: The importance of a developmental lens for fostering and assessing SEL competencies. *Frameworks Briefs*, 1(2), 127-152. <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Resources-Keeping-SEL-Developmental.pdf>
- Del Rey, R., Casas, J. A., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Desarrollo y validación de la Escala de Convivencia Escolar (ECE). *Universitas Psychologica*, 16(1), 275-285. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.dvec>
- Deroncele Acosta, A. (2022). Competencia epistémica: Rutas para investigar. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 102-118. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n1/2218-3620-rus-14-01-102.pdf>
- Durlak, J. A. (Ed.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications. [https://books.google.com.ec/books?id=gBPpCQAAQBAJ&lpg=PP1&ots=AY5eP6Xuia&dq=%20Social%20and%20emotional%20learning%3A%20Past%2C%20present%2C%20and%20future.%20In%20J.%20A.%20Durlak%2C%20C.%20E.%20Domitrovich%2C%20R.%20P.%20Weissberg%2C%20yT.%20P.%20Gullotta%20\(Eds.\)%2C%20Handbook%20of%20social%20and%20emotional%20learning%3A%20Research%20and%20practice&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=gBPpCQAAQBAJ&lpg=PP1&ots=AY5eP6Xuia&dq=%20Social%20and%20emotional%20learning%3A%20Past%2C%20present%2C%20and%20future.%20In%20J.%20A.%20Durlak%2C%20C.%20E.%20Domitrovich%2C%20R.%20P.%20Weissberg%2C%20yT.%20P.%20Gullotta%20(Eds.)%2C%20Handbook%20of%20social%20and%20emotional%20learning%3A%20Research%20and%20practice&lr&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false)
- Esquivel Marín, C. G., & García Barrera, M. E. (2018). La Educación para la Paz y los Derechos Humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, (33), 256-270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Emeeka, K. (2023). El papel de la educación psicológica en la mejora de la inteligencia emocional y las habilidades de afrontamiento. *Journal Educational Verkenning*, 4 (2), 10-17. <https://hdpublication.com/index.php/jev>

- Espinoza Freire, E. E., & León González, J. L. (2022). Cierre de escuelas rurales, ¿falsedad o logro de las políticas educacionales de Ecuador?. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 524-535. <https://orcid.org/0000-0002-0537-4760>
- Fernández Calisto, C., Tripailaf Sanzana, C., & Arias Ortega, K. (2022). Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(47), 272-286. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622022000300272&script=sci_arttext&tlng=en
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- García Retana, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, 36(1), 1-24. <https://hdl.handle.net/10669/22754>
- Gibbs, G. R. (2004). *CAQDAS (Computer-Assisted Qualitative Data Analysis Software)*. En M. S. Lewis-Beck, A. E. Bryman & T. F. Liao (Eds.), *The SAGE encyclopedia of social science research methods*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412950589>
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez-Gómez, G. (2023). *Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple*. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Varela R. M. G., Ávila, M. E., & Martínez, B. (2013). Violencia escolar: Un análisis desde los diferentes contextos de interacción. *Psychosocial Intervention*, 22(1), 25-32. <https://doi.org/10.5093/in2013a4>

- Guaranda, M. (2019). Las escuelas unidocentes y la planificación simultánea. Una experiencia del Ecuador actual. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 1(4), 208-217. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7808868.pdf>
- Hernández Pico, P. A., & Samada Grasst, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 6(3), 63-81. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rehuso/v6n3/2550-6587-rehuso-6-03-00063.pdf>
- Heredia-Villamarín, M. M., Silva-García, A. L., Vera-Cevallos, G. P., & Salcedo-Quijije, J. F. (2024). El impacto de la comunicación asertiva en la calidad educativa y el clima escolar [The impact of assertive communication on educational quality and school climate]. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(4), 76-84. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i4.233>
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf
- Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de educación*, 15(1), 1-22. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2598>
- Lacunza, A. B., & Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias psicológicas*, 3(1), 57-66. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=s1688-42212009000100006&script=sci_arttext

Ministerio de Educación del Ecuador, (2022). Modelo educativo nacional. Gobierno del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2022/03/Modelo-Educativo-UBP.pdf>

Maurice J. Elias. (2006). Aprendizaje emocional. La guía del educador para la inteligencia emocional y el rendimiento académico: Aprendizaje socioemocional en el aula , 4. https://www.researchgate.net/profile/Maurice-Elias/publication/238658899_The_Connection_Between_Academic_and_Social_Emotional_Learning/links/00b7d534fc810b3438000000/The-Connection-Between-Academic-and-Social-Emotional-Learning.pdf

MINEDUC (2024). *“Inserción Curricular: Educación Socioemocional”*. Enlace: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/09/insercion-curricular-educacion-socioemocional.pdf>

Marchant Orrego, T., Milicic Müller, N., & Pino García, M. J. (2017). La autoestima en alumnos de 3° a 8° básico: Una mirada por nivel de escolaridad y género. RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. <http://hdl.handle.net/10486/679933>

Marchant, T., Milicic, N., & Álamos, P. (2013). Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 6(2). <https://share.google/9toNev8e8nti6jEX4>

Martínez, J. P., Gomáriz, M. Á., Hernández-Prados, M. Á., & Segura, M. J. M. (2024). Participación, convivencia y bienestar: claves para una educación de calidad. Revista Internacional de Organizaciones, (32), 11-33. DOI: 10.17345/rio32.453 https://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio

- Martínez, M. (2019). Derechos humanos, diálogo y educación emocional para una competencia socioemocional. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, 7(1), 205–220.
<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/667>
- Morales, J. (2020). Oportunidad o crisis educativa: Reflexiones desde la psicología para enfrentar los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1–9.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12228/12091/31118>
- Montesinos, B. (2024). Educar para el devenir. Desarrollo de la resiliencia generativa y la mentalidad de crecimiento en la educación primaria. *Journal of Neuroeducation*, 4(2).
<https://share.google/dm3HPWAhLAniYUifn>
- Murillo, N., Cervantes, G., Nápoles, A., Razón, A., & Rivas, F. (2018). Conceptualización de competencias socioemocionales y estilo de vida de estudiantes universitarios de ciencias de la salud. *Polis*, 14(1), 135–153.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-23332018000100135
- Palacios, I. A. M., Zúñiga, P. I. V., Guingla, S. J. R., Astudillo, N. G. A., & Chafla, E. A. (2025). Métodos mixtos: integración de datos cuantitativos y cualitativos. *Sinergia Académica*, 8(6), 1039-1061. <https://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/download/751/1552>
- Padilla, D. Y. P. (2024). La gestión escolar en zonas rurales del Ecuador: Avances y desafíos. *Revista de Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 392-416. DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14659

- Piña-Ferrer, L. S. (2023). El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15), 1–3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>
- Pallchisaca, S. S. (2021). Capacitación continua para docentes de escuelas multigrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5918-5935. <https://orcid.org/0000-0001-6059-2165?lang=es>
- Palomino, M. L. L., & Paz, A. D. (2009). Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula. *Revista de investigaciones Unad*, 8(2), 199-221. <https://doi.org/10.22490/25391887.643>
- Portilla-Faicán, G. I., Sánchez-Narváez, J. E., Ortiz López, R. M., OrtizLópez, M. V., Saquicela Maldonado, C. E., & Miranda-Quizhpe, D. C. (2025). Estudio bibliográfico sobre el rol de docentes de escuelas multigrado de Ecuador. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 9, e9766. <https://doi.org/10.32541/recie.v9.766>
- Quinto, N. M. M., Paredes, B. F. R., Moreno, I. M. M., López, M. E. C., & Barreiro, B. L. R. (2023). Inteligencia Emocional en el aula: Una Revisión de Prácticas y Estrategias para promover el Bienestar Estudiantil. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 4731-4748. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/5683/8582>
- Red Educa. (2025). Actividades de toma de decisiones para niños de primaria. <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/actividades-toma-decisiones-para-ninos-primaria>
- Red Cenit. (2021). 10 actividades divertidas para fomentar el autocontrol en niños con TDAH en verano. <https://www.redcenit.com/10-actividades-divertidas-para-fomentar-el-autocontrol-en-ninos-con-tdah-en-verano/>

- Ross, KM, & Tolan, P. (2018). Aprendizaje social y emocional en la adolescencia: Prueba del modelo CASEL en una muestra normativa. *The Journal of Early Adolescence* , 38 (8), 1170-1199. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1189781.pdf>
- Rodríguez, S. J. (2019). Un recorrido por la técnica de la entrevista en la recolección de datos cuantitativos. *Diagramación y compilación*, 117. <https://uba-investigation.neocities.org/fondo%20editorial%20uba/DOCUMENTO%20INSTITUCIONAL%20UBA/6.JORNADAS-2019.pdf#page=117>
- Ros, C. C., & Arqueros, M. X. (2018). Poner el cuerpo: emociones, saber profesional y militancia en la extensión rural. *RevIISE-Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 15-28. <https://ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/download/189/226>
- Rodriguez, B. T., & García, M. D. (2015). Una aproximación teórica a la educación emocional en primaria. In *Prevención de dificultades socio educativas: I Congreso Internacional de Expresión y Comunicación Emocional* (pp. 1-11). <http://hdl.handle.net/11441/44911>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2007). Metodología de la investigación cualitativa. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32800662/Metodologia de la investigacion cualitativa %285a. ed.%29.pdf20140120-45734-6sa3px-libre-libre.pdf?1390215283=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMetodologia de la investigacion cualitat.pdf&Expires=1770907987&Signature=OtvA-3ob72s1Bz3sX8x127N6jXncle9bxdlcUYd3mI4518Lbr-OCYJt9v6DPMXXQWc4DRRWaFif11EQITsXwVD256k3WNqgsuoJ1ljbKz1zkCrAya wzrBC782h7Ft2MeB~SMesX9RIP1KFeJoGrWosAaPz9889fGHqrbkYLIHAT-AcAJofa6Ln0luVhLPH5N10NgMwbY7dJ-qJNXbPGqAFCo7Y6vf-F5Et1vaeFmESB9yVA0pEzuqgV~4y2800pU5kCJ5W8cWSUmc-sYJT3QGNS~zee-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32800662/Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_%285a_ed.%29.pdf20140120-45734-6sa3px-libre-libre.pdf?1390215283=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DMetodologia_de_la_investigacion_cualitat.pdf&Expires=1770907987&Signature=OtvA-3ob72s1Bz3sX8x127N6jXncle9bxdlcUYd3mI4518Lbr-OCYJt9v6DPMXXQWc4DRRWaFif11EQITsXwVD256k3WNqgsuoJ1ljbKz1zkCrAya wzrBC782h7Ft2MeB~SMesX9RIP1KFeJoGrWosAaPz9889fGHqrbkYLIHAT-AcAJofa6Ln0luVhLPH5N10NgMwbY7dJ-qJNXbPGqAFCo7Y6vf-F5Et1vaeFmESB9yVA0pEzuqgV~4y2800pU5kCJ5W8cWSUmc-sYJT3QGNS~zee-)

[GzIebxXT7pMwRwnEtgoXDwb267dSaZzl4gCSIW6zD665MsRHDaxowcSig_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://doi.org/10.1016/j.compeduc.2021.101611)

Rodríguez, A. (2021). Estrategia didáctica para el Proceso Enseñanza-Aprendizaje contextualizado de matemáticas discretas en Tecnologías de la Información. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 14(1), 69-83. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8590397.pdf>

Rampin, R., & Rampin, V. (2021). *Taguette: Open-source qualitative data analysis*. *Journal of Open Source Software*, 6(68), 3522. <https://doi.org/10.21105/joss.03522>

Soria, M. G., & Hernández, R. (2017). Aportes a la formación docente desde comunidades de aprendizaje. *Tramas/Maepova*, 5(2), 131-145. <http://revistadelcisen.com/trasmaepova/index.php/revista/article/view/158>

Salgado, P.. (2025). Desigualdad educativa en zonas rurales y urbanas del Ecuador. *Perspectivas Sociales y Administrativas*, 3(1), 5-16. <https://doi.org/10.61347/psa.v3i1.73>

Stefos, E., & Morales, C. E. C. (2023). La ruralidad como factor de diferenciación social en la Educación General Básica en Ecuador. *Revista Scientific*, 8(27), 134-147. C.A. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.8.27.7.134-147>

Stannett, K. (2022). Aprendizaje socioemocional. *TIRF Insights*. https://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2023/07/TIRF_Insights_SEL_Spanish_LR.pdf

Squillace Louhau, M. R., Menéndez, J. A., & Ferreres, A. R. (2021). “Emociones: Una perspectiva desde la psicología evolucionista”. *Neuropsicología Latinoamericana*, 13(2). <https://doi.org/10.5579/nl.2021.0728>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

- Torres, D. P. A., & Ochoa, M. L. A. (2025). “Ambientes De Paz” Una Estrategia Desde Las Redes Afectivas Para las escuelas inclusivas del municipio de Montería. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(4), 261-275.
- Torres-Rivera, A. D., & Silva, R. F. D. (2019). Aprender a convivir en educación superior desde la práctica docente, para una sociedad democrática. *Formación universitaria*, 12(2), 51-62. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200051>
- Torres, R., & Astorga, A. (2017). “Escuelas multigrado: ¿escuelas de segunda?” PlanV. <https://planv.com.ec/historias/sociedad/escuelas-unidocentes-lo-que-esta-juego>
- Tamayo, M. L. (2014). La educación en el Ecuador 1980-2007”. Vol. 65 Núm. 1. -Historia de la educación. <https://doi.org/10.35362/rie651336>
- Tuquinga, M. A. C. (2024). La educación emocional como base de los procesos educativos. *Ciencia y Educación*, 5(12), 139-150. <https://orcid.org/0000-0002-2508-4381>
- Del Rey, R., & Ortega, R. (2007). Violencia escolar: claves para comprenderla y afrontarla. EA, *Escuela Abierta*, 10, 77-89. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2520028.pdf>
- Ureña, R. C. S., & Peralta, S. R. T. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285
- Villavicencio, P. V. P., Moreno, G. J. G., Sanchez, Y. L. R., & Ruiz, S. L. R. (2024). El clima escolar: Factor importante en el aprendizaje. *ARANDU UTIC*, 11(2), 3826-3839. <https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.55>
- Valencia Ricarte, M. (2022). Educación emocional: propuesta para el desarrollo de competencias emocionales en Educación Primaria. <https://share.google/c02xfAgqwNM3P7aJa>

Vega-Monserrate, E; Acosta-León, E; Gorozabel-González, L y Fajardo-Urgiles, B. (2025).

Educación emocional y aprendizaje en la educación secundaria en Ecuador. Polo del Conocimiento, 10(5), 2392-2403. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i5.9579>

Zambrano-Trujillo, S. L., Lara-Lara, F. y Cano de la Cruz, Y. (2022). Maestras de multigrado en

Esmeraldas (Ecuador): una realidad silenciada. Alteridad, (17)2, 304-317. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.10>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado para observación áulica.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA OBSERVACIÓN ÁULICA

Estimado(a) padre de familia

Reciba un cordial saludo,

Por medio del presente, nos permitimos invitarle a participar en el estudio titulado:

"La educación emocional como estrategia para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica"

La investigación es desarrollada por las estudiantes de la carrera de Educación Básica Mercedes Olmedo y Cinthia Cheme, de la Universidad del Azuay, y se llevará a cabo en la Escuela Segundo Correa. El objetivo del estudio es analizar cómo se regulan y gestionan las emociones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, en el contexto de una institución unidocente. La participación consistirá exclusivamente en la observación áulica no participante, sin interferir en el desarrollo normal de las actividades escolares.

Se garantiza que la información recopilada será tratada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente con fines académicos y de investigación.

DATOS DEL PARTICIPANTE (niño)

Nombres y apellidos: María Lucía Ullauri Olmedo

Edad: 11 años

Lugar de procedencia: U.E. Segundo Correa

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

1. Declaro que he sido informado(a) sobre los objetivos del estudio y comprendo que la información proporcionada será confidencial y utilizada únicamente con fines académicos.

Sí No

2. Comprendo que mi participación es voluntaria, gratuita y que puedo retirarme en cualquier momento sin que esto genere consecuencias negativas para mí ni para mi familia.

Sí No

3. Acepto de manera libre y voluntaria participar en el estudio titulado: "La educación emocional como estrategia para fortalecer la convivencia escolar en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica".

Sí No

Nombre del representante: Alba Olmedo

Firma: [Firma manuscrita]

Fecha: 02-03-2026

Anexo 2: Evidencias fotográficas de la observación



Anexo 3: Guía de actividades socioemocionales para educadores y educadoras de escuelas unidocentes

Debido a la extensión de la guía elaborada en el marco de la presente investigación, se presenta el siguiente enlace digital para su revisión y consulta:

<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:US:aff5775c-f8f3-42a1-babc-60590a878c36>