



# **UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI EXTENSIÓN PUJILÍ**

**CARRERA EDUCACIÓN BÁSICA**

## **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**“ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LAS BARRERAS  
SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA  
APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS.”**

Proyecto de Investigación presentado previo a la obtención del Título de  
Licenciados en Ciencias de la Educación Básica.

### **AUTORES:**

Chito Toaquiza Alex Darío  
Toctaguano Chafla Henry Santiago

### **TUTORA:**

Ing. Sandra Jaqueline Peñaherrera Acurio M.Sc.

**PUJILI-ECUADOR**

**AGOSTO 2025**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

Chito Toaquiza Alex Dario, con cédula de identidad No. 0550189278 y Toctaguano Chafra Henry Santiago, con cédula de identidad No. 1753017647, declaramos ser autores del presente **PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: “ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS.”**, siendo la Ing. Peñaherrera Acurio Sandra Jaqueline M.Sc., Tutora del presente trabajo; y, eximo expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además, certificamos que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de nuestra exclusiva responsabilidad.

Pujilí, 21 de julio del 2025



---

Chito Toaquiza Alex Dario

C.I. 0550189278



---

Toctaguano Chafra Henry Santiago

C.I. 1753017647

## **AVAL DE LA TUTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

En calidad de Tutora del Proyecto de Investigación sobre el título:

**“ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS”** de Chito Toaquiza Alex Dario y Toctaguano Chafra Henry Santiago, de la carrera de Educación Básica, considero que dicho Informe Investigativo es merecedor del aval de aprobación al cumplir las normas técnicas, traducción y formatos previstos, así como también ha incorporado las observaciones y recomendación propuestas en la pre-defensa.

Pujilí, 30 de julio de 2025



Ing. Sandra Jaqueline Peñaherrera Acurio M.Sc.

CC: 1803337326

**TUTORA**

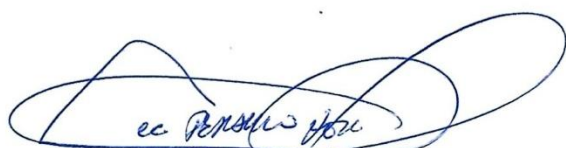
## APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Proyecto de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, y, por la Extensión Pujilí; por cuanto, los postulantes: Chito Toaquiza Alex Dario, Toctaguano Chafla Henry Santiago con el título de Proyecto de Investigación: “**ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS**” han considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de Sustentación de trabajo de sustentación.

Por lo antes expuesto, se autoriza grabar los archivos correspondientes en un CD, según la normativa institucional.

Pujilí, 30 de julio de 2025

Para constancia firman:



Mgs. Carlos Alfonso Peralvo López  
CC: 0501449508  
**LECTOR 1 (PRESIDENTE)**



Mgs. Iralda Mercedes Tapia Montenegro  
CC: 0501767487  
**LECTOR 2 (MIEMBRO)**



Mgs. Bolívar Ricardo Vaca Peñaherrera  
CC: 0500867569  
**LECTOR 3 (MIEMBRO)**

## **AGRADECIMIENTO**

*Agradezco primeramente a Dios, por darme la fuerza y sabiduría necesaria ya que, sin su guía, este logro no habría sido posible. A mis padres, gracias por su amor incondicional, por sus sacrificios y por creer en mí incluso en los momentos más difíciles, a mi familia y a todos los que desde el inicio de esta carrera fueron mi apoyo incondicional, gracias a todos los que, de una u otra forma, fueron parte de este camino. Este logro también es de ustedes.*

**ALEX DARIO**

*Agradezco eternamente a mis padres quienes han estado a mi costado apoyándome de manera incondicional, gracias a su sacrificio y amor han hecho que pueda cumplir una meta más. También agradezco a mi hermano que me ha apoyado moral y económicamente a lo largo de este camino, a mi pareja quien ha estado día a día alentándome y acompañándome, juntos lo logramos. A mis amigos y compañeros que conseguí mientras me formaba y del mismo modo nos hemos dado la mano para llegar al final de este camino. Gracias a todos quienes en algún momento me dieron su aliento y motivación para llegar hasta aquí.*

**SANTIAGO TOCTAGUANO**

## **DEDICATORIA**

*Este progreso en mi vida se lo dedico a Dios, por guiar cada paso de este camino, de corazón a mis padres, mi familia, mis amigos quienes creyeron en mí desde el inicio, esta meta es el reflejo de su amor, sacrificio y apoyo constante. Gracias por creer en mí y por impulsarme a perseguir mis sueños.*

**ALEX DARIO**

*La meta alcanzada no ha sido fácil, ha sido un camino lleno de caídas y a la vez de emociones, por eso dedico esto a todos quienes estuvieron ahí para levantarme y alentarme a seguir adelante, principalmente a mis padres; Luis Toctaguano y Clara Chafra. Se lo dedico también a mi hermano Bryan Toctaguano, quien indirectamente me ha dado su mano durante todo el camino. Y finalizo dedicando este logro a mi pareja Scarleth Gallo, quien ha sido ese apoyo moral y directo para completar esta etapa. A todos ustedes, les dedico y comparto esta etapa de mi vida que ha culminado.*

**SANTIAGO TOCTAGUANO**

# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

## EXTENSIÓN PUJILÍ

**TEMA: “ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS.”**

**Autores:**

Chito Toaquiza Alex Dario

Toctaguano Chafla Henry Santiago

### RESUMEN

En el presente proyecto de investigación se abordó las barreras socioemocionales que afectan significativamente el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación. El objetivo fue Determinar si las barreras socioemocionales influyen en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa “Oxford” del cantón Salcedo en el año lectivo 2024-2025, para proponer actividades que permitan mejorar el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. La metodología se centró en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, permitiendo analizar estadísticamente la relación entre las barreras socioemocionales y el rendimiento académico. El tipo de investigación utilizado fue descriptiva y el diseño de investigación fue el análisis no experimental con un método deductivo y empírico, lo que facilitó diagnosticar las barreras socioemocionales que están presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se empleó como técnica la observación y encuesta a los estudiantes y como instrumento la ficha de observación a los docentes. En relación con los resultados de la encuesta se evidenció varias barreras socioemocionales significativas. Con respecto a la guía de observación se identificó la falta de estrategias para sobrellevar estas barreras. Ante esta realidad se diseñó la propuesta titulada: “Manual para docentes: Actividades para contrarrestar barreras socioemocionales”. Con el propósito de integrar estas actividades en las clases, para poder contrarrestar las barreras presentes en el entorno educativo y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

**Palabras claves:** barreras socioemocionales, enseñanza-aprendizaje, bienestar emocional, diagnosticar, estrategias.

# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE PUJILÍ

## EXTENSIÓN PUJILÍ

**TOPIC:** "ACTIVITIES TO COUNTERACT SOCIO-EMOTIONAL BARRIERS IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS IN THE EDUCATION OF CHILDREN AGES 5 TO 10."

### **Authors:**

Chito Toaquiza Alex Dario

Toctaguano Chafla Henry Santiago

### **ABSTRACT**

In the present research project, the socio-emotional barriers that significantly affect the teaching-learning process in education were addressed. The objective was to determine whether socio-emotional barriers influence the development of the learning process of basic education students at the "Oxford" Educational Unit in the Salcedo canton in the 2024-2025 school year, in order to propose activities that allow improvement of the academic performance and emotional well-being of the students. The methodology focused on the positivist paradigm with a quantitative approach, allowing statistical analysis of the relationship between socio-emotional barriers and academic performance. The type of research used was descriptive, and the research design was non-experimental analysis with a deductive and empirical method, which made it easier to diagnose the socio-emotional barriers that are present in the teaching-learning process. Observation and student surveys were used as techniques, and the observation sheet for teachers was used as an instrument. In relation to the survey results, several significant socio-emotional barriers were evidenced. With respect to the observation guide, the lack of strategies to cope with these barriers was identified. Faced with this reality, the proposal titled: "Manual for Teachers: Activities to Counteract Socio-Emotional Barriers" was designed. With the purpose of integrating these activities into classes, in order to counteract the barriers present in the educational environment and improve the academic performance of the students.

**Keywords:** socio-emotional barriers, teaching-learning, emotional well-being, diagnose, strategies.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARATORIA DE AUTORÍA.....	i
AVAL DE LA TUTORA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT.....	vii
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	viii
Índice de tablas.....	xi
Índice de gráficos.....	xii
Índice de anexos.....	xiii
INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
Contextualización del problema.....	2
Justificación.....	6
Beneficiarios.....	7
OBJETIVOS.....	8
Objetivo General.....	8
Objetivos Específicos.....	8
Actividades y sistema de tareas en relación a los objetivos planteados.....	9
MARCO TEÓRICO.....	11
Antecedentes investigativos.....	11
Enfoque.....	12
Fundamentación teórica.....	12
Barreras socioemocionales.....	12
Barreras socioemocionales en el Docente:.....	13
Barreras socioemocionales en los estudiantes.....	19
Causas de las barreras socioemocionales.....	26
Efectos de barreras socioemocionales.....	27
Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje.....	28
Proceso de enseñanza aprendizaje.....	30
Fases del proceso de aprendizaje.....	31
Métodos de aprendizaje.....	32
MARCO METODOLÓGICO.....	35
Paradigma.....	35

Enfoque .....	35
Diseño de investigación .....	36
Tipología de la investigación .....	36
Método teórico .....	36
Método Deductivo.....	36
Método Empírico.....	37
Técnica de recolección de datos .....	37
Observación.....	37
Encuesta .....	37
Instrumento de recolección de datos.....	38
Ficha de observación.....	38
Cuestionario .....	38
Población .....	38
Análisis e interpretación de los resultados de la encuesta a los estudiantes .....	39
Pregunta 1.....	39
Pregunta 2.....	40
Pregunta 3.....	41
Pregunta 4.....	42
Pregunta 5.....	43
Pregunta 6.....	44
Pregunta 7.....	45
Pregunta 8.....	46
Pregunta 9.....	47
Pregunta 10.....	48
Pregunta 11.....	49
Pregunta 12.....	50
Pregunta 13.....	51
Pregunta 14.....	52
Análisis De Los Resultados De La Encuesta Docentes .....	53
Pregunta 1.....	53
Pregunta 2.....	54
Pregunta 3.....	55
Pregunta 4.....	56
Pregunta 5.....	57
Pregunta 6.....	58
Pregunta 7.....	59
Pregunta 8.....	60

Pregunta 9.....	61
Pregunta 10.....	62
Pregunta 11.....	63
Pregunta 12.....	64
Pregunta 13.....	65
Pregunta 14.....	66
Pregunta 15.....	67
Análisis e Interpretación de las Encuestas realizadas a Estudiantes y Docentes sobre las barreras socioemocionales en su desarrollo de enseñanza aprendizaje .....	68
Matriz De Procesamiento De Información De La Observación De Las Barreras Socioemocionales En Niños De 5 A 10 Años .....	69
Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "B" .....	69
Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "C" .....	81
Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 6to "B" .....	92
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN SOBRE BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS. ....	106
PROPUESTA: .....	107
Tema: .....	107
Introducción: .....	107
Objetivos .....	108
Objetivo General .....	108
Objetivos específicos.....	108
Justificación .....	108
Desarrollo de la propuesta .....	109
Explicación de la propuesta .....	110
CONCLUSIONES.....	123
RECOMENDACIONES .....	124
REFERENCIAS .....	125
ANEXOS .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## Índice de tablas

Tabla 1 Sistema de tareas en relación a los objetivos planteados. ....	9
Tabla 2 Las emociones del entorno.....	39
Tabla 3 Apoyo emocional docente.....	40
Tabla 4 Nerviosismo o ansiedad en exámenes y evaluaciones .....	41
Tabla 5 Comentarios y actitudes de los compañeros. ....	42
Tabla 6 Sentirse solo o aislado en el ambiente escolar. ....	43
Tabla 7 Las emociones durante las actividades escolares. ....	44
Tabla 8 Percepción de los estudiantes sobre un adulto de confianza. ....	45
Tabla 9 Seguridad entre compañeros para la participación.....	46
Tabla 10 Apoyo académico por la institución.....	47
Tabla 11 desmotivación al no entender.....	48
Tabla 12 Emociones y disposición por participar .....	49
Tabla 13 Facilidad de expresión.....	50
Tabla 14 Estrategias personalizadas.....	51
Tabla 15 Manejo de críticas o retroalimentaciones.....	52
Tabla 16 Impacto de las emociones negativas en el desempeño académico infantil .....	53
Tabla 17 Impacto de los conflictos entre compañeros en el ambiente del aula.....	54
Tabla 18 Dificultades de relación con los demás.....	55
Tabla 19 El miedo o tristeza como barrera socioemocional.....	56
Tabla 20 Autorregulación Emocional .....	57
Tabla 21 Habilidades de expresión emocional.....	58
Tabla 22 Desmotivación por asistir a clases .....	59
Tabla 23 Preocupación del sentir de sus pares.....	60
Tabla 24 recibimiento de contención emocional.....	61
Tabla 25 abordaje emocional .....	62
Tabla 26 estudiantes con miedo a ser juzgados.....	63
Tabla 27 Ambiente Cordial y Empático.....	64
Tabla 28 frustración y pérdida de interés en tareas .....	65
Tabla 29 Vínculo afectivo Docente-Estudiante.....	66
Tabla 30 uso de estrategias.....	67
Tabla 31 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "B" .....	69
Tabla 32 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "C" .....	81
Tabla 33 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 6to "B" .....	92

## Índice de gráficos

Gráfico 1 Las emociones del entorno.....	39
Gráfico 2 Apoyo emocional docente.....	40
Gráfico 3 Nerviosismo o ansiedad en exámenes y evaluaciones .....	41
Gráfico 4 Comentarios y actitudes de los compañeros .....	42
Gráfico 5 Sentirse solo o aislado en el ambiente escolar. ....	43
Gráfico 6 Las emociones durante las actividades escolares.....	44
Gráfico 7 Percepción de los estudiantes sobre un adulto de confianza. ....	45
Gráfico 8 Seguridad entre compañeros para la participación.....	46
Gráfico 9 Apoyo académico de la institución .....	47
Gráfico 10 desmotivación al no entender.....	48
Gráfico 11 Emociones y disposición por participar .....	49
Gráfico 12 Facilidad de expresión .....	50
Gráfico 13 Estrategias personalizadas.....	51
Gráfico 14 Manejo de críticas o retroalimentaciones.....	52
Gráfico 15 Impacto de las emociones negativas en el desempeño académico infantil .....	53
Gráfico 16 Impacto de los conflictos entre compañeros en el ambiente del aula .....	54
Gráfico 17 Dificultades de relación con los demás.....	55
Gráfico 18 El miedo o tristeza como barrera socioemocional .....	56
Gráfico 19 Autorregulación Emocional .....	57
Gráfico 20 Expresión emocional.....	58
Gráfico 21 Desmotivación por asistir a clases .....	59
Gráfico 22 Preocupación del sentir de sus pares.....	60
Gráfico 23 recibimiento de contención emocional.....	61
Gráfico 24 abordaje emocional .....	62
Gráfico 25 estudiantes con miedo a ser juzgados.....	63
Gráfico 26 Ambiente Cordial y Empático.....	64
Gráfico 27 frustración y pérdida de interés en tareas .....	65
Gráfico 28 Vínculo afectivo Docente-Estudiante .....	66
Gráfico 29 uso de estrategias .....	67

## Índice de anexos

Anexo 1 Matriz causa efecto .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 2 Matriz de contenido .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 3 Aprobación para aplicar los instrumentos de investigación en la Institución..	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 4 Validación de instrumentos – Ficha de observación.	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 5 Validación de Instrumentos - Encuesta para Estudinatess .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 6 Validación de Instrumentos - Encuesta para Docentes.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 7 Ficha de observación .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 8 Ejemplo de Encuesta para Estudiantes .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 9 Ejemplo de Encuesta para Docentes .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Anexo 10 Fotografías encuesta Estudiantes - Docentes.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>

## **INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

### **INFORMACIÓN GENERAL**

**Título del Proyecto:** “Actividades para contrarrestar las barreras socioemocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación de niños de 5 a 10 años”.

**Fecha de inicio:** abril 2025

**Fecha de finalización:** agosto 2025

**Lugar de ejecución:** El desarrollo del proyecto de investigación se realizó en la Unidad Educativa OXFORD del cantón Salcedo de la provincia de Cotopaxi.

**Extensión universitaria:** Extensión Pujilí

**Carrera que auspicia:** Educación Básica

**Proyecto de investigación vinculado:** NO

**Equipo de Trabajo:**

**Tutor:** M.Sc. Sandra Jaqueline Peñaherrera Acurio

**C.I.:** 1803337326

**Correo:** sandra.penaherrera@utc.edu.ec

**Investigadores:**

**Nombre:** Chito Toaquiza Alex Dario

**C.I.:** 0550189278

**Correo:** alex.chito9278@utc.edu.ec

**Nombre:** Toctaguano Chafla Henry Santiago

**C.I.:** 1753017647

**Correo:** henry.toctaguano7647@utc.edu.ec

**Área de Conocimiento:** Educación

**Línea de investigación:** Educación, comunicación y diseño para el desarrollo humano y social.

**Sub línea de investigación de la Carrera:** Prácticas pedagógico, didácticas, curriculares e inclusivas en las áreas del conocimiento.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **Contextualización del problema**

En la actualidad, las barreras de aprendizaje socioemocionales en la educación surgen como una preocupación muy notable, puesto que su impacto se refleja en diversos aspectos de nuestra vida diaria. Esta creciente relevancia demanda un análisis más detallado y una acción más efectiva para abordar estos tipos de barreras y sus implicaciones en la educación y sociedad actual.

El desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes es esencial para su bienestar y éxito académico, por ello:

A pesar de su importancia, la mayoría de los sistemas educativos en América Latina no han implementado programas consistentes para desarrollar habilidades socioemocionales que son esenciales para prevenir la violencia y mejorar la convivencia escolar. Esto limita su promoción en las aulas, afectando el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes. **(UNESCO, 2021)**

Por ello, esto limita la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos personales y emocionales, impidiendo su crecimiento tanto dentro como fuera del aula, sin unas estrategias adecuadas en estas competencias, su desarrollo integral y académico se ve seriamente afectado.

Por otra parte, la **UNICEF** en el **2020** menciona que:

La pandemia ha profundizado las desigualdades preexistentes en América Latina, donde los estudiantes más vulnerables enfrentan mayores dificultades socioemocionales que afectan su capacidad de aprendizaje. Las crisis emocionales generadas por el confinamiento han tenido consecuencias a largo plazo, exacerbando los desafíos de los niños y jóvenes para acceder a una educación de calidad.

Es decir, los estudiantes enfrentan dificultades emocionales mucho más intensas lo que afecta directamente en su capacidad para aprender donde, el impacto psicológico del confinamiento ha dejado huellas profundas en muchos niños y adolescentes que hoy se encuentran enfrentando obstáculos que les impiden acceder a una educación de calidad dificultando su proceso educativo.

Las barreras socioemocionales dieron un impacto significativo después de la pandemia de COVID-19 en la salud mental de los niños en México, por ello la **UNICEF, (2021)** revela que: "1 de cada 5 niños y jóvenes entre 5 y 13 años reportó sentirse frecuentemente deprimido o sin interés en realizar actividades escolares durante este periodo". además, la misma entidad menciona que: "el confinamiento afectó profundamente a más de 1.600 millones de niños en

todo el mundo, lo que contribuyó a un aumento generalizado de las barreras socioemocionales dentro de la educación". Es decir, las barreras socioemocionales en el México destacan la necesidad de identificar y apoyar a estos niños desde el primer momento en ser identificados. Estos datos subrayan la importancia de aplicar actividades de apoyos adecuados para dichos niños.

Los problemas emocionales y sociales afectan el aprendizaje, ya que influyen en cómo los niños asimilan la información es así que en Colombia se encontró que, "un 20% de los niños y niñas colombianos reportaron decadencia en el nivel académico debido a maltrato psicológico en los hogares, y muchos informaron una mayor incidencia de ansiedad y estrés" **UNICEF (2021)**. Dicho esto, se entiende que este fenómeno refleja algo común en toda América Latina, donde los efectos del maltrato psicológico y la preocupación por el futuro afectaron negativamente el bienestar de los niños y niñas.

En Brasil, los efectos de la pandemia también fueron devastadores por ello la, **UNICEF (2021)** señala que: "más del 30% de los niños y adolescentes brasileños entre 8 y 14 años, informaron sentir ansiedad y miedo debido a las restricciones por el COVID-19". Esto subraya la necesidad urgente de apoyo psicoemocional en el sistema educativo, pues las consecuencias de esta crisis pueden tener efectos a largo plazo sobre la salud mental y el bienestar de los niños.

Los problemas socioemocionales crean barreras de aprendizaje en los niños de educación básica los cuales según el Ministerio de Educación de Ecuador (2021) "el 37% de los estudiantes de educación básica presentó síntomas de ansiedad y estrés durante la pandemia de COVID-19 debido a la transición a la educación virtual y el aislamiento social" Es decir, que la pandemia generó un índice más alto de conflictos socioemocionales esto trayendo repercusiones en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro de la educación y de los estudiantes de educación básica.

También se evidencio "El 42% de los estudiantes de educación Básica muestra dificultades en habilidades socioemocionales clave, como la autorregulación y el manejo de los conflictos, lo que afecta en su rendimiento académico" (Instituto Nacional de Evaluación Educativa INEVAL, 2021). Es decir que el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica se puede generar afectaciones debido a problemas socioemocionales lo cuales tengan que ver directamente con el manejo emocional.

No solo problemas socioemocionales relacionados con agentes externos de la comunidad educativa como los problemas con amigos y padres son los responsables de crear una barrera socioemocional, sino que también dentro de la institución se pueden presentar problemas socioemocionales que afecten al rendimiento académico. Uno de ellos y el mas notorio es la

conducta del aula debido a que el 28% de los docentes reportan un aumento de problemas de conducta disruptivos en el aula, debido a la falta de refuerzo de habilidades socioemocionales entre los estudiantes. (Secretaría Técnica Planifica Ecuador, 2022)

También el problema de no tratar esos problemas socioemocionales por parte de los docentes o instituciones aumenta considerablemente los problemas debido a que “Solo el 18% de las escuelas públicas en Ecuador cuenta con programas estructurados de apoyo socioemocionales para los estudiantes” Observatorio Social del Ecuador (2022). Esto limita las soluciones de gran parte de estudiantes que no se encuentran en ninguna de las instituciones que tengan estos programas de apoyo emocional pero que también presentan estos problemas socioemocionales. Dentro de los conflictos que generan los problemas socioemocionales según el MIES (2020)

Se determinó que el 21% de los estudiantes de educación básica han sido víctimas de acoso escolar debido a problemas socioemocionales que presentan dentro de las aulas de clase o problemas que son generados debido a agentes externos como familiares y conflictos personales con sus compañeros de aula.

Entonces, problemas dentro del aula se derivan directamente debido a los problemas socioemocionales que se generan tanto dentro y fuera del aula generando problemas en la interacción entre compañeros

En la Unidad Educativa OXFORT se evidencio como los niños debido a su falta de habilidades emocionales, estos tienden a ser impulsivos debido a su falta de regulación emocional y al manejo de las emociones de manera incorrecta, también se pudo observar como la sobrecarga emocional por parte de los docentes evitan conectar emocionalmente con los estudiantes, de esta manera generando conflictos con los estudiantes, además, debido a este estrés o sobre carga emocional los docentes tienden a no prestar atención y no valorar las emociones de los estudiantes de manera correcta, generando baja autoestima y falta de confianza para poder sobrellevar los problemas socioemocionales del niño en ayuda con el docente, también se evidencio que algunos niños tienen dificultades para establecer relaciones amistosas debido a la timidez, problemas de comunicación o diferencias en su comportamiento social llevando esto a un distanciamiento entre compañeros de aula, a su vez en las relaciones socioemocionales docente-estudiante, los niños no se sienten comprendidos o apoyados por sus profesores, lo que puede generar ansiedad o declive en el proceso de aprendizaje. Sumado a esto, los problemas socioemocionales no solo se encuentran en el entorno escolar ya que se evidencio varios casos en niños que enfrentan situaciones difíciles en casa divorcio de los padres, abandono de los padres y violencia doméstica, lo que lleva a tener dificultades emocionales que afectan su comportamiento y desempeño en el aula.

**Formulación del problema:**

¿Qué actividades se pueden implementar en el desarrollo del proceso de aprendizaje del estudiante para contrarrestar las barreras socioemocionales que se presentan?

## Justificación

Esta investigación es importante ya que busca fomentar un enfoque inclusivo del aprendizaje, asegurando que todos los niños tengan acceso a oportunidades de aprender equitativamente.

Por ello:

hablar de habilidades socioemocionales, es hablar de habilidades no-cognitivas que repercuten decididamente en los esfuerzos que se realizan para la materialización de metas, así como, para el ejercicio de relaciones sociales saludables y por supuesto, para la toma inteligente de decisiones. (Cedeño, Ibarra et al, 2020).

Dicho de otro modo, estas habilidades son esenciales para el aprendizaje significativo, pues relacionan lo emocional con lo académico, fomentan la autorregulación, fortalecen relaciones saludables entre estudiantes y promueven a tomar decisiones responsables, creando un ambiente positivo que impulsa el desarrollo escolar y el bienestar emocional.

Así mismo, Avendaño et al. en el 2022 mencionan que: “Las condiciones socioemocionales en la infancia son claves dentro de los factores de riesgo y protección asociados con la manifestación de distintos problemas de conducta.”. En otras palabras, estas condiciones en la infancia son fundamentales para determinar su conducta, ya que influyen directamente en el desarrollo emocional, la convivencia y la capacidad de resolución de conflictos en contextos educativos y sociales.

Esta investigación ayudará con el análisis de las barreras de aprendizaje socioemocionales en la educación lo que permitirá entender mejor estos tipos de barreras en el entorno educativo. De tal manera, **Betancur, R. (2021)** menciona que: "Un enfoque socioemocional en la educación fomenta la construcción de ambientes de aprendizaje inclusivos y la superación de barreras actitudinales, promoviendo una participación equitativa y desarrollo académico más óptimo". En este caso, es fundamental promover la concienciación y la capacitación constante de los educadores demostrando su profesionalismo para detectar y brindar apoyo eficaz a los niños que sufren de estas barreras socioemocionales. Igualmente, "El aprendizaje socioemocional contribuye significativamente al desarrollo de competencias para la convivencia escolar, reduciendo conflictos y fomentando relaciones saludables en la comunidad educativa." (**Florido, 2018**). Ante lo señalado, El aprendizaje socioemocional ayuda a que los estudiantes desarrollen habilidades importantes para convivir en la escuela, como la empatía, el respeto y la comunicación fomentando las relaciones más sanas y positivas que incluyen a los alumnos, maestros y padres. Por otra parte, La **UNESCO (2021)** ha señalado que, “tras la crisis educativa ocasionada por la pandemia, el aprendizaje socioemocional es crucial para recuperar y transformar los sistemas educativos. Esto incluye desarrollar habilidades en los

docentes para implementar prácticas que apoyen el bienestar emocional de los estudiantes”. Dicho esto, el aprendizaje socioemocional es esencial tras la pandemia para ayudar a los estudiantes a superar retos emocionales fortaleciendo los sistemas educativos y mejora el ambiente escolar.

En general las actividades para contrarrestar las barreras de aprendizaje socioemocionales según Pérez, L., & Rivera, M. (2021) "aportan en el desarrollo socioemocional de los estudiantes mejorando sus habilidades interpersonales y emocionales" En este sentido se muestra un impacto positivo dentro de la comunidad educativa, lo que permite a los estudiantes superar barreras emocionales y, al mismo tiempo, incrementar su motivación, autoestima y su relación con los demás compañeros de aula.

El impacto se ve evidenciado mucho más dentro de las escuelas ya que “La implementación de programas de apoyo socioemocional en las escuelas reduce significativamente los niveles de violencia escolar y mejoran la convivencia entre los estudiantes debido a que mejoran la estabilidad mental” (Gómez, A., & Vargas, C., 2020). El impacto positivo que genera implementar estas actividades de fortalecimiento socioemocional es evidente y de gran consideración visto desde el punto de la disminución de acoso en la comunidad educativa.

El aporte más importante también dentro de la educación es la implementación de estas actividades ya que “las actividades orientadas a fortalecer las competencias socioemocionales en los niños resultan en una mayor participación en clase, ya que los estudiantes se sienten más confiados y dispuestos a compartir sus ideas." (Castillo, J., & Ramírez, S., 2022). Entonces, el impacto principal y primordial de implantar este tipo de actividades se lo ve dentro de cada aula de clase con estudiantes con barreras socioemocionales los cuales se integran de manera óptima elevando su autoestima y seguridad en la participación.

### **Beneficiarios**

Los beneficiarios de este trabajo serán 108 estudiantes que fueron conformados por los subniveles de educación básica; Quinto año de Educación General Básica Paralelo “B” con 29 estudiantes, Quinto año de Educación General Básica Paralelo “C” con 28 estudiantes, Sexto año de Educación General Básica Paralelo “B” con 25 estudiantes y Sexto año de Educación General Básica Paralelo “A” con 26 estudiantes, pertenecientes a la Unidad Educativa OXFORT quienes presentan barreras socioemocionales y esto afecta de manera considerable a su proceso de aprendizaje, además los docentes también serán beneficiados directamente de manera que ellos tendrán a su disposición un número considerable de actividades que rompan

las barreras socioemocionales en las aulas generando un ambiente más armónico y a su vez consiguiendo un proceso de enseñanza más uniforme.

La viabilidad del proyecto se espera que sea positiva ya que se cuenta con la colaboración de las unidades educativas antes mencionadas gracias al convenio institucional en conjunto a la Universidad Técnica de Cotopaxi con las instituciones particulares de la provincia de Cotopaxi. Es de interés mencionar que los recursos económicos para la movilización hacia cada institución educativa serán de manera autogestionada al igual que los materiales y recursos utilizados para las actividades durante el desarrollo de la investigación.

En resumen, la educación inclusiva y equitativa es esencial para que todos los niños, especialmente aquellos que presentan estas barreras socioemocionales, tengan las mismas oportunidades de desarrollo. La colaboración entre la escuela y la familia, y el uso de técnicas de apoyo personalizado, son claves para el desarrollo del aprendizaje, por ello, se plantea la siguiente interrogante:

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

Determinar si las barreras socioemocionales influyen en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa “Oxford” del cantón Salcedo en el año lectivo 2024-2025.

### **Objetivos Específicos**

1. Identificar las principales barreras socioemocionales en los estudiantes y su relación con el desempeño académico y personal, mediante el análisis de las características, tipos y conceptos de barreras socioemocionales.
2. Analizar el impacto de las barreras socioemocionales en el aprendizaje y desarrollo emocional de los estudiantes, describiendo sus características emocionales y sociales con el fin de comprender sus necesidades en distintos contextos educativos.
3. Diseñar un manual con actividades y recursos didácticos que fomenten el desarrollo emocional de los estudiantes analizando las barreras socioemocionales con mas impacto en el proceso de aprendizaje.

## Actividades y sistema de tareas en relación a los objetivos planteados

Tabla 1 Sistema de tareas en relación a los objetivos planteados.

Objetivos	Actividades	Resultados de las actividades	Medios de verificación
<p><b>Objetivo General:</b></p> <p>Determinar si las barreras socioemocionales influyen en el desarrollo del proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica de la Unidad Educativa “Oxford” del cantón Salcedo en el año lectivo 2024-2025, para proponer actividades que permitan mejorar el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes</p>	<p>Revisión bibliográfica a cerca de las barreras socioemocionales y su impacto en el aprendizaje.</p>	<p>Profundización de los referentes teóricos de las barreras socioemocionales que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>Matriz de operacionalización de variables.</p>
<p><b>Objetivos Específicos:</b></p> <p>Identificar las principales barreras socioemocionales en los estudiantes y su relación con el desempeño académico y personal, para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo su autoestima, autonomía y sentido de pertenencia dentro del proceso educativo.</p>	<p>- Diseño, validación y aplicación de instrumentos de recolección de información.</p> <p>-Aplicación de encuestas y ficha de observación a estudiantes y docentes.</p> <p>-Interpretación y análisis de la información recolectada de los estudiantes y docentes.</p>	<p>Reconocimiento de los tipos de barreras socioemocionales presentes en los estudiantes.</p>	<p>Técnica: observación y Encuesta.</p> <p>Instrumentos: guía de observación.</p>

<b>Objetivos</b>	<b>Actividades</b>	<b>Resultados de las actividades</b>	<b>Medios de verificación</b>
Analizar el impacto de las barreras socioemocionales en el aprendizaje y desarrollo emocional de los estudiantes, describiendo sus características emocionales y sociales con el fin de comprender sus necesidades en distintos contextos educativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretación de los resultados obtenidos en campo.</li> <li>- Análisis crítico de las respuestas y comportamientos observados.</li> <li>- Categorización de patrones emocionales y conductuales</li> </ul>	Interpretación del impacto emocional y académico detectado en los estudiantes.	Informe de análisis de resultados.
Implementar actividades y recursos didácticos que fomenten el desarrollo emocional de los estudiantes, para superar cada una de sus limitaciones socioemocionales, fortaleciendo su autoestima y motivación.	-Implementación de actividades pedagógicas enfocadas en el fortalecimiento socioemocional.	Propuesta educativa para fortalecer el bienestar emocional y académico de los estudiantes.	Propuesta validada con registro de actividades y resultados de mejora.

## MARCO TEÓRICO

### Antecedentes investigativos

Fernández, C & Tripailaf, C (2022) en sus resultados mencionan que “es imperante potenciar las capacidades del profesorado para que promuevan su autoestima y la de sus estudiantes, lo que permita el reconocimiento de sus capacidades y habilidades, emociones y juicios, mejorando así la comunicación”. Entonces, se debe de trabajar en el mejoramiento del manejo socioemocional en los docentes para que ellos sean los encargados de potenciar a sus estudiantes. De la misma manera Chunchi, M. & Ordoñez, M. (2017) Se destaca “la necesidad de capacitar a los docentes y aplicar programas eficaces de educación socioemocional para mejorar la calidad de vida y la preparación de los estudiantes frente a desafíos emocionales y sociales en sus aspectos personales y académicos”. Por lo que se reitera el valor de capacitar a los docentes para que ellos sean quienes preparen en el aspecto socioemocional a los estudiantes.

Por otro lado, Bolaños, E. (2020) menciona que:

no puede perderse de vista que la Educación Socioemocional es esencialmente un proceso de interacción social, una base sobre la que asentar las relaciones humanas y una forma de contribuir a la formación integral del ser humano en todas las etapas de su desarrollo.

Es decir, la importancia de potenciar la educación socioemocional radica en distintos aspectos positivos que aportan en la vida y desarrollo del estudiante.

Quintero, A. (2021) afirma que “necesitamos crear un nuevo modelo escolar para atender el desarrollo socio-emocional del estudiante y se requiere transformar la preparación de los profesionales de la educación” Es decir, se debe trabajar directamente en un modelo educativo enfocado en la educación socioemocional y también trabajar directamente desde la base de la preparación de los docentes.

Hernández, A, et, al., (2022) en su conclusión se enfatiza en “la necesidad de formar en educación emocional para orientar prácticas críticas y reflexivas en relación con la mejora de los procesos académicos, aunados a la educación integral de los estudiantes” Por lo tanto, La educación socioemocional es necesaria para desarrollar habilidades y potenciar su formación académica e integral.

En definitiva, Polo, R., & Leyva, M. (2020) menciona que “Es crucial que a finales de la educación primaria e inicios de la secundaria básica las habilidades socioemocionales estén desarrolladas y se revelen en los modos de actuación de los educandos” Entonces, Es importante

trabajar desde las edades tempranas de educación básica las habilidades socioemocionales para afrontar la vida adolescente del estudiante.

### **Enfoque**

Esta investigación está basada en el enfoque humanista, ya que este busca formar integralmente al estudiante, priorizando su bienestar emocional y personal. Por tanto, según Maslow (1968): "La educación puede definirse como ayudar a la persona a convertirse en lo mejor que puede llegar a ser." Por ello, es crucial superar las barreras educativas y promover el desarrollo integral, considerando que la educación no debe limitarse solo al desarrollo de habilidades cognitivas, sino que debe ser un proceso integral que incluya el crecimiento emocional y ético del estudiante

Así también, se menciona que "La única persona que está verdaderamente educada es aquella que ha aprendido a aprender y a cambiar." Rogers (1969). Es decir, este enfoque no solo busca enseñar contenidos académicos, sino también fortalecer la capacidad del alumno para enfrentar sus emociones y desafíos permitiendo que el estudiante se desarrolle de manera más equilibrada y, por ende, más exitosa tanto en el ámbito académico como en su vida personal.

De igual manera, May & Petrarca, (1975) manifiesta que "La educación nos da las herramientas para comprendernos a nosotros mismos y al mundo mediante la creatividad que en sí misma requiere una gran dosis de valentía." Dicho de otro modo, la educación es un medio fundamental para ayudar a las personas a superar barreras socioemocionales, proporcionándoles las herramientas necesarias para mejorar su autoconocimiento, su capacidad y creatividad para relacionarse con los demás y su adaptación al mundo. Esto les permite superar obstáculos internos y externos y alcanzar un desarrollo más pleno.

### **Fundamentación teórica**

#### **Barreras socioemocionales**

Las barreras socioemocionales afectan en la educación ya que son todos aquellos factores que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, económico, institucional y cultural (SECyD, 2015, p. 50). En este contexto, entendemos que no todos los niños, niñas y jóvenes tienen las mismas oportunidades de aprender, no porque no quieran, sino porque existen barreras que vienen desde su entorno

además estas barreras no son solo individuales, sino que tienen raíces profundas en lo social, lo económico, lo político y lo cultural.

### **Barreras socioemocionales en el Docente:**

#### *Prejuicios*

Los prejuicios son ideas, creencias o actitudes negativas que una persona tiene sobre otra sin conocerla realmente por ello el **Mineduc, (2011)** afirma que: “los perjuicios son la acción y reacción que tomamos a base de los estereotipos que en muchas ocasiones son negativas”. Por ello, los prejuicios nacen cuando actuamos o juzgamos a otros basándonos en estereotipos, sin conocer realmente a la persona.

Por otra parte, autores como **Ungaretti, Müller, & Etche, (2016)** señalan que: “el prejuicio definido como una antipatía basada en una generalización inflexible y errónea, dirigida hacia un grupo como totalidad o hacia un individuo por ser miembro del mismo.” Ante lo mencionado por los autores, el prejuicio, es una actitud injusta basada en ideas erróneas sobre un grupo o individuo lo cual, al generalizar, se ignoran las diferencias y se fomenta la discriminación. Por ello, “La educación escolar tiene un papel central en el proceso de ruptura de sesgos y prejuicios, ya que estos se construyen en la mente de las personas desde la infancia y limitan el futuro de los estudiantes” (**Pérez, 2019**). Dicho esto, la educación escolar es clave para combatir los prejuicios, ya que estos se desarrollan desde la infancia y el docente al enseñar valores de igualdad y respeto, se pueden cuestionar los sesgos y romper estos prejuicios para una sociedad más inclusiva.

#### *Sobreprotección*

La sobreprotección no permite que la persona crezca emocionalmente ni aprenda de sus errores ante esto **Tello, J. (2020)** menciona que: “La sobreprotección en los docentes está en un nivel entre moderado y alto, y la autonomía del niño puntuó en nivel moderado, sin observarse una correlación significativa entre ambas variables”. Dicho esto, La falta de correlación entre la sobreprotección de los docentes y la autonomía del niño sugiere que, aunque los docentes sean protectores, esto no necesariamente favorece la independencia de los estudiantes. Contrario a esto, “La sobreprotección familiar y sus efectos negativos en el desarrollo socioafectivo de los niños se reflejan en comportamientos dependientes y baja autoestima” (**Rodríguez, L. 2018**). Por ello, la sobreprotección familiar puede limitar el desarrollo socioafectivo de los niños, ya que, al no enfrentar desafíos, pueden volverse dependientes y tener baja autoestima impidiendo

desarrollar confianza en sus habilidades y en sus relaciones sociales lo que su capacidad para afrontar situaciones de manera independiente. Además, el fenómeno de la sobreprotección de padres y madres hacia los hijos crea un ambiente en el que los niños no desarrollan habilidades para tomar decisiones por sí mismos y esto puede perturbar no solo las dinámicas familiares, sino también afectar el desarrollo de la autonomía en los niños lo que puede generar inseguridad y dependencia emocional a medida que crecen (**Ballesteros, M. (2019)**).

### *Discriminación*

La discriminación impide la igualdad, genera conflictos y afecta el bienestar de quienes la sufren dicho esto **Vera, M, Velásquez, A. & Yunga, A. (2023)** citando a **Shetty, (2018)** comentan que: “La discriminación es la capacidad de los seres humanos para poder diferenciar las características de los objetos y las personas; mediante esta capacidad se logra determinar las diferentes cualidades o atributos que poseen”. De tal manera que, la discriminación consiste en excluir o apartar a las personas, y surge principalmente por la falta de valores humanos. Por otra parte, **Gladis, T. y Luz, O. (2024)** mencionan que: la discriminación en el aula de clase es un factor principal que impacta negativamente en el aprendizaje de los niños en el aula, creando un ambiente de exclusión que afecta su concentración y motivación. En este contexto, la discriminación en el aula afecta directamente el aprendizaje, ya que genera un ambiente de exclusión que disminuye la motivación y concentración de los estudiantes y quienes la sufren pueden sentirse inseguros o ansiosos, lo que limita su participación y rendimiento escolar. De la misma manera, cuando los estudiantes experimentan discriminación, afecta negativamente ya que crea un ambiente tenso y hostil dificultando la colaboración y el respeto mutuo entre ellos, lo que ocasiona separación de personas en función de sus diferencias, impidiendo la igualdad y esto puede llevar a la formación de grupos excluyentes y afectando negativamente el aprendizaje para todos. (**Luz, O. 2024**).

### *Autoestima*

Una alta autoestima docente favorece una actitud positiva, mayor motivación, mejor clima en el aula y una enseñanza más eficaz. Por ello, **Rogers, C. (1967)** Define “la autoestima como un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto”. En este contexto, La autoestima, al ser un conjunto organizado y cambiante de percepciones, refleja cómo una persona se ve a sí misma en distintos momentos y contextos.

Por otra parte, **Palacios, S. (2022)**. Citando a Freud define que “la autoestima es el amor propio, como nos vemos a nosotros mismos, ser conscientes de nuestras capacidades y estar razonablemente

orgullosos de ellas, así como tener en cuenta las dificultades que podamos tener y tolerarlas. destacando su papel en la autopercepción y la valía personal. En este contexto, detrás de estos puntos de vista de los autores la autoestima es la valoración y percepción que una persona tiene de sí misma. Se trata de la medida en la que alguien se aprecia, respeta y acepta, influyendo en su autoconcepto, su confianza y su bienestar emocional.

### ***Manejo emocional inadecuado***

Un correcto manejo emocional fomenta un ambiente tranquilo. Por ello, **Goleman, D. (2022)**. Menciona que: “todas las emociones son, en esencia, impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución”. De tal manera que, las emociones son respuestas automáticas que nos preparan para actuar frente a distintas situaciones, y tienen una función adaptativa que ha sido clave en la evolución humana. Por otra parte, **Porrás, L. (2023)** citando a **Gross, (1998)**. Define que el manejo emocional, se trata de una habilidad fundamental que genera resiliencia y flexibilidad ante las experiencias, muchas de ellas adversas, que se dan en la enseñanza y que permiten el éxito personal y académico. En este contexto, el manejo emocional es esencial en el ámbito educativo, ya que permite a los docentes y estudiantes enfrentar situaciones difíciles con una actitud resiliente y adaptable.

### ***Estrés laboral***

El estrés laboral ocasiona barreras emocionales, frustración y desgaste ante esto, **González, M. (2012)**. Comenta que: “El estrés laboral en docentes puede afectar su salud física y psicológica, impactando en su vida personal y desempeño profesional”. Dicho esto, el estrés laboral en docentes no solo genera agotamiento mental, sino que también puede provocar problemas físicos, esta tensión constante afecta su bienestar personal, disminuye su motivación y puede perjudicar la calidad de su enseñanza. Así mismo, “El estrés laboral puede ser definido como una amenaza real o supuesta a la integridad fisiológica o psicológica de un individuo que resulta en una respuesta fisiológica y/o conductual” (**McEwen, 2000**). Ante lo mencionado por el autor, esta reacción, si se mantiene en el tiempo, puede afectar tanto la salud como el comportamiento del individuo, reduciendo su bienestar y eficacia en el trabajo o acciones laborales.

### *Creencias religiosas*

Las creencias religiosas juegan un papel crucial en la educación, influyendo en cómo los maestros entienden la enseñanza, el aprendizaje y la educación en general. Por ello, una investigación concluye, que el trasfondo académico y las creencias religiosas de los maestros son factores que pueden contribuir en la aceptación y la enseñanza de la evolución de los niños (Rutledge y Mitchell, 2002:25). En este contexto, las creencias religiosas y la formación académica de los maestros pueden influir en cómo enseñan y es importante que la enseñanza sea objetiva y basada en evidencia.

### *Favoritismo*

El favoritismo es otro de los aspectos que se pueden nombrar como barreras socioemocionales, por lo que, Raya (2024) menciona que “el favoritismo docente se define como un profesor que favorece o da un trato especial a un alumno. Una preferencia personal es alguien que se ha ganado el favor del profesor y, por lo tanto, recibe un trato especial”. Por ende, este puede generar barreras socioemocionales significativas en el salón de clases, dado que cuando un docente muestra preferencia hacia determinados estudiantes, ya sea por afinidad personal o por percepción de competencias, puede provocar inequidad y perjudicar la autoestima de los demás estudiantes. Por otro lado, “a pesar de que el favoritismo docente genera disparidad en las relaciones docente-alumno, su impacto en el rendimiento académico es menos evidente”. (Yung-Yu. 2022). Es decir, a pesar de que afecta las relaciones interpersonales, no siempre afecta directamente el desempeño escolar, ya que se debe a que algunos alumnos conserven su rendimiento a pesar de sentirse marginados, no obstante, el daño socioemocional puede ser considerable, esta circunstancia puede impactar de manera adversa en la motivación y el bienestar emocional. Por esta razón, el favoritismo continúa siendo un obstáculo significativo en el ámbito educativo.

### *Ego o superioridad*

Uno de los obstáculos socioemocionales menos perceptibles, pero frecuentemente existentes en el contexto educativo es el ego docente. Según Muñoz (2003) “El ego docente nos ofrece la posibilidad de considerar la imagen real («así somos») y virtual (es bueno mirarnos «desde fuera») que tenemos los profesores de nosotros mismos”. Por tanto, identificar el ego posibilita

diferenciar entre la visión personal del desempeño profesional y la manera en que los estudiantes lo ven realmente, si el docente no reconoce su propio ego, podría adoptar posturas autoritarias, restringidas al cambio o escasamente empáticas, lo que repercute en el clima emocional del salón de clases.

Sin embargo, desde un punto de vista más objetivo Chico (2019) relata que:

El docente narcisista busca demostrar lo que sabe y su foco está puesto en impresionar al alumnado más que en enseñarles. Su máxima aspiración es que, si quieren aprobar los exámenes, repitan lo que escuchan y acaten instrucciones. En definitiva, que lo reconozcan como “Amo” si tomamos el concepto filosófico hegeliano [1]. Esta dialéctica crea dinámicas perversas que terminan por destruir la verdadera esencia del proceso educativo.

En otras palabras, el ego docente, al enfocarse en impresionar y dominar a los estudiantes, produce una dinámica educativa fundamentada en el control y la sumisión. Desde un punto de vista socioemocional, esta postura constituye un obstáculo importante, dado que obstaculiza la creación de relaciones empáticas y equitativas en el salón de clases.

### ***Problemas emocionales***

Los desafíos emocionales a los que se enfrentan muchos maestros son uno de los obstáculos más significativos que impactan su rendimiento y la calidad del proceso de enseñanza. Esteve (1994) define el malestar docente como “los efectos permanentes de carácter negativo que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia” (p. 24).”. En consecuencia, este escenario no solo pone en riesgo la salud mental del profesor, sino que también impacta de manera directa en su habilidad para crear un entorno de aprendizaje emocionalmente seguro y estimulante para sus estudiantes. Adicionalmente, “cuando el docente tiene agotamiento emocional y físico, presentando estrés, desencanto hacia su trabajo y sintiendo que la profesión que ejerce no sirve de mucho; implica una serie de aspectos que, desde la visión docente, pueden generarle incomodidad” (Ander-Egg, 2005). Por lo cual, en el ámbito educativo, numerosos profesores atraviesan un constante agotamiento emocional, que se refleja en tensión, agotamiento físico y una sensación creciente de desvalorización de su trabajo esto no solo perjudica su bienestar personal, sino que también obstaculiza su habilidad para impartir enseñanza y construir relaciones positivas con sus alumnos por ello, este tipo de incomodidad se transforma en un obstáculo socioemocional que

restringe la interacción educativa, deteriora el ambiente escolar y dificulta la consecución de metas educativas.

### ***Ambiente laboral inadecuado***

El ambiente laboral inadecuado al momento de enseñar representa una gran barrera en el docente, ya que, si no se siente cómodo en su lugar de trabajo, esto afectará directamente en como imparte sus clases. Dado esto, se puede mencionar que:

Las instituciones de educación deben ser un lugar donde los docentes se sientan satisfechos, motivados para el logro de sus objetivos y el alcance de sus metas, donde exista un buen clima laboral para que su desempeño e integración sea óptimo, una estabilidad que esté lejos del conflicto. (Rubio, 2021)

Por el contrario, Vergara (2024) nos dice que “un ambiente laboral desfavorable, marcado por desmotivación, sobrecarga laboral, falta de recursos y apoyo, afecta el desempeño individual y colectivo, las relaciones interpersonales y la comunicación entre docentes”. Es decir, el ambiente laboral no solo influye directamente en el desempeño del docente, sino también en el bienestar emocional del mismo lo cual repercute de manera significativa la calidad de las clases, disciplina y desenvolvimiento en el aula lo cual se ve reflejado en los resultados académicos.

### ***Problemáticas con padres de familia de los alumnos***

Por otro lado, los problemas entre docentes y padres de familia lo cual, por lo que “una buena relación entre docentes y padres es fundamental para generar un mayor bienestar en los estudiantes y en su proceso académico” (Arroyo, 2019). Sin embargo, según Nayeli (2023): un conflicto que se da entre los padres y docentes, en su mayoría son porque no están de acuerdo con la forma en que el maestro enseña al niño o cómo manejan una determinada situación en el aula, lo cual puede generar discusiones entre padres y maestros. Por lo cual, los problemas entre padres y maestro representa otra de las barreras socioemocionales en la educación, la relación entre ambos miembros importantes en el desarrollo de la educación en los estudiantes, lo cual es fundamental para un desarrollo pleno y de confianza en el entorno educativo.

### ***Desconexión con los educandos***

La desconexión con los educandos hace referencia a la poca comprensión y comunicación entre docentes y estudiantes, tanto en el ámbito emocional como en el pedagógico. Si el maestro o profesor no tiene la fuerza para generar experiencias significativas, los estudiantes solo recibirán información sin conexión, sin emoción, sin impacto real en sus vidas. Y cuando el aprendizaje se vuelve monótono, la desconexión es inevitable. (Lewin, 2025)

Por lo cual, Moreno (2024) nos propone que:

“Al practicar una escucha atenta y mostrar empatía hacia los estudiantes, los profesores pueden demostrar un genuino interés por su bienestar y promover un ambiente de apoyo. Asimismo, la comunicación clara y precisa es esencial para evitar malentendidos y garantizar una transmisión efectiva de información”.

Por lo cual, la desconexión con los educandos es una barrera socioemocional que afecta la motivación, participación y rendimiento académico tanto del estudiante como del maestro por lo que, es fundamental el compromiso del docente crear ambientes de confianza y estrategias pedagógicas centradas en el bienestar del alumno, al reconocer y atender esta barrera no solo mejora el clima del aula, sino que también fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes.

### ***Menoscabo de vocación***

Es la ausencia de interés, pasión o inclinación hacia una actividad, profesión, carrera o área de conocimiento específica. Generalmente, implica una desconexión emocional o motivacional que dificulta el compromiso o la satisfacción al realizar ciertas tareas.

### **Barreras socioemocionales en los estudiantes**

#### ***Problemas económicos***

Los problemas económicos también influyen de manera importante en la educación, por ello, Alhattab (2023) relata que “los niños que viven en la pobreza tienen menos probabilidades de acceder a la escuela y la abandonan antes. Además, los niños de los hogares pobres están menos representados en los niveles superiores de la enseñanza”. Dicho de otra forma, la falta de recursos económicos influye negativamente a la educación de los niños, ya que limita el acceso, permanencia y calidad a la misma afectando a los niños significativamente en su aprendizaje.

Por consiguiente, cabe mencionar que “los niños y las niñas que viven en comunidades de escasos recursos es más probable que sufran malnutrición, experimenten el absentismo de sus padres y madres y que estén expuestos a la violencia y la tensión” (UNESCO 2021). En consecuencia, se puede notar que el hecho de que un niño este en un hogar con problemas económicos o su vez en pobreza tienen un impacto muy fuerte en el desarrollo y aprendizaje de los mismo

### ***Víctimas de Prejuicio***

Por otra parte, al hablar de barreras socioemocionales es inevitable mencionar el prejuicio el cual forma parte de la educación, sin embargo, para abordarla desde ese ámbito, se debe conocer su concepto general, por lo cual Montagud (2024) menciona que:

Los prejuicios son creencias predeterminadas sobre una persona, objeto o situación. Estas creencias pueden ser verdaderas, aunque, en la mayoría de los casos, no suele ser así, además de poder llegar a ser muy exageradas. Suponer cómo es una persona en base a diferentes características, como lo son su sexo, raza, nacionalidad u orientación sexual, es algo que ocurre de forma inconsciente y, por regla general, implica sentimientos y actitudes negativas.

Dicho esto, el perjuicio se trata de una suposición anticipada hacia una persona tomando en cuenta solo aspectos superficiales de la misma, sin antes tomar en cuenta su esencia como persona, lo cual en la educación es una gran limitante, puesto que, al existir en este ámbito dificulta tener un entorno pleno y seguro en los estudiantes. Por lo cual, es importante tomar medidas al respecto, ofreciendo un entorno más seguro y confiable para los estudiantes, por lo cual “la escuela debe ser el ámbito privilegiado para aprender a convivir con las diferencias, propias y ajenas y valorarlas como un enriquecimiento de la realidad. El aula es el lugar en el que se debe enseñar a ser consciente y superar los prejuicios” (Alonso & Lobato, 2009.), Es decir, para poder combatir las barreras socioemocionales, entre ellas el prejuicio es necesario hacer parte de las escuelas, ya que este no es solo un lugar para aprender, sino que también donde se puede crear un ambiente donde se fomente el respeto por los demás en los estudiantes. Ante lo dicho, Litch (2023) manifiesta que “la educación contra los prejuicios es crucial para niños de todas las edades. Los prejuicios basados en la identidad conducen a formas cotidianas de daño entre iguales. A veces, el daño es verbal, a veces físico, pero siempre es solo el comienzo de cómo los jóvenes practican el funcionamiento del prejuicio en el mundo real”. Por ello, es importante fomentar en los niños la importancia de no solo respetar a los demás, si no

enseñar también las consecuencias en los demás al no hacerlo, fomentando así en los niños empatía y demás valores relacionados al tema.

### *Creencias Distintas*

Las creencias religiosas forman parte importante de la educación, no obstante, muchas veces puede formar barreras, puesto que debido a ideologías diferentes respecto a la misma ocasionan problemas de comunicación, sin embargo “la religión es muy importante para muchas sociedades, ya que permite a los niños aprender la moral y responder a preguntas sobre la vida y la muerte, las relaciones entre las personas y su lugar en el mundo” (Mazinjanin, 2023). En otras palabras, la religión cumple una función importante al brindar a los estudiantes una perspectiva para interpretar temas cruciales como la moral y valores, esta instrucción puede ser clave para su crecimiento emocional y social, siempre que se imparta de forma que influya de forma positiva en los estudiantes. A diferencia de esto, la UNESCO (2021) menciona que:

Los niños y las niñas que se enfrentan a una discriminación directa o indirecta basada en su origen étnico, religión o cultura pueden sufrir los efectos negativos psicológicos y físicos desde muy temprana edad. Esto puede causar que empeore su rendimiento o que les cueste aprender.

Por lo cual, cuando la religión es respetada y entendida en el contexto educativo, puede potenciar la educación integral de los alumnos. No obstante, cuando se transforma en un motivo de discriminación, impacta de manera significativa en su crecimiento emocional y académico.

### *Ansiedad*

La ansiedad a pesar de ser poco común en niños es un factor importante a tomar en cuenta, por ello, Creek (2019) relata que “la ansiedad es la sensación que se tiene cuando algo nos preocupa o asusta. Es un sentimiento natural y humano de miedo o pánico. Cuando desaparece, solemos calmarnos y sentirnos mejor”.

Una vez mencionado esto, podemos abordar el cómo afecta esto a los estudiantes, ya que “la ansiedad también puede volver agresivos a los niños. Cuando los niños se sienten molestos o amenazados y no saben cómo manejar sus sentimientos, su reacción de lucha o huida puede ponerse en acción, y algunos niños tienen mayor tendencia a luchar”. (Ehmke, 2025). Por lo cual, la ansiedad representa un problema bastante serio, dificultando el proceso de aprendizaje, puesto que esta interfiera en el mismo generando un ambiente poco favorable para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Por consiguiente, Rodríguez (2022) menciona que:

Es de suma importancia que los maestros de todas las etapas escolares, especialmente en las iniciales, puedan adaptar sus clases para que las personas que sufren este trastorno logren aprovechar de mejor manera las materias, pues la ansiedad puede causar que los estudiantes no desarrollen el conocimiento.

Por ello, es fundamental reconocer esta barrera y trabajar en estrategias o soluciones para poder ofrecer una educación más eficaz y sobre todo enfocada en el bienestar y seguridad de cada estudiante, no solo velando por su rendimiento académico, si no que también por su estado emocional durante el proceso de aprendizaje.

### ***Depresión***

La depresión entre estudiantes es un tema que merece atención, ya que no solo afecta su bienestar emocional, sino también su rendimiento académico y su calidad de vida en general. Por tanto, Rodríguez (2023) manifiesta lo siguiente: “los problemas de salud mental, en concreto la depresión, también pueden generar emociones negativas en los estudiantes, como tristeza, ira o frustración, lo que puede interferir en el proceso de aprendizaje”. En otras palabras, la depresión tiene un impacto considerable en el rendimiento académico de los estudiantes lo cual provoca sentimientos negativos como tristeza, ira o frustración, que obstaculizan la concentración, disminuyen la motivación y perjudican la habilidad para retención de información. Ante lo cual, Cabrera & Jiménez (1999) menciona lo siguiente:

Los niños y niñas con síndrome depresivo se caracterizan por: presentar más síntomas de neuroticismo y rigidez en el estudio, ser menos extrovertidos y menos líderes, ser más inhibidos, tener menos habilidades intelectuales, tienen más probabilidades de suspender y presentan mayores sentimientos de desagrado hacia el centro escolar.

Cuando los niños tienen problemas de depresión, la escuela puede transformarse en un sitio que les recuerda sus problemas emocionales y escolares, agudizando las emociones de desesperación. Esta postura negativa hacia el ambiente educativo no solo muestra su condición emocional, sino que también provoca la reducción de su interés y dedicación al aprendizaje.

### ***Discriminación***

La discriminación es un problema social muy persistente a lo largo de nuestra sociedad, esta “describe el trato diferencial específico de una persona en su perjuicio, basado en sus características en comparación con otra persona en la misma situación” (Allix, 2023). Por lo tanto, la discriminación es una barrera significativa para el desarrollo del estudiante, ya que, su presencia en ámbitos educativos impide la construcción de ambientes inclusivos e igualitarios

donde todos se sientan valorados y respetados. Es decir, “la discriminación en la educación puede ser considerada como la exclusión en el ámbito académico de los estudiantes en situación de desventaja”. (Vera et al., 2023). Dicho esto, es necesario que el sistema educativo tome medidas para garantizar que los estudiantes se sientan incluidos y no discriminados dentro de su entorno educativo, dado que Gómez en el 2024 menciona que “cuando los estudiantes experimentan discriminación, se crea un ambiente tenso y hostil dificultando la colaboración y el respeto mutuo entre ellos, esto puede llevar a la formación de grupos excluyentes afectando negativamente el aprendizaje para todos”. Por lo cual, la discriminación en el ambiente educativo no solo perjudica al alumno de manera individual, sino que también impacta en el ambiente escolar en su totalidad. Es esencial impulsar la inclusión, el respeto y la empatía para asegurar el derecho a una educación de alta calidad para todos.

### ***Bullying o acoso escolar***

El bullying, o acoso escolar, es una forma de violencia que impacta profundamente al estudiante, generando barreras socioemocionales que dificultan su desarrollo personal y académico, es decir se refiere a las “situaciones en las que uno o más estudiantes acosan e intimidan a otro utilizando diversos métodos como insultos, humillaciones, exclusión social, apodosos despectivos, violencia física, y amenazas, a veces prolongándose durante meses o años”. En consecuencia, el o los estudiantes quienes son víctimas de esta barrera socioemocional no reciben una educación adecuada, ya que el lugar donde deberían aprender se convierte en uno donde no se sienten seguro o cómodos impidiendo así un aprendizaje pleno. Por otro lado, también Caicedo & Fernández, (2021) explican que:

Los niños, niñas y adolescentes que son víctimas suelen sentirse culpables de su situación y permiten que otros los griten, insulten, peguen y persigan. Por su parte, la persona que ejerce la agresión suele considerarse mejor que los demás especialmente con el que considera débil, y una muestra de su “superioridad” suele manifestarse con la violencia.

Es decir, el bullying no solo lastima emocionalmente a un estudiante, sino que también limita su desarrollo académico, sus relaciones sociales y su confianza personal. Por eso es fundamental detectarlo a tiempo y utilizar estrategias de prevención y apoyo emocional.

*Emociones de los estudiantes (Tristeza, enojo y frustración)*

En el ámbito de la educación actual, las emociones han pasado de ser un aspecto secundario a convertirse en un aspecto fundamental para entender cómo se lleva a cabo el aprendizaje. No solo afectan el interés, la concentración o la retención de información, sino que también determinan cómo los alumnos perciben y enfrentan los retos escolares. Por lo cual, según García (2016) menciona que, “las emociones ejercen una gran fuerza sobre nosotros e influyen en nuestro pensamiento y nuestra conducta”. Es decir, las emociones no solo están presentes durante los procesos cognitivos, sino que también los guían, influyen y, en numerosas ocasiones, los definen. En el contexto educativo, esta influencia se vuelve especialmente significativa, ya que los estudiantes pueden tener comprometida su atención.

Así mismo, la tristeza es un estado anímico producido por un suceso desfavorable que suele manifestarse con pesimismo, insatisfacción y tendencia al llanto (UNAM, 2022). Por lo cual, es una de las emociones que la influyen principalmente para aprender. Su presencia en el aula no siempre está clara, pero su impacto puede ser profundo: los estudiantes que enfrentan eventos personales adversos pueden mostrar poco interés, problemas de concentración o incluso aislamiento. Por otro lado, según Reyes (2022) menciona que, el enojo puede considerarse como una respuesta natural frente a situaciones estresantes, eventos amenazantes que se relacionan con el temor al daño, por ser una emoción que se manifiesta con la irritabilidad y como resultado se genera la frustración cuando se pierde el control, las necesidades propias no son satisfechas o no se cumplen nuestras expectativas. Por lo tanto, esta emoción puede bloquear la receptividad al contenido, dificultar el trabajo colaborativo y generar respuestas impulsivas que afectan la autorregulación. Del mismo modo, la frustración puede afectar a una persona de formas muy diversas, tanto a nivel físico como psicológico, ya que afecta al estado de ánimo. En este contexto, un alumno que se siente frustrado encontrará complicado enfocarse, recordar datos o solucionar problemas de forma eficiente. Asimismo, si la situación frustrante se presenta nuevamente sin estrategias de apoyo o guía educativa, puede formarse una creencia de incapacidad personal, lo cual restringe considerablemente el avance en habilidades esenciales y perjudica su camino académico.

### *Soledad*

El miedo a convivir con otras personas dentro del ambiente escolar afecta el rendimiento académico de los estudiantes. Por ello, La soledad afecta de manera particular a los niños cuyo período vital se caracteriza por la búsqueda de estima, respeto y reconocimiento en los vínculos intra e intergeneracionales para su constitución identitaria (Kaplan y Arevalos, 2021). En este contexto, la soledad afecta directamente la construcción de identidad del niño, dificultando el desarrollo del sentido de pertinencia y autoestima. Por otra parte, Jefferson R, Barreto M, Verity L, Qualter P. Loneliness (2023) mencionan que: “la soledad se vuelve más frecuente durante la niñez y adolescencia, ya que refleja malos resultados académicos y malos hábitos de salud los cuales afectan directamente el aprendizaje o alejan a los estudiantes de la educación”. Por ello, durante la niñez y adolescencia, las relaciones sociales tanto dentro como fuera del entorno escolar, son necesarias para evitar malos hábitos que afectan el rendimiento académico de los estudiantes

### *Agresividad*

La agresividad representa una barrera socioemocional significativa y social importante que impacta no solo la salud de los alumnos, sino también las interacciones entre ellos y el ambiente educativo esencial para un aprendizaje positivo. Por ello, Moncada & Martínez (2022) revelan “la agresividad en el aula de clases constituye un fenómeno social de gran relevancia dado el impacto que el agresor puede ejercer sobre la víctima a través de burlas, humillaciones e inclusive golpizas”. Así también es “un problema actual y creciente de salud en la comunidad escolar es la agresión y violencia observada entre los estudiantes, siendo de tal intensidad que ha provocado incidentes negativos en niños y adolescentes, como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar” ( Cid et al, 2008). Por lo tanto, las conductas agresivas de este tipo no solo ponen en riesgo la salud física y emocional de la persona afectada, sino que crean también un entorno escolar hostil que obstaculiza el crecimiento de habilidades socioemocionales, restringe la involucración activa en las clases y perjudica la confianza entre los integrantes de la comunidad educativa.

### *Autoestima*

La autoestima es clave para el bienestar emocional y el rendimiento escolar del estudiante, “los niños que tienen una autoestima se sienten confiados y capaces. Se valoran a sí mismos y a sus capacidades. Se sienten orgullosos de las cosas que pueden hacer y quieren dar lo mejor de sí mismos” (Cunningham, 2020). Por otro lado, Araujo (2023) menciona que “los niños con baja

autoestima se autocritican y dudan de que puedan hacer las cosas bien. Sienten que no son tan buenos como otros niños y piensan en las veces que fracasan más que en las que tienen éxito”. Es decir, la autoestima funciona como un impulsor interno que puede facilitar o limitar el crecimiento holístico del infante. Si este es elevado, impulsa la motivación, la capacidad de adaptación y el interés por el aprendizaje. Por otro lado, una autoestima débil puede transformarse en un impedimento emocional que influye negativamente en la seguridad, la implicación y el éxito académico.

### **Causas de las barreras socioemocionales**

#### ***Causas globales***

Según Bronfenbrenner (1979), el entorno macroestructural como las políticas sociales, económicas y culturales impacta de manera significativa en el desarrollo socioemocional infantil, creando barreras que pueden perdurar a lo largo de la vida. En línea con esta postura, Rutter (2006) enfatiza que factores como la pobreza y la exposición a violencia o desplazamientos forzados constituyen factores de riesgo globales que afectan el bienestar emocional. Por su parte, Goleman (1995) sostiene que la falta de competencias emocionales en contextos escolares desfavorecidos es consecuencia directa de condiciones estructurales desiguales. En conjunto, estos autores coinciden en que los factores contextuales amplios tienen un peso sustancial sobre la vida emocional infantil, aunque difieren en su enfoque: Bronfenbrenner desde la ecología del desarrollo, Rutter desde la psicopatología infantil y Goleman desde la inteligencia emocional. Como educador, considero que reconocer estas causas globales permite visibilizar la necesidad de políticas educativas sensibles al contexto, que contemplen no solo el currículo, sino también intervenciones emocionales adaptadas a realidades adversas.

#### ***Causas familiares***

Bowlby (1969) afirma que el apego inseguro producto de relaciones inestables con los cuidadores primarios genera dificultades emocionales que persisten durante la infancia. En concordancia, Ainsworth et al. (1978) argumentan que la ausencia de una figura de apego sensible impide el desarrollo de la autorregulación emocional. Complementando esta visión, Garnezy (1991) sostiene que los conflictos familiares constantes, como el divorcio o el abuso, representan factores de riesgo críticos para la estabilidad emocional de los niños. Estos tres enfoques refuerzan la idea de que el ambiente familiar, cuando es disfuncional, se convierte en

una de las principales fuentes de barreras socioemocionales. Desde la educación, es esencial trabajar de forma colaborativa con las familias, no solo para intervenir en lo escolar, sino para influir en las dinámicas del hogar mediante orientación y programas de acompañamiento emocional.

### *Causas personales*

Erikson (1950) plantea que los niños atraviesan etapas psicosociales clave donde el desarrollo de la autonomía y la iniciativa son fundamentales; la frustración en estas etapas puede generar inseguridad emocional. De manera similar, Bandura (1986) señala que la baja autoeficacia, o la percepción de no ser capaz de lograr metas, contribuye a una autovaloración negativa que afecta el ajuste emocional. Además, Beck (1976), desde la psicología cognitiva, sostiene que los pensamientos disfuncionales y creencias negativas internalizadas pueden instaurarse desde edades tempranas, especialmente si el niño carece de recursos para reinterpretar experiencias adversas. Estos tres enfoques permiten comprender que, aunque los factores externos influyen, existen procesos personales que también configuran barreras socioemocionales. Desde una mirada educativa, esto resalta la urgencia de promover programas de desarrollo personal en el aula que fortalezcan la autoestima, el pensamiento positivo y la resiliencia desde los primeros años escolares.

### **Efectos de barreras socioemocionales**

#### *Efecto Social*

Delpit (2006) argumenta que los niños con dificultades socioemocionales tienden a ser excluidos de dinámicas sociales escolares, lo que perpetúa su aislamiento y refuerza sus barreras. Vygotsky (1978), por otro lado, enfatiza la importancia del entorno social para el desarrollo cognitivo y emocional, señalando que la falta de interacción social limita significativamente el aprendizaje. Piaget (1932) coincide al señalar que las relaciones entre pares son esenciales para el desarrollo de la moral y la empatía, y su ausencia puede retrasar estos procesos. Estas teorías refuerzan el papel del entorno social como efecto y perpetuador de las dificultades emocionales. En el ámbito educativo, se vuelve indispensable fomentar entornos inclusivos que no sólo integren académicamente, sino que promuevan vínculos sociales saludables mediante juegos colaborativos, tutorías entre pares y actividades de grupo.

### *Efectos familiares*

Según Patterson (1982), los niños que crecen en ambientes familiares coercitivos desarrollan patrones de conducta disruptiva que dificultan su adaptación escolar y social. Minuchin (1974) agrega que las estructuras familiares rígidas o caóticas generan desorganización emocional en los niños, lo que puede manifestarse en ansiedad o retraimiento. Crittenden (1992), desde su teoría del apego y el trauma, sostiene que las experiencias familiares adversas se internalizan y afectan la forma en que los niños interpretan y enfrentan las relaciones futuras. Estos tres enfoques coinciden en que los efectos de las barreras socioemocionales familiares trascienden el hogar y se manifiestan en múltiples esferas del desarrollo infantil. En el campo educativo, esto subraya la importancia de estrategias de intervención familiar desde la escuela, promoviendo no sólo cambios en el niño, sino también en su red de apoyo más cercana.

### *Efectos educativos*

Cooper y Cefai (2013) sostienen que los niños con necesidades emocionales no atendidas presentan dificultades significativas en el rendimiento académico y en su comportamiento en el aula. Mayer et al. (2008) argumentan que la falta de inteligencia emocional en el entorno educativo puede empeorar los síntomas socioemocionales, al no ofrecer un espacio seguro para la expresión emocional. Por su parte, Denham (2006) muestra que las competencias emocionales están directamente relacionadas con la capacidad de atención, regulación y aprendizaje. A pesar de abordar distintos aspectos, estos autores coinciden en que las barreras emocionales no sólo afectan el bienestar del niño, sino también su desempeño y participación escolar. Como docente, considero prioritario que los programas educativos incluyan componentes de educación emocional que permitan a los estudiantes identificar, expresar y gestionar sus emociones como parte integral del aprendizaje.

### **Relación entre las habilidades socioemocionales y el aprendizaje**

Damasio (1994) sostiene que las emociones son fundamentales para los procesos cognitivos, argumentando que la toma de decisiones racionales depende de la integración de respuestas emocionales previas. En sintonía, Goleman (1995) afirma que los estudiantes que poseen habilidades socioemocionales desarrolladas —como la empatía y la autorregulación— presentan mejores resultados académicos debido a una mayor capacidad de concentración y manejo del estrés. CASEL (2020), por su parte, proporciona evidencia empírica que respalda la incorporación de programas de aprendizaje socioemocional (SEL), los cuales han

demostrado mejorar el rendimiento académico, el comportamiento y la actitud frente a la escuela. Si bien los tres autores concuerdan en la importancia de las emociones en el aprendizaje, Damasio aporta un marco neurocientífico, Goleman lo hace desde la inteligencia emocional y CASEL desde la práctica educativa. Desde la perspectiva docente, esto implica reconocer que enseñar contenidos sin integrar lo emocional limita la efectividad del proceso educativo, por lo cual es imprescindible incorporar el desarrollo socioemocional en el currículo escolar.

#### *Desarrollo cognitivo y habilidades emocionales*

Piaget (1970) enfatiza que el desarrollo cognitivo es un proceso progresivo que requiere interacción activa con el entorno, donde las emociones facilitan o inhiben la asimilación de nuevos conocimientos. Complementando esta idea, Vygotsky (1978) argumenta que el aprendizaje es mediado por el contexto social y emocional del niño, destacando que los afectos influyen en la zona de desarrollo próximo. Aportando una perspectiva neuropsicológica, Immordino-Yang y Damasio (2007) explican que los procesos afectivos están intrínsecamente entrelazados con la cognición, señalando que sin emoción no hay aprendizaje significativo. En conjunto, estos autores fortalecen la idea de que las emociones no son un elemento periférico del aprendizaje, sino un motor clave del desarrollo cognitivo. Como educador, es fundamental diseñar experiencias que estimulen tanto el pensamiento como la emoción, promoviendo un entorno que potencie la curiosidad, el vínculo afectivo y el interés genuino por aprender.

#### *Regulación emocional y desempeño académico*

Gross (1998) plantea que la capacidad para regular las emociones determina en gran medida el comportamiento adaptativo en contextos académicos, favoreciendo la atención, la memoria y la resolución de problemas. Denham et al. (2003) añaden que los niños que logran identificar y gestionar sus emociones muestran mayor disposición para aprender, ya que se sienten más seguros y autónomos. En una línea similar, Duckworth y Seligman (2005) descubrieron que la autorregulación emocional predice con mayor precisión el rendimiento académico que el coeficiente intelectual. Aunque cada autor aborda la regulación desde ángulos distintos — psicológico, emocional y conductual—, coinciden en su impacto directo sobre el éxito escolar. Desde una perspectiva educativa, resulta imperioso implementar estrategias que fomenten el autocontrol emocional desde edades tempranas, mediante actividades como la meditación guiada, el reconocimiento de emociones y el aprendizaje basado en juegos reflexivos.

### *Clima emocional del aula y aprendizaje*

Hamre y Pianta (2001) señalan que la calidad de la relación entre maestro y alumno, basada en la calidez emocional, predice el éxito académico a largo plazo. Jennings y Greenberg (2009) refuerzan esta noción al argumentar que docentes emocionalmente competentes crean aulas seguras y acogedoras que mejoran la participación y reducen los conflictos. Complementariamente, Noddings (1992) introduce la pedagogía del cuidado, en la que las emociones son consideradas esenciales para la construcción de vínculos significativos y aprendizajes profundos. Estos autores coinciden en que el clima emocional de la clase es tan determinante como los métodos didácticos empleados. Como docente, fomentar un ambiente afectivo y respetuoso no sólo fortalece el vínculo pedagógico, sino que mejora la disposición al aprendizaje, permitiendo que los niños se sientan comprendidos, valorados y con confianza para enfrentar desafíos cognitivos.

### *Prevención de dificultades escolares mediante la educación emocional*

Greenberg et al. (2003) destacan que los programas de intervención socioemocional disminuyen significativamente los problemas de conducta y aumentan el compromiso escolar. Zins et al. (2004) también subrayan que la enseñanza sistemática de competencias emocionales actúa como factor protector ante el fracaso escolar, especialmente en contextos vulnerables. Por otro lado, Elias et al. (1997) afirman que la educación emocional no sólo previene dificultades, sino que promueve competencias para la vida como la toma de decisiones responsable y la empatía. Aunque cada autor aborda distintos beneficios, todos coinciden en que invertir en habilidades emocionales desde la infancia tiene un impacto preventivo y formativo integral. Desde el punto de vista educativo, esta evidencia nos insta a repensar el rol de la escuela, no solo como transmisora de contenidos académicos, sino como un espacio formador de ciudadanos emocionalmente competentes, capaces de enfrentar los retos personales y sociales del siglo XXI.

## **Proceso de enseñanza aprendizaje**

### *Definición del proceso de aprendizaje*

Ausubel (1963) define el aprendizaje como un proceso mediante el cual nueva información se relaciona con estructuras cognitivas ya existentes, privilegiando el aprendizaje significativo sobre el memorístico. Por otro lado, Bruner (1960) concibe el aprendizaje como un proceso activo donde el estudiante construye el conocimiento mediante la exploración guiada y el

descubrimiento. En contraste, Bandura (1977), desde su teoría del aprendizaje social, incorpora un componente socioemocional crucial al sostener que se aprende observando a otros y mediante la autorregulación emocional. Mientras Ausubel y Bruner destacan el componente cognitivo, Bandura aporta una visión más holística al incluir las emociones y el entorno social. Desde el enfoque educativo, estas posturas evidencian que las barreras socioemocionales pueden interrumpir cualquier tipo de aprendizaje, ya que una emoción negativa o un entorno desfavorable impide tanto la recepción de nueva información como la motivación para explorarla.

### **Fases del proceso de aprendizaje**

Según Gagné (1985), el proceso de aprendizaje está compuesto por una secuencia de fases que incluyen la atención, adquisición, retención, recuperación, generalización y retroalimentación. Merrill (2002) propone un enfoque instruccional más centrado en la solución de problemas, dividiendo el proceso en fases de activación, demostración, aplicación e integración. En una perspectiva más actual, Anderson (2010) retoma la taxonomía de Bloom y plantea una revisión donde la comprensión, aplicación, análisis y evaluación forman parte de un proceso cíclico y no lineal. Aunque las tres teorías difieren en estructura y terminología, coinciden en que el aprendizaje se construye por etapas progresivas. Sin embargo, las barreras socioemocionales pueden afectar cada fase del proceso, desde la atención inicial hasta la integración de lo aprendido. Desde la educación, se hace necesario reconocer que estas fases no se desarrollan de forma natural si el niño enfrenta ansiedad, baja autoestima o inseguridad emocional.

#### *Fase de aprendizaje: Recepción*

Para Garner (2009), la atención es el primer eslabón del aprendizaje, y está profundamente influida por factores emocionales; un niño preocupado o inseguro no puede focalizar eficazmente. Posner y Rothbart (2007) afirman que los sistemas de control atencional están mediados por redes neuronales que responden a estímulos emocionales, y que su desarrollo depende de la autorregulación emocional. En sintonía, Panksepp (1998) argumenta que los sistemas emocionales básicos del cerebro influyen sobre la forma en que se filtra y selecciona la información del entorno. Aunque estos autores provienen de enfoques diferentes —cognitivo, neurocientífico y afectivo—, coinciden en que las emociones condicionan la capacidad de recibir información. Desde la mirada educativa, si no se garantiza un ambiente emocionalmente seguro, la primera fase del aprendizaje —la recepción— se ve comprometida, ya que el niño no logra prestar atención sostenida ni procesar adecuadamente los estímulos escolares.

### *Fase de aprendizaje: Comprensión*

Piaget (1952) explica que la comprensión se da cuando el niño logra asimilar la información y reorganizarla mentalmente en esquemas previos, proceso que puede ser obstaculizado por tensiones emocionales. Sweller (1988), desde la teoría de la carga cognitiva, plantea que la ansiedad y el estrés emocional sobrecargan la memoria de trabajo, dificultando la comprensión de nuevos contenidos. En tanto, Lazarus y Folkman (1984) argumentan que las emociones negativas generan procesos de afrontamiento que consumen recursos cognitivos que podrían estar destinados a la comprensión. Aunque sus enfoques difieren, todos los autores muestran cómo la emoción puede interferir con la comprensión. Desde el campo educativo, esto sugiere que para que los niños comprendan efectivamente, deben estar emocionalmente equilibrados, lo que implica un trabajo previo de contención y acompañamiento socioemocional en el aula.

### *Fase de aprendizaje: Aplicación y evaluación*

Thorndike (1913) ya afirmaba que la transferencia del aprendizaje a nuevas situaciones requería no solo la adquisición de conocimientos, sino también una disposición emocional favorable. Kolb (1984), con su teoría del aprendizaje experiencial, sostiene que la aplicación efectiva ocurre cuando el alumno se involucra emocionalmente con la tarea, favoreciendo así la transferencia y generalización. Black y Wiliam (1998) destacan que la evaluación no solo debe medir resultados, sino también proporcionar retroalimentación afectiva que motive y empodere al estudiante. Estos tres enfoques —asociacionista, experiencial y formativo— coinciden en que tanto aplicar como evaluar requieren un componente emocional positivo. En educación, si no se fortalecen las emociones del estudiante, cualquier intento de aplicar lo aprendido o ser evaluado puede provocar ansiedad, miedo al error o evasión. Por tanto, enseñar a gestionar emociones también es enseñar a aprender.

### **Métodos de aprendizaje**

Skinner (1953), desde el enfoque conductista, plantea que el aprendizaje se produce por el refuerzo de conductas deseadas, lo que sugiere métodos estructurados y repetitivos. En contraposición, Vygotsky (1978) considera que el aprendizaje es un proceso social mediado por el lenguaje y la interacción, donde el docente actúa como guía en la zona de desarrollo próximo. A su vez, Gardner (1993) propone una visión múltiple del aprendizaje, donde los métodos deben adaptarse a las inteligencias individuales de cada niño (musical, kinestésica, interpersonal, etc.). Mientras Skinner prioriza la estructura y repetición, Vygotsky y Gardner coinciden en la

importancia del contexto emocional, social y personalizado. Desde una perspectiva educativa, si el niño enfrenta barreras socioemocionales, como ansiedad o inseguridad, cualquier método, por más estructurado o adaptado que sea, pierde eficacia. Por ello, es necesario integrar enfoques que atiendan no solo lo cognitivo, sino también lo emocional.

#### *Aprendizaje activo*

Dewey (1938) afirma que el aprendizaje debe ser una experiencia activa, donde el estudiante participe de manera significativa en su construcción de conocimiento. Freire (1970), por su parte, promueve un aprendizaje liberador que parte del diálogo y la conciencia crítica, destacando la importancia de la participación emocional y social. En una línea más contemporánea, Prince (2004) define el aprendizaje activo como cualquier método que involucre al estudiante directamente, a través de resolución de problemas, debates y dinámicas participativas. Aunque los tres autores valoran la participación activa del estudiante, Freire acentúa la dimensión emocional, crítica y social, lo cual se alinea con la necesidad de atender las barreras socioemocionales. Desde la educación, es fundamental considerar que un niño emocionalmente bloqueado no puede ser plenamente activo en su aprendizaje, por lo que este enfoque debe acompañarse de estrategias de contención emocional y fortalecimiento de la autoestima.

#### *Aprendizaje práctico*

Piaget (1952) sostiene que el niño construye el conocimiento a través de la acción concreta sobre el entorno, lo que refuerza la importancia de la manipulación y la experimentación. Kolb (1984), con su teoría del aprendizaje experiencial, coincide en que la práctica activa es clave para consolidar el aprendizaje, pues implica la vivencia, reflexión, conceptualización y aplicación. En la misma línea, Montessori (1967) plantea que el aprendizaje debe ser autónomo y basado en la experiencia directa, destacando el rol del ambiente preparado y del respeto por el ritmo del niño. Estos tres autores defienden la práctica como eje del aprendizaje, pero Montessori introduce con fuerza la necesidad de un entorno emocionalmente respetuoso. Desde el punto de vista educativo, si un niño se encuentra emocionalmente inhibido, incluso los métodos más prácticos pierden impacto. Por tanto, para que la práctica sea efectiva, debe ir acompañada de un entorno emocionalmente seguro y afectivamente positivo.

*Aprendizaje reflexivo*

Schon (1983) introduce el concepto de “reflexión en la acción”, donde el aprendizaje surge al evaluar y reajustar decisiones durante la experiencia. Mezirow (1991) va más allá con el aprendizaje transformador, que se da cuando el sujeto reflexiona críticamente sobre sus propias creencias y emociones. Boud, Keogh y Walker (1985) enfatizan que la reflexión implica revisar tanto los aspectos cognitivos como emocionales de una experiencia para generar un aprendizaje profundo. Aunque con distintos matices, los tres autores coinciden en que la reflexión requiere una disposición emocional abierta, ya que implica reconocer errores, emociones y contradicciones. Desde la educación, esto plantea un reto: los niños con barreras socioemocionales como el miedo al fracaso o baja autoestima tienen dificultades para reflexionar sobre sus acciones. Por ello, promover el aprendizaje reflexivo en edades tempranas exige una intervención emocional previa que les permita sentirse seguros al mirar hacia sí mismos.

## **MARCO METODOLÓGICO**

En este apartado se detallará en su totalidad todos los pasos que se utilizaron dentro de la metodología tales como el enfoque, tipo de investigación que se siguió para el desarrollo, técnicas e instrumentos que se utilizaran para la recolección de información para respaldar nuestra problemática de proyecto.

### **Paradigma**

#### **Positivista**

La presente investigación se basa en el paradigma positivista, enfocándose en analizar con datos cuantitativos cómo las barreras socioemocionales afectan el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Frente a lo cual, Comte (1830) menciona que “el conocimiento verdadero se basa en la observación, la experimentación y la comparación. Es la ciencia el modelo de todo conocimiento”. En otras palabras, este enfoque permite analizar la realidad a partir de datos observables y medibles, estableciendo principios generales que pueden ser aplicados en diferentes contextos ayudando así, en el ámbito educativo, facilita la evaluación objetiva del aprendizaje y como las barreras socioemocionales afectan el mismo.

### **Enfoque**

El presente trabajo investigativo se fundamenta en la investigación cuantitativa, puesto que, permite comprender la realidad del contexto educativo desde su propio entorno, además se trabaja con las cualidades de los estudiantes, percepciones y los datos pueden ser medidos numéricamente. Dicho enfoque se centra principalmente en: “describir tendencias, probar teorías y hacer predicciones a partir de datos numéricos y análisis estadísticos.” (Creswell, 2014).

En ese sentido, a través de este método, los investigadores pueden identificar patrones en grandes conjuntos de datos, lo que les permite validar hipótesis con objetividad y precisión por ello, el enfoque cuantitativo no solo facilita la comprensión de fenómenos complejos mediante el uso de números, sino que también permite realizar predicciones con base en datos concretos y esto lo convierte en una herramienta clave en disciplinas como la educación.

Además, la investigación cuantitativa permitió identificar y describir el problema, en la unidad educativa en relación a los problemas socioemocionales que afectan al aprendizaje. Frente a

ello, **Pintrich, (2003)** menciona que: "Los factores motivacionales y emocionales pueden medirse mediante escalas estandarizadas para comprender su impacto en el aprendizaje." Ante lo expuesto, se entiende que la investigación cuantitativa permite realizar el proceso investigativo de manera concreta ya que proporciona modelos para medir factores emocionales como la ansiedad y la autoeficacia en el ámbito educativo, lo que ayuda a cuantificar barreras socioemocionales.

### **Diseño de investigación**

El análisis de la información se realizó mediante un diseño de investigación no experimental, ya que, como señala Babbie (2013), "los diseños no experimentales permiten estudiar los fenómenos tal como se presentan en el mundo real, sin intervención por parte del investigador, lo que permite obtener una comprensión más natural de los comportamientos" (p. 103). En este contexto, el objetivo fue observar y analizar las percepciones de los docentes sobre las barreras socioemocionales que enfrentan los estudiantes, sin alterar o manipular las variables involucradas este diseño no experimental permitió explorar la realidad tal como ocurre, sin intervención directa, lo que facilitó la recopilación de datos auténticos y significativos.

### **Tipología de la investigación**

#### **Investigación Descriptiva**

Este trabajo se desarrolló mediante la investigación descriptiva, la cual está enfocada en observar y analizar las características del objeto de estudio a través de la recolección de datos de fuentes como encuestas, entrevistas y observaciones directas, sin intervenir en las variables, con el fin de obtener una representación precisa del fenómeno. Dicho esto "la investigación descriptiva es aquella que se ocupa de la observación, clasificación, análisis e interpretación de hechos tal como ocurren" (Kerlinger, 1973). A través de la recolección de datos de fuentes, se buscó obtener una representación precisa de los factores que afectan el bienestar emocional, sin intervenir en las variables, lo que permitió comprender mejor las barreras que enfrentan las personas en su desarrollo socioemocional.

### **Método teórico**

#### **Método Deductivo**

El método que se utilizó para esta investigación es el método deductivo ya que esta nos permite tomar una problemática general que se presenta en la educación y encaminarla hasta obtener una conclusión más específica que nos ayude a entender y resolver la problemática, a esto

Sampieri, R. & at al. (2004) menciona que “un esquema deductivo y lógico busca formular preguntas de investigación e hipótesis para posteriormente probarlas” (p. 45) Es decir, el método deductivo toma la problemática general para a raíz de ella empezar a formular posibles teorías o hipótesis que nos ayuden a resolver esta problemática durante el desarrollo de la investigación para conseguir una conclusión enfocada.

### **Método Empírico**

El método empírico utilizado en la instigación fue la observación debido a que "La observación es esencial para la inducción y el desarrollo de teorías científicas. Sin la observación cuidadosa y sistemática, no sería posible recopilar los datos necesarios para formular hipótesis y probarlas.” (Mill, J. S. 1843). Entonces, tomar la observación como el punto de partida para determinar problemáticas y a su vez posibles hipótesis hace que esta sea un método esencial para el arranque de la investigación que busca probar las hipótesis creadas.

### **Técnica de recolección de datos**

La técnica de recolección de datos de la presente investigación es principalmente la observación con la cual se identificó la problemática y también la encuesta la cual ayudará a recolectar datos de acuerdo a lo necesitado para la comprobación de teorías.

### **Observación**

Patton, M. Q. (2015) afirma que "La observación directa permite al investigador capturar el contexto físico, los comportamientos y las interacciones en tiempo real, proporcionando una comprensión más completa y profunda del fenómeno estudiado" Es decir, permite que de manera personal y directa el investigador recoja los datos necesarios para el proceso de la investigación.

### **Encuesta**

Bodnar, J. (2012) menciona que "La encuesta es una técnica de investigación que permite obtener datos de manera rápida y eficiente, facilitando el análisis de grandes muestras de población y proporcionando una visión general de las características y comportamientos de los sujetos estudiados" (p. 87). Entonces, la encuesta nos permitirá trabajar con grandes cantidades de personas que serán sujetos de investigación y a su vez también nos ayuda a que su proceso de procesamiento sea mucho más rápido y sencillo.

## **Instrumento de recolección de datos**

### **Ficha de observación**

La ficha de observación, según lo plantea Arias (2020) “es un instrumento de recolección de datos que se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico”. Es decir, que la ficha de observación sirve para realizar un proceso continuo dentro de la investigación en torno de la problemática que se está abordando.

### **Cuestionario**

Consiste en un conjunto de preguntas presentadas y enumeradas en una tabla y una serie de posibles respuestas que el encuestado debe responder. No existen respuestas correctas o incorrectas, todas las respuestas llevan a un resultado diferente y se aplican a una población conformada por personas (Arias, 2020). Por ello, este instrumento ayudará a abarcar la mayor cantidad de personas sujetas a investigación para de esa manera estudiar la problemática desde muchos puntos de vista y calcularlos con las tendencias o patrones que se pueden establecer.

### **Población**

La población dentro de la cual se desarrolló esta investigación fueron los estudiantes conformados por los subniveles de educación básica; Quinto año de Educación General Básica Paralelo “B” con 29 estudiantes, Quinto año de Educación General Básica Paralelo “C” con 28 estudiantes, Sexto año de Educación General Básica Paralelo “B” con 25 estudiantes y Sexto año de Educación General Básica Paralelo “A” con 26 estudiantes, pertenecientes a la Unidad Educativa OXFORT, siendo un total de 108 estudiantes a los cuales se les aplicó el instrumento de investigación. Del mismo modo, se tomó el aporte del personal docente, los cuales fueron 6 docentes de la Unidad Educativa Oxford correspondientes a los subniveles mencionados.

## Análisis e interpretación de los resultados de la encuesta a los estudiantes

### Pregunta 1

¿Las emociones que experimenta en su entorno afecta su motivación y participación dentro del aula?

Tabla 2 Las emociones del entorno.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	12	12	37	19	28

Gráfico 1 Las emociones del entorno



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Basándonos en los datos de la población total un 44% de los encuestados en relación a la escala de casi siempre y siempre afirman que las emociones que viven en su entorno afectan constantemente su motivación y participación en el aula lo que muestra una fuerte relación entre el estado emocional y el desempeño académico. Por otra parte, el 34% señala que a veces las emociones influyen en su comportamiento en clase, posiblemente por factores externos o situaciones particulares. Sin embargo, hay un grupo equivalente del 22% en la escala de nunca y casi nunca que consideran que sus emociones no afectan su participación en el aula, lo que representa una minoría. Lo que indica que la mayoría de estudiantes confirma que sus emociones influyen en gran medida su participación en el aula, lo que hace referencia a la importancia de trabajar el bienestar emocional en el contexto educativo.

**Pregunta 2.**

¿Se siente emocionalmente apoyado(a) por sus profesores en situaciones que afectan sus emociones personales?

Tabla 3 Apoyo emocional docente.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	18	5	12	23	50

Gráfico 2 Apoyo emocional docente



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los 108 estudiantes encuestados en relación a la pregunta, un 67% equivalente a la escala casi siempre y siempre afirman que si reciben apoyo emocional por parte de sus profesores cuando enfrentan situaciones que afectan su estado emocional. por otra parte, un 11% menciona que, a veces reciben apoyo emocional por parte de sus profesores. Sin embargo, un 22% en la escala de casi nunca y nunca indican que no se sienten emocionalmente apoyados por su docente. Por ello se requiere una mayor cercanía emocional por parte del profesorado.

### Pregunta 3

¿Ha experimentado nerviosismo o ansiedad al presentar exámenes o evaluaciones dificultando que lo rinda adecuadamente?

Tabla 4 Nerviosismo o ansiedad en exámenes y evaluaciones

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	9	7	14	24	54

Gráfico 3 Nerviosismo o ansiedad en exámenes y evaluaciones



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Los datos muestran en su mayoría que el 72% de los estudiantes en la escala siempre y casi siempre afirman que el nerviosismo y ansiedad si afectan su rendimiento al momento de realizar sus exámenes y evaluaciones. El 13% menciona que a veces se sienten afectados. Por otro lado, el 15% equivalentes a la escala de nunca y casi nunca afirman que no sienten nerviosismo ni ansiedad al momento de rendir sus exámenes. Esto indica que el control emocional es clave para mejorar el desempeño académico.

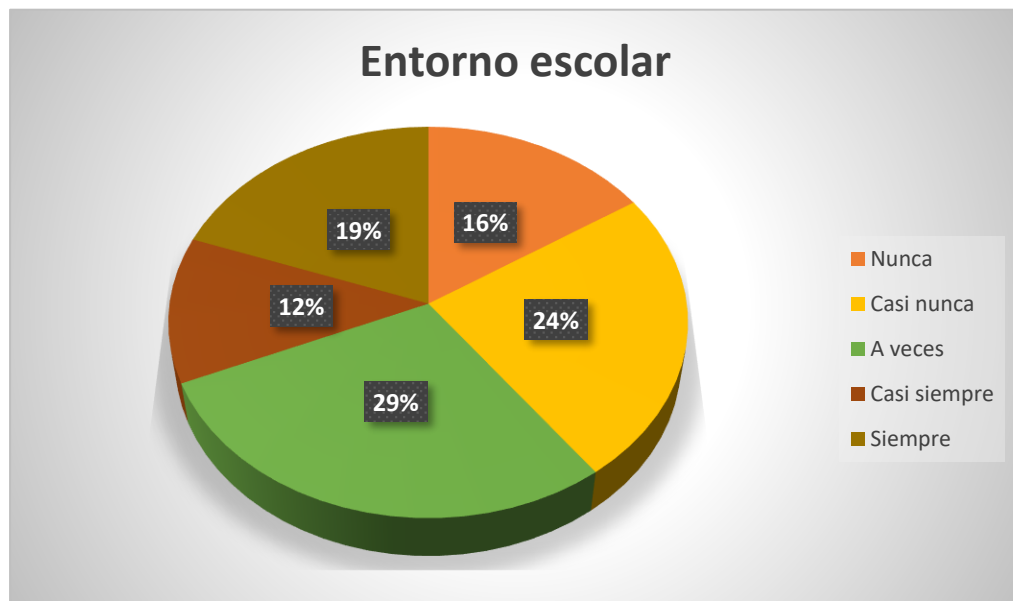
#### Pregunta 4

¿Los comentarios o actitudes de sus compañeros afectan sus emociones en el entorno escolar?

Tabla 5 Comentarios y actitudes de los compañeros.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	17	26	31	13	21

Gráfico 4 Comentarios y actitudes de los compañeros



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de encuestados en esta pregunta se evidenció que, el 31% un número considerable de estudiantes afirman que siempre o casi siempre los comentarios o actitudes de sus compañeros afectan emocionalmente su entorno, además, un 28% indica que esto sucede a veces, lo que refleja una afectación circunstancial. Por otro lado, el 39% restante manifestó que este tipo de situaciones ocurren nunca o casi nunca, lo que resalta que la mayor parte del grupo presenta mayor estabilidad emocional ante este tipo de estímulos por parte de sus compañeros. Por ello, es fundamental que el entorno escolar promueva valores.

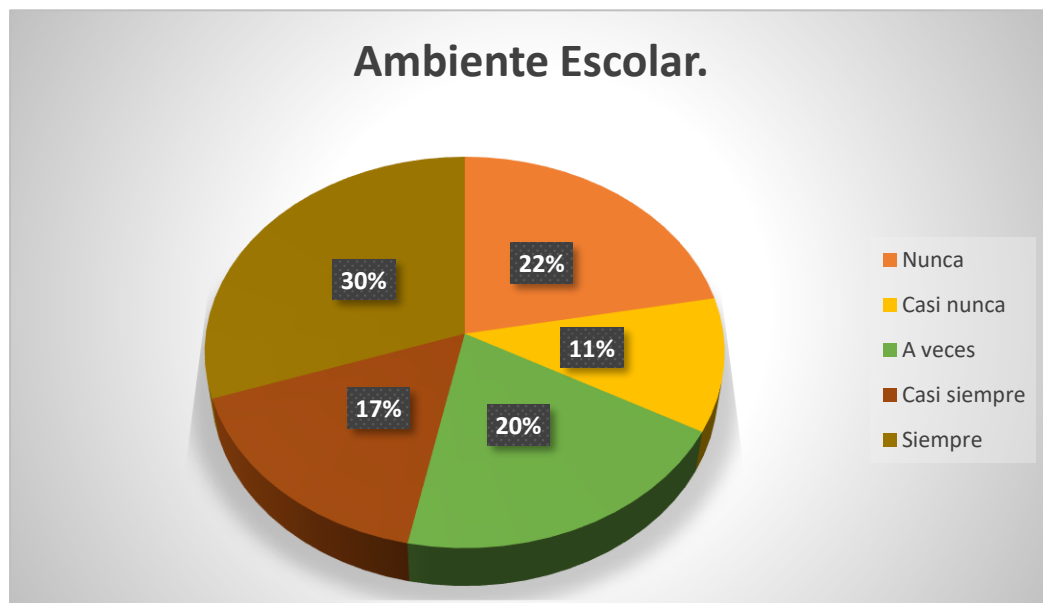
### Pregunta 5

¿Se ha sentido solo(a) o aislado(a) en el ambiente escolar, lo que afecta su entusiasmo para aprender?

Tabla 6 Sentirse solo o aislado en el ambiente escolar.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	24	12	22	18	33

Gráfico 5 Sentirse solo o aislado en el ambiente escolar.



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los 108 encuestados, 51 estudiantes equivalentes al 47% mencionan que siempre (33) o casi siempre (18) afirman que se han sentido solos o aislados dentro del entorno escolar lo cual evidencia que ha afectado su entusiasmo para aprender. Por otra parte, el 20% equivalente a 22 estudiantes indicaron que esto les sucede a veces. Por el contrario, hay un 33% que equivale a 35 estudiantes afirmaron que nunca o casi nunca se han sentido afectados por la soledad o el aislamiento dentro del entorno educativo. Esto indica que el hecho de que casi la mitad de los encuestados se sientan solos o aislados hace un impacto negativo en su deseo de aprender y evidencia una barrera socioemocional importante.

### Pregunta 6

¿Ha sentido que sus emociones interfieren durante las actividades escolares?

Tabla 7 Las emociones durante las actividades escolares.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	28	10	24	21	25

Gráfico 6 Las emociones durante las actividades escolares



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Los datos recolectados muestran que el 42% de los encuestados en la escala de siempre y casi siempre, indicaron que sus emociones interfieren durante las actividades escolares. Así mismo el 22% de encuestados respondieron que a veces las emociones interfieren en sus actividades escolares. Por otra parte, el 35% de encuestados menciona que nunca o casi nunca sus emociones interfieren en su rendimiento académico. Lo que indica que, una cantidad considerable enfrenta dificultades emocionales que afectan directamente su desempeño académico.

### Pregunta 7

¿Tiene algún adulto de confianza en la escuela con quien pueda hablar cuando enfrenta un problema emocional?

Tabla 8 Percepción de los estudiantes sobre un adulto de confianza.

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	32	9	12	8	47

Gráfico 7 Percepción de los estudiantes sobre un adulto de confianza.



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de 108 encuestados, el 44% figurando a 47 estudiantes respondieron que siempre tienen un adulto de confianza con quien hablar sobre sus problemas emocionales en la escuela, lo que representa un punto positivo sobre el apoyo institucional. Por otra parte, un 11% equivalente a 12 estudiantes mencionan que a veces tienen un adulto de confianza. Así mismo, 12 estudiantes 11% respondieron a veces y 8 que equivale a 7% casi siempre, lo que evidencia poca relación con adultos de confianza en la institución. Sin embargo, también el 37% equivalente a 41 estudiantes en la escala de nunca y casi nunca respondieron que no tienen un adulto de confianza en la institución. Dicho esto, casi la mitad del alumnado tiene un adulto de confianza en la escuela, pero existe una brecha importante de estudiantes que se sienten solos o sin apoyo emocional confiable.

### Pregunta 8

¿Sus compañeros de clase le brindan un ambiente de seguridad para participar sin temor a equivocarse?

Tabla 9 Seguridad entre compañeros para la participación

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	30	5	25	13	35

Gráfico 8 Seguridad entre compañeros para la participación



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 32% de los encuestados (35 estudiantes) manifestaron que siempre sienten que sus compañeros de clase les brindan un ambiente de seguridad para participar sin temor a equivocarse, por otro lado, un 12% (13 estudiantes) respondieron que casi siempre perciben ese ambiente de seguridad, sumando entre ambos grupos un 44% del total. Sin embargo, un 23% (25 estudiantes) respondieron que a veces se sienten seguros de participar, un 5% (5 estudiantes) eligieron la opción casi nunca y un alarmante 28% (30 estudiantes) respondieron que nunca se sienten seguros de participar por temor a equivocarse, lo que representa una importante barrera socioemocional que puede limitar la expresión, la autoestima y el proceso de aprendizaje.

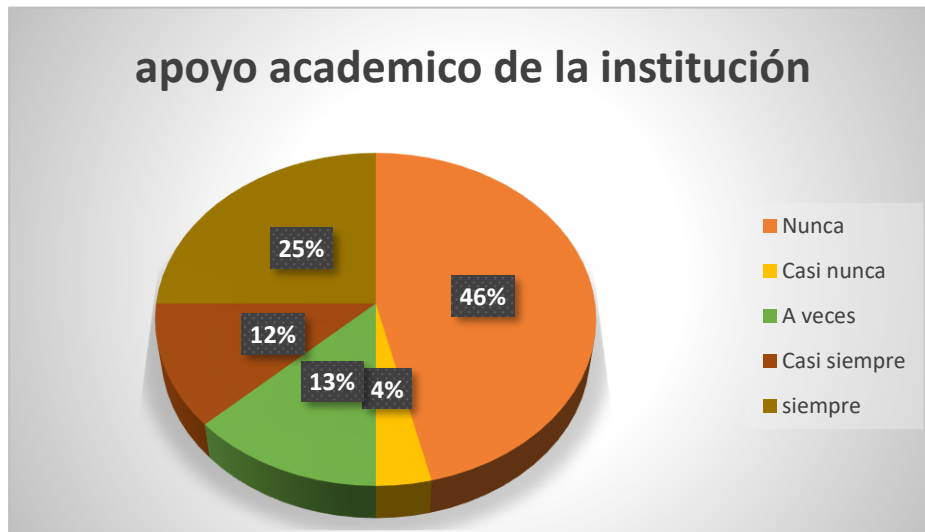
### Pregunta 9

¿Ha recibido apoyo académico por parte de la escuela para afrontar sus dificultades escolares?

Tabla 10 Apoyo académico por la institución

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	50	4	14	13	27

Gráfico 9 Apoyo académico de la institución



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 25% de los estudiantes encuestados indicó que siempre recibe apoyo académico por parte de la escuela ante sus dificultades escolares, lo que representa un dato favorable respecto al acompañamiento institucional. A este grupo se suman 13 estudiantes, equivalente al 12%, que señalaron recibir casi siempre dicho apoyo, configurando en conjunto un 37% que percibe una atención frecuente. Por otra parte, un 13% de los estudiantes (14 niños) respondieron que a veces reciben apoyo académico, lo que podría interpretarse como una atención inconsistente o no sistematizada ante sus necesidades. Sin embargo, resulta preocupante que el 46% del total, es decir 50 estudiantes, afirmaron que nunca han recibido apoyo académico, mientras que un 4% adicional (4 estudiantes) respondieron que casi nunca lo han recibido.

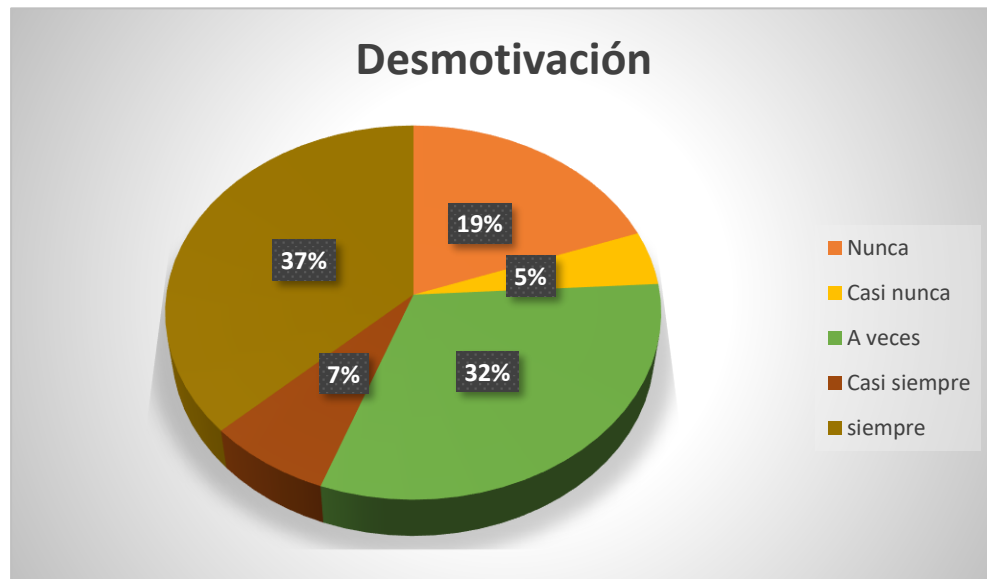
### Pregunta 10

¿No comprender un tema durante la clase lo desmotiva?

Tabla 11 desmotivación al no entender

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	21	5	34	8	40

Gráfico 10 desmotivación al no entender



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 37% de los encuestados, equivalente a 40 estudiantes respondió que siempre se siente desmotivado cuando no comprende un tema durante la clase. A este grupo se suman 8 estudiantes (7%) que indicaron sentirse desmotivados casi siempre en estas circunstancias. Por otro lado, el 31% de los encuestados (34 estudiantes) manifestó que a veces experimenta desmotivación cuando no entiende un contenido. En contraste, el 19% (21 estudiantes) afirmaron que nunca se desmotivan ante la incomprensión de un tema, mientras que un 5% (5 estudiantes) indicaron que esto ocurre casi nunca. Por lo tanto, se puede mencionar que más de la mitad del alumnado (63 estudiantes, equivalente al 58%) presenta niveles de desmotivación frecuentes o intermitentes cuando enfrentan dificultades de comprensión, lo cual constituye una barrera socioemocional significativa en el ámbito escolar.

### Pregunta 11

¿La manera en que el estudiante se siente emocionalmente afecta su disposición para participar en clase?

Tabla 12 Emociones y disposición por participar

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	31	11	26	13	27

Gráfico 11 Emociones y disposición por participar



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 25% de los encuestados (27 estudiantes) manifestó que siempre su estado emocional influye directamente en su disposición para participar en clase, lo cual evidencia una relación clara entre las emociones y la participación activa en el aula. A este grupo se suman el 12% (13 estudiantes) que respondieron que esto ocurre casi siempre, lo que refuerza la incidencia del estado anímico en el proceso educativo. Por otra parte, el 24% (26 estudiantes) señalaron que a veces su disposición para participar se ve afectada por cómo se sienten emocionalmente. En contraste, el 29% (31 estudiantes) afirmaron que nunca se ven influenciados emocionalmente para participar en clase, a su vez el 10% (11 estudiantes) indican que casi nunca. Estos resultados muestran que el 61% de los estudiantes reconoce que su estado emocional tiene un impacto ocasional, frecuente o constante en su participación, lo que representa una alerta significativa sobre las barreras socioemocionales presentes en el aprendizaje.

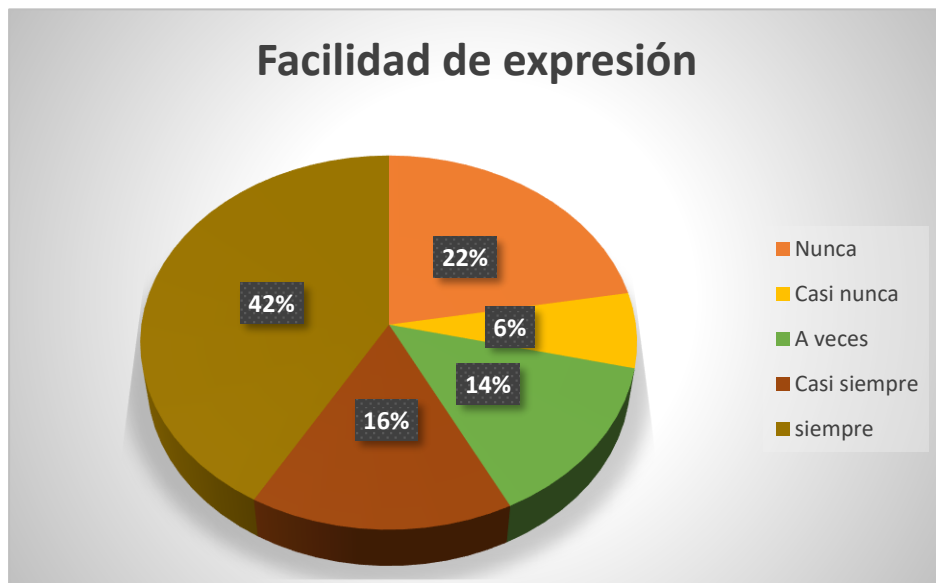
### Pregunta 12

¿Le resulta sencillo expresar cómo se siente en el entorno escolar, tanto con docentes como con compañeros?

Tabla 13 Facilidad de expresión

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	24	7	15	17	45

Gráfico 12 Facilidad de expresión



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 42% de encuestados (45 estudiantes) respondió que siempre les resulta sencillo expresar cómo se sienten dentro del entorno escolar, ya sea con docentes o compañeros, lo cual representa un aspecto positivo en cuanto a la apertura emocional. A este grupo se suman el 16% (17 estudiantes) que indicaron que casi siempre pueden expresar sus emociones, lo que en conjunto representa un 58% del alumnado con una percepción favorable hacia la comunicación emocional. Por otro lado, el 14% (15 estudiantes) señalaron que a veces logran expresar sus sentimientos en el entorno escolar. Sin embargo, el 22% (24 estudiantes) respondieron que nunca se sienten en condiciones de expresar cómo se sienten, y el 6% (7 estudiantes) indicaron que esto ocurre casi nunca, totalizando un preocupante 29% de niños que no cuentan con un espacio emocionalmente seguro o de confianza en su entorno escolar.

### Pregunta 13

¿Le interesa más la clase cuando percibes que las estrategias de enseñanza se ajustan a tu forma de aprender?

Tabla 14 Estrategias personalizadas

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	19	13	21	13	42

Gráfico 13 Estrategias personalizadas



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 39% de encuestados (42 estudiantes) respondieron que siempre se sienten más interesados en la clase cuando perciben que las estrategias de enseñanza se ajustan a su forma de aprender. Este resultado refleja un aspecto positivo en cuanto al vínculo entre la metodología docente y la motivación del estudiante, destacando la importancia de adaptar las estrategias al estilo de aprendizaje de cada niño. A este grupo se suman el 12% (13 estudiantes) que indicaron que casi siempre sienten mayor interés cuando la clase se ajusta a sus necesidades, lo que en conjunto representa un 51 % del total con una percepción favorable hacia la enseñanza personalizada. Por otro lado, el 19% (21 estudiantes) respondieron que a veces les interesa más la clase bajo estas condiciones. En contraste, el 18% (19 estudiantes) señalaron que nunca sienten mayor interés cuando la metodología se adapta a ellos, y el 12% (13 estudiantes) afirmaron que esto ocurre casi nunca.

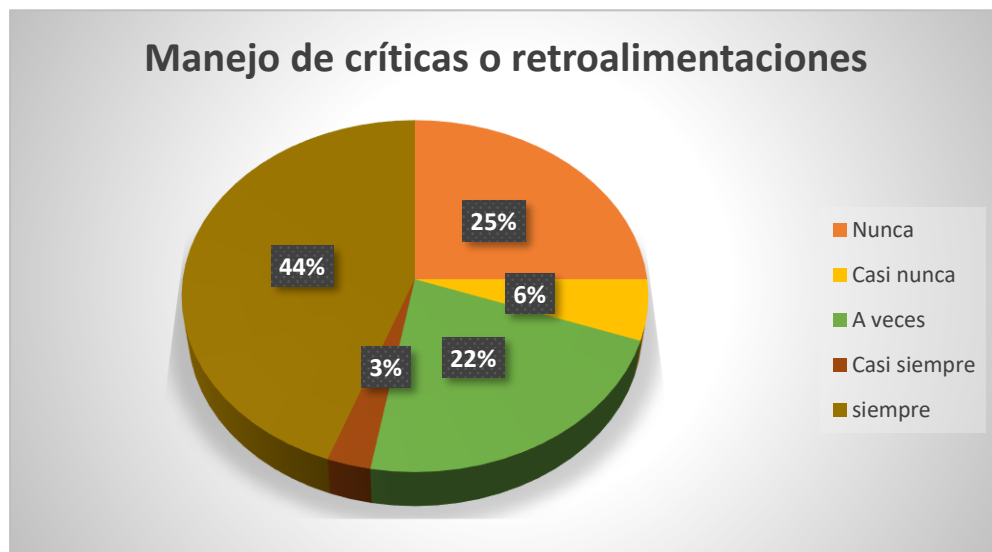
### Pregunta 14

¿Cuándo recibe críticas o retroalimentación de su docente, le resulta difícil mantener la motivación para continuar aprendiendo?

Tabla 15 Manejo de críticas o retroalimentaciones

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi nunca	3. A veces	4. Casi siempre	5. Siempre
108	27	6	24	3	48

Gráfico 14 Manejo de críticas o retroalimentaciones



**Fuente:** Estudiantes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 44% de encuestados (48 estudiantes) respondieron que siempre les resulta difícil mantener la motivación para continuar aprendiendo al recibir críticas o retroalimentación de su docente. Este dato evidencia una situación preocupante, ya que indica que para casi la mitad del alumnado la retroalimentación, en lugar de orientar y fortalecer el aprendizaje, se convierte en un factor desmotivador. A este grupo se suman el 25% (27 estudiantes) que señalaron que casi siempre o a veces sienten una disminución en su motivación frente a la crítica. En contraste, el 31% (33 estudiantes) respondieron que nunca o casi nunca pierden la motivación cuando reciben observaciones del docente. Dicho esto, se puede observar que el 47% de los estudiantes se ve afectado frecuentemente por las críticas del docente, lo que refleja una importante barrera socioemocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## Análisis De Los Resultados De La Encuesta Docentes

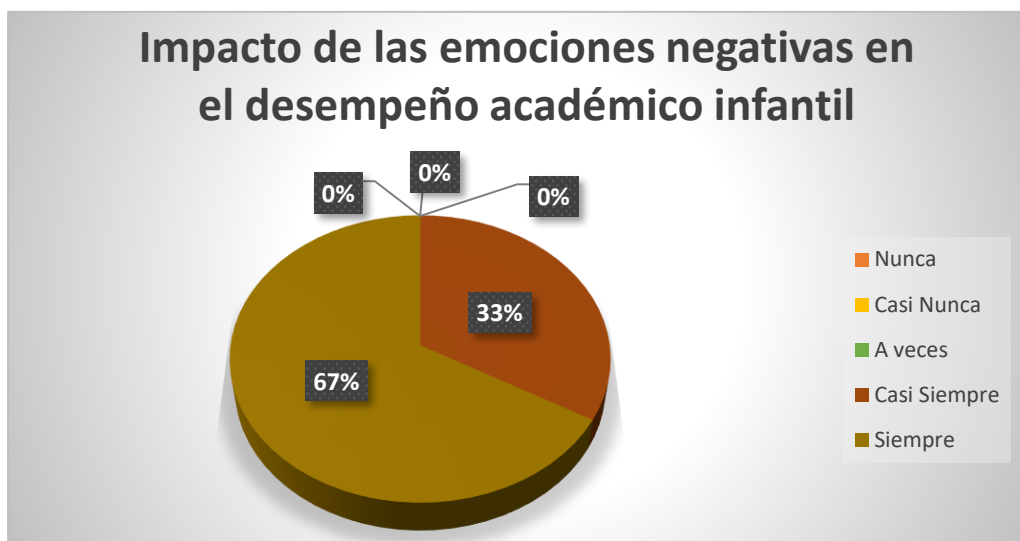
### Pregunta 1

¿Cree usted que las emociones como (tristeza, enojo o frustración) ¿afectan el rendimiento escolar del niño?

Tabla 16 Impacto de las emociones negativas en el desempeño académico infantil

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	0	2	4

Gráfico 15 Impacto de las emociones negativas en el desempeño académico infantil



**Fuente:** Profesores de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Los datos presentados en la escala de “siempre con el 67% y casi siempre con el 33%”, los encuestados consideran que las emociones como tristeza, enojo o frustración afectan el rendimiento escolar de los estudiantes. Lo cual, indica una oportunidad clave para trabajar en la reducción de barreras socioemocionales que intervienen con el aprendizaje de los niños.

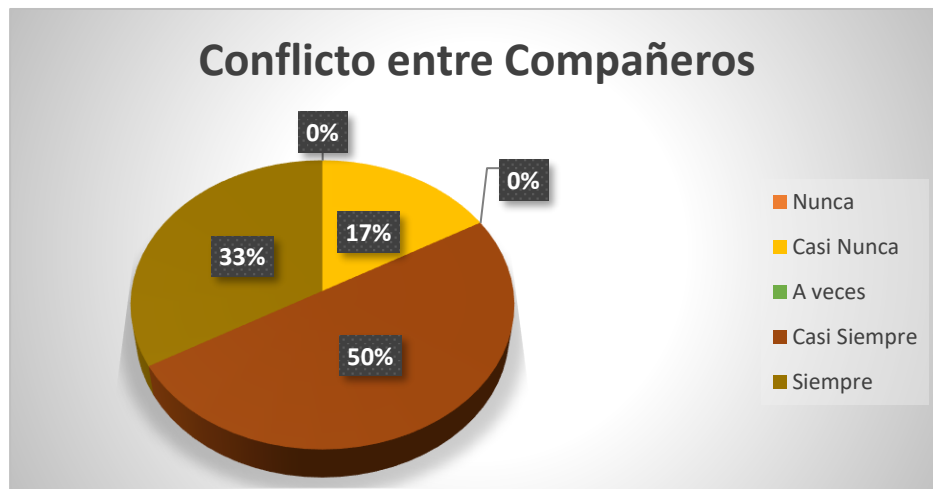
## Pregunta 2

Cree usted que los conflictos entre compañeros como riñas, peleas o discusiones ¿generan distracciones o conductas disruptivas en el aula?

Tabla 17 Impacto de los conflictos entre compañeros en el ambiente del aula

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	1	0	3	2

Gráfico 16 Impacto de los conflictos entre compañeros en el ambiente



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de encuestados el 50% siendo la mayoría equivale a 3 docentes que mencionan que casi siempre las peleas o conflictos entre compañeros generan distracciones o mala conducta dentro del ambiente escolar. Por otra parte, el 33% menciona que siempre los conflictos o peleas generan distracciones. Sin embargo, hay un 17% equivalente a 1 docente que menciona que casi nunca suceden distracciones o conductas disruptivas en el aula. Por ello, para la mayoría de los entrevistados, estas situaciones son bastante comunes y se convierten en una fuente significativa de distracción y desánimo entre los estudiantes.

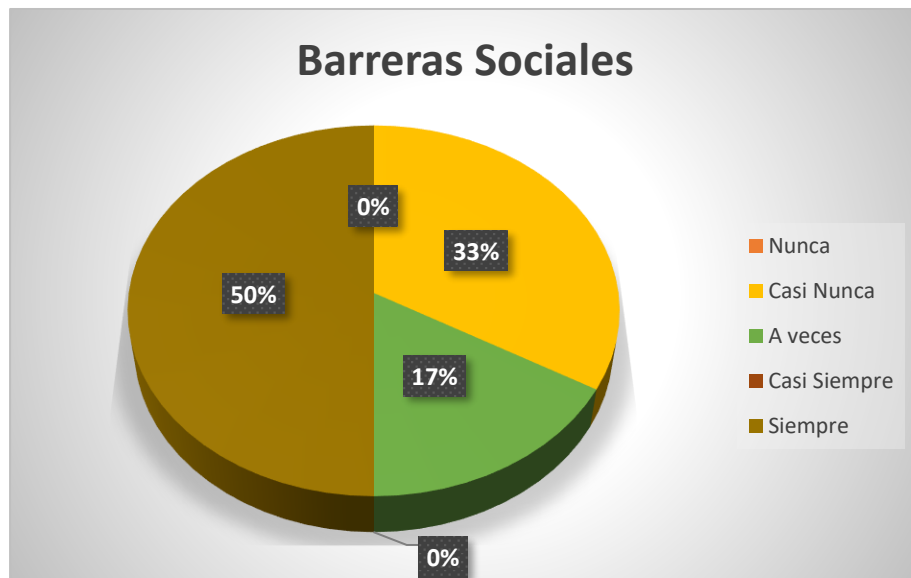
### Pregunta 3

Durante sus horas de clase ¿observa que algunos niños presentan dificultades para relacionarse con sus compañeros?

Tabla 18 Dificultades de relación con los demás

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	2	1	0	3

Gráfico 17 Dificultades de relación con los demás



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Se puede observar una variedad de opiniones, pero en su mayoría el 50% los docentes pueden notar que hay estudiantes que tienen dificultades para relacionarse socialmente. Por otra parte, un 17% menciona que a veces estas situaciones suceden. Sin embargo, el 33% de docentes menciona que casi nunca los estudiantes presentan dificultades para relacionarse en el aula. Dicho esto, estas dificultades para socializar hacen que los niños se sientan excluidos, afectando su bienestar emocional y su predisposición a participar en clase.

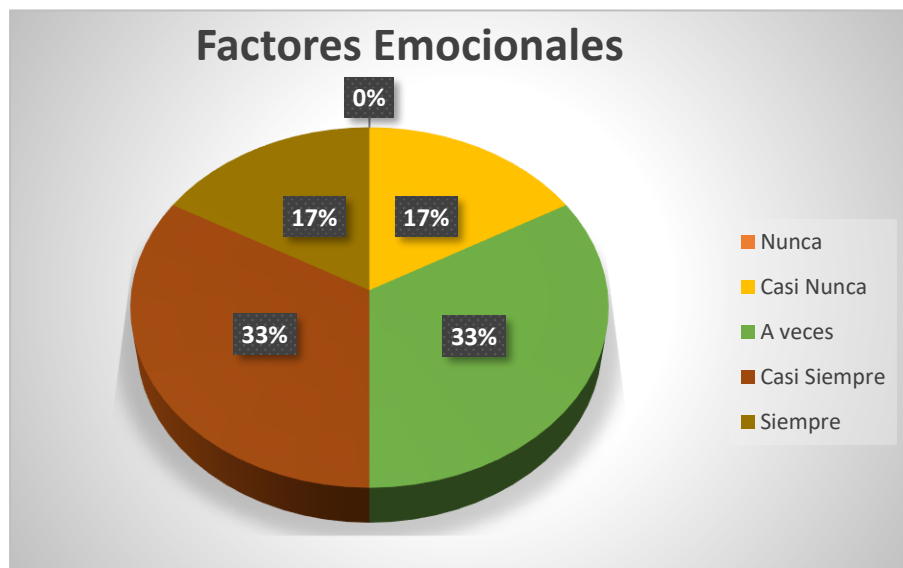
#### Pregunta 4

¿Cree usted que el miedo o la tristeza interfieren frecuentemente en la comprensión de instrucciones o tareas?

Tabla 19 El miedo o tristeza como barrera socioemocional

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	1	2	2	1

Gráfico 18 El miedo o tristeza como barrera socioemocional



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Los datos presentados muestran que, un 83% equivalente a la escala de siempre, casi siempre y a veces, creen que el miedo y la tristeza interfieren en la comprensión de las instrucciones o tareas. Por otra parte, 1 docente equivalente al 17% menciona que, casi nunca este tipo de emociones interfieren en el ambiente escolar. De tal manera que, no todos los docentes piensan de la misma manera, pero, gran parte de los docentes coincide en que estas emociones dificultan el proceso de comprensión durante la clase ya que cuando los estudiantes sienten miedo o tristeza, se les vuelve más difícil concentrarse.

### Pregunta 5

En su entorno educativo con los niños ¿conoce niños que tienen dificultad para autorregular sus emociones durante el trabajo en clase?

Tabla 20 Autorregulación Emocional

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	1	1	2	2

Gráfico 19 Autorregulación Emocional



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los resultados obtenidos, la mayor parte de los entrevistados equivalentes al 83% en la escala de siempre, casi siempre y a veces, admiten que han detectado que los alumnos no pueden gestionar sus emociones durante los trabajos en clases. Por otra parte, el 17% restante menciona que, dentro del entorno educativo casi nunca, los niños tienen dificultad para autorregular sus emociones. Por ello, la ausencia de autocontrol emocional en los estudiantes puede transformarse en un obstáculo permanente en el aula de clases lo impacta tanto en su desempeño como en la interacción escolar.

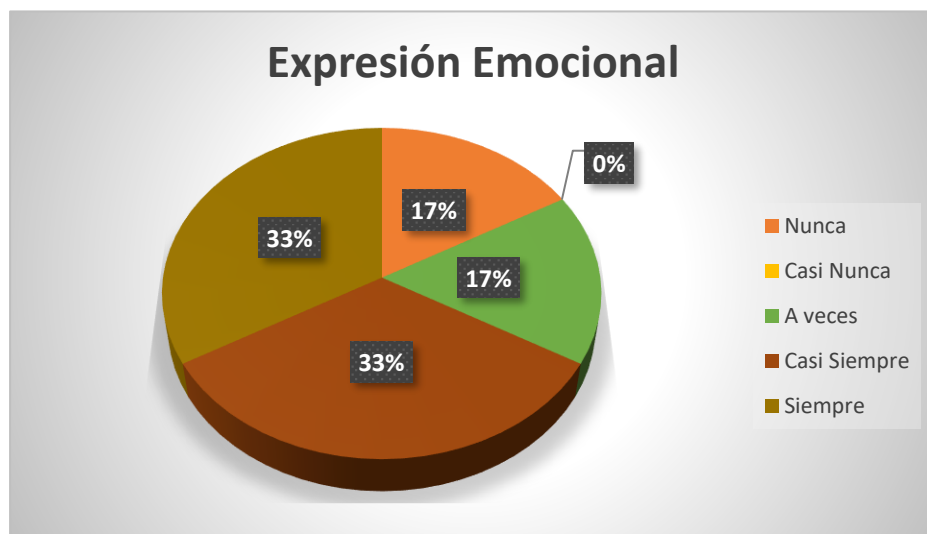
### Pregunta 6

¿La falta de habilidades para expresar emociones genera conflictos o discusiones entre los estudiantes?

Tabla 21 Habilidades de expresión emocional

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	1	0	1	2	2

Gráfico 20 Expresión emocional



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Las respuestas a esta pregunta son variadas ya que, un 83% en la escala equivalente a siempre, casi siempre y a veces mencionan que, la falta de habilidades para expresar sus emociones provoca conflictos y discusiones entre la mayoría de estudiantes. Por otra parte, el 17% restante nunca, ha tenido este tipo de problemas. Dicho esto, la mayoría de los encuestados piensan que cuando los niños no saben expresar cómo se sienten, terminan discutiendo o reaccionando mal, dando una tendencia a que no saber expresar las emociones de manera correcta puede causar muchos malentendidos.

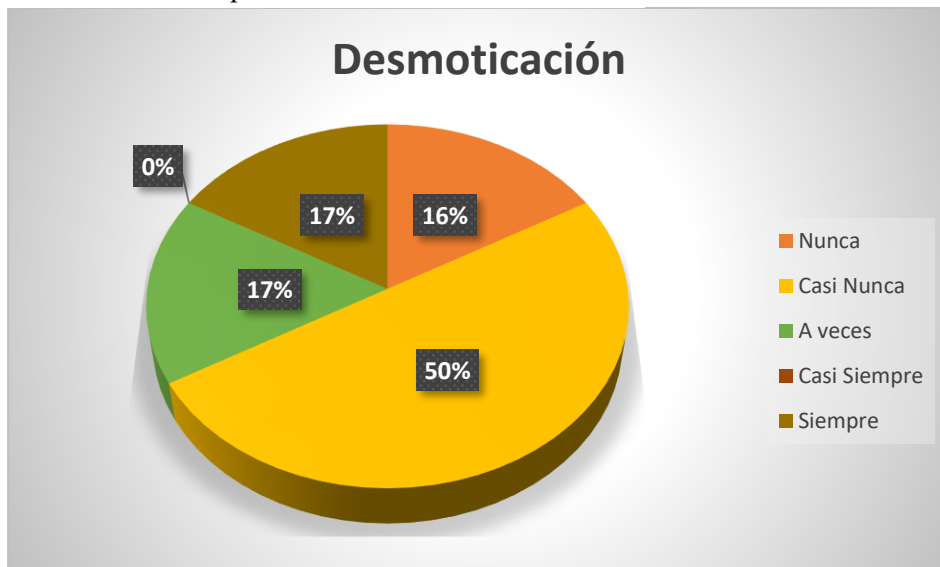
### Pregunta 7

¿Conoce casos donde algunos niños muestran rechazo a asistir a clases o poca motivación por factores emocionales?

Tabla 22 Desmotivación por asistir a clases

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	1	3	1	0	1

Gráfico 21 Desmotivación por asistir a clases



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-investigador y Santiago Toctaguano -Investigadores

Del total de docentes encuestados la mayor parte con el 66% mencionan que, los niños nunca o casi nunca muestran rechazo a asistir a clases o poca motivación por factores emocionales. Por otra parte, el 33% en la escala de siempre y a veces han notado que ciertos niños no quieren venir a clases o pierden el interés por aprender, especialmente si están teniendo problemas emocionales. Por ello, las emociones influyen en sus ganas de estudiar y acompañarlos y escuchar lo que sienten puede marcar una gran diferencia en su actitud escolar.

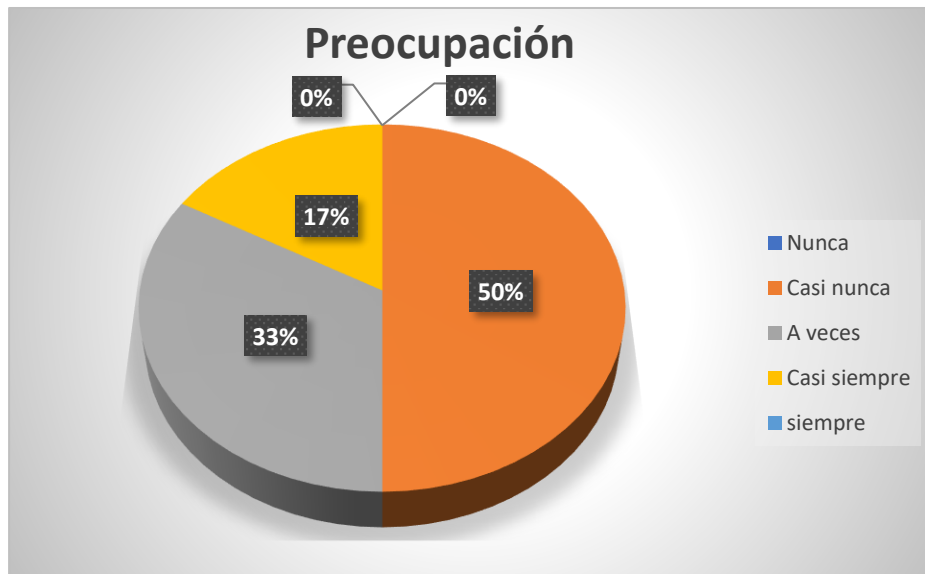
### Pregunta 8

En sus años de experiencia ¿Con qué frecuencia ha observado estudiantes que se preocupen por lo que sienten sus compañeros de clase?

Tabla 23 Preocupación del sentir de sus pares

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	3	2	1	0

Gráfico 22 Preocupación del sentir de sus pares



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los docentes encuestados, ninguno manifestó haber observado que los estudiantes siempre se preocupan por lo que sienten sus compañeros, lo cual evidencia una ausencia total de esta actitud empática de manera constante en el entorno escolar. Solo 1 docente, lo que equivale al 17 %, respondió que casi siempre ha notado esta preocupación entre los estudiantes, mientras que 2 docentes (33 %) indicaron que esto ocurre a veces, lo que señala que la empatía entre pares se da de forma esporádica o depende de situaciones específicas. Es de resaltar que 3 docentes, es decir el 50 % del total, respondieron que casi nunca han observado que los niños demuestren interés por el estado emocional de sus compañeros, y ninguno señaló la opción nunca, lo que al menos indica que esta actitud empática no está completamente ausente, aunque sí es muy limitada.

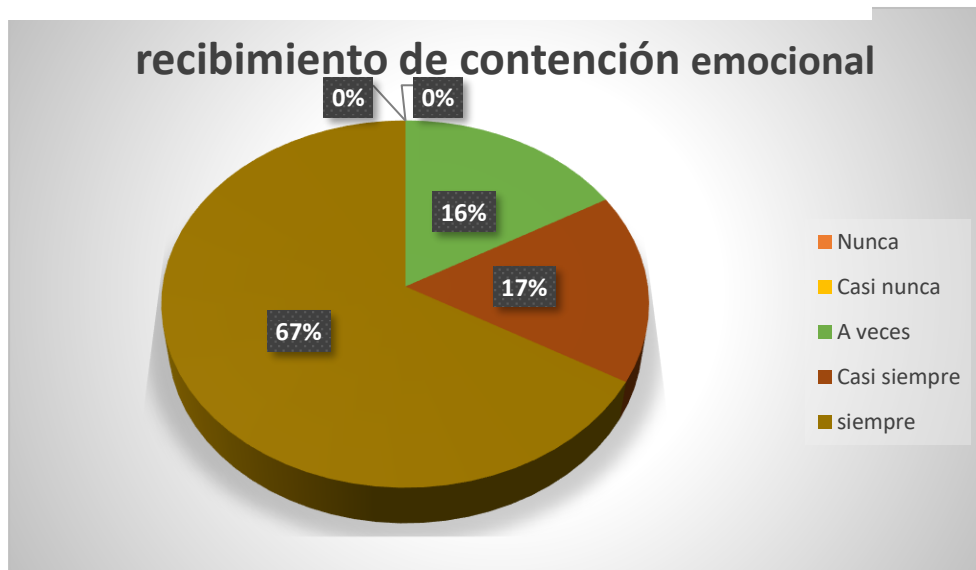
### Pregunta 9

Piensa que los estudiantes que reciben contención emocional por parte de la institución ¿tienen mayor disposición para aprender?

Tabla 24 recibimiento de contención emocional

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	1	1	4

Gráfico 23 recibimiento de contención emocional



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de encuestados, 4 afirmaron que siempre han observado una mayor disposición para aprender en aquellos estudiantes que reciben contención emocional por parte de la institución, lo que representa el 67 % del total. Este resultado destaca la relevancia de brindar apoyo emocional como una estrategia clave para favorecer el aprendizaje, ya que los niños que se sienten escuchados, comprendidos y contenidos emocionalmente desarrollan una actitud más abierta, participativa y receptiva frente al proceso educativo. A este grupo se suma 1 docente, equivalente al 17 %, que señaló que casi siempre los estudiantes que reciben este tipo de apoyo muestran una mejor disposición para aprender, y otro docente más (17 %) indicó que esto ocurre a veces, lo que refleja una percepción generalizada, aunque con variaciones, sobre los efectos positivos de la contención emocional en el rendimiento escolar.

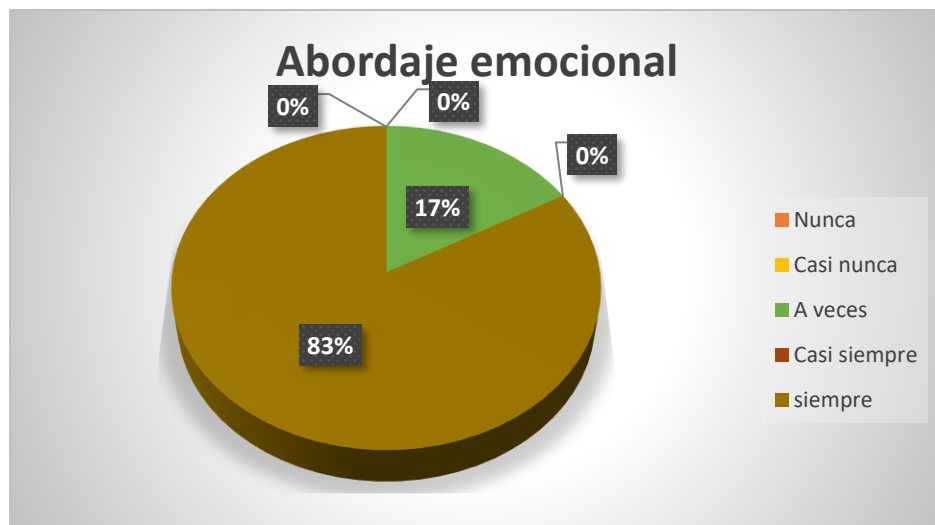
### Pregunta 10

¿Considera que el abordaje emocional en el aula es tan importante como el contenido académico?

Tabla 25 abordaje emocional

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	1	0	5

Gráfico 24 abordaje emocional



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los docentes encuestados, 5 respondieron que siempre consideran que el abordaje emocional en el aula es tan importante como el contenido académico, lo que representa el 83 % del total. Este resultado refleja una alta conciencia por parte del personal docente sobre la importancia del componente emocional como parte fundamental del proceso educativo, evidenciando una visión integral del aprendizaje que va más allá de los logros académicos tradicionales. Solo 1 docente, equivalente al 17 %, respondió que a veces considera importante el enfoque emocional, lo que podría estar asociado a experiencias específicas o a una menor sistematización de prácticas socioemocionales en su ejercicio profesional. Cabe destacar que ninguno de los encuestados eligió las opciones nunca o casi nunca, lo cual refuerza una tendencia clara hacia la valoración positiva del bienestar emocional dentro del aula.

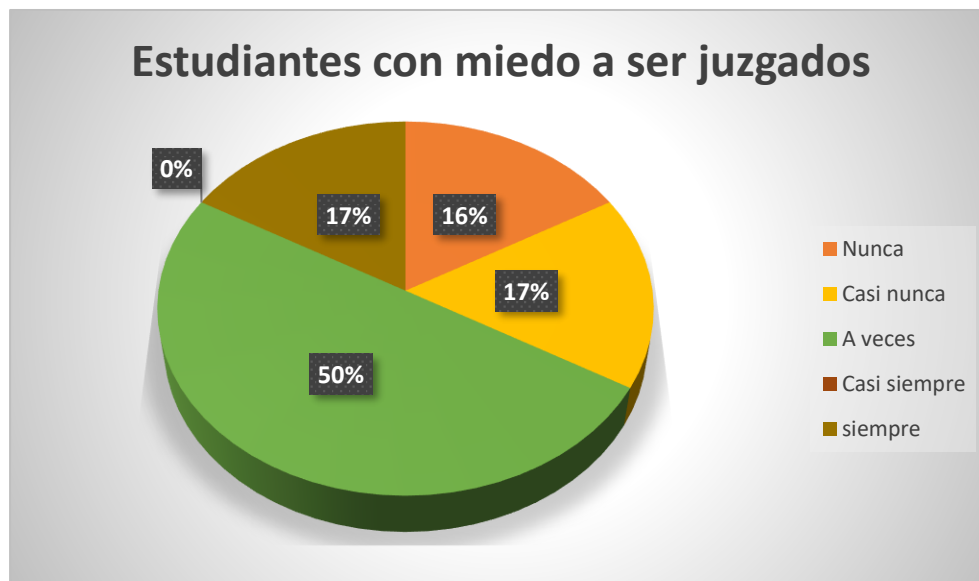
### Pregunta 11

En el desarrollo de sus clases ¿cree que algunos estudiantes evitan participar por miedo a equivocarse o ser juzgados?

Tabla 26 estudiantes con miedo a ser juzgados

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	1	1	3	0	1

Gráfico 25 estudiantes con miedo a ser juzgados



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Uno de los docentes encuestados respondió que siempre ha percibido que algunos estudiantes evitan participar en clase por miedo a equivocarse o ser juzgados, lo que representa el 17 % del total. A este grupo se suman 3 docentes, equivalentes al 50 %, que indicaron que a veces observan esta conducta, lo cual sugiere que este tipo de inhibición emocional se presenta con cierta frecuencia, aunque no de manera constante. En contraste, 1 docente (17 %) respondió que casi nunca ha identificado este comportamiento, y 1 más (17 %) señaló que nunca ha observado que sus estudiantes eviten participar por miedo al juicio o al error. Estas respuestas indican que, si bien no todos los docentes han tenido la misma experiencia, existe una mayoría que reconoce la presencia de este tipo de barrera dentro de sus clases.

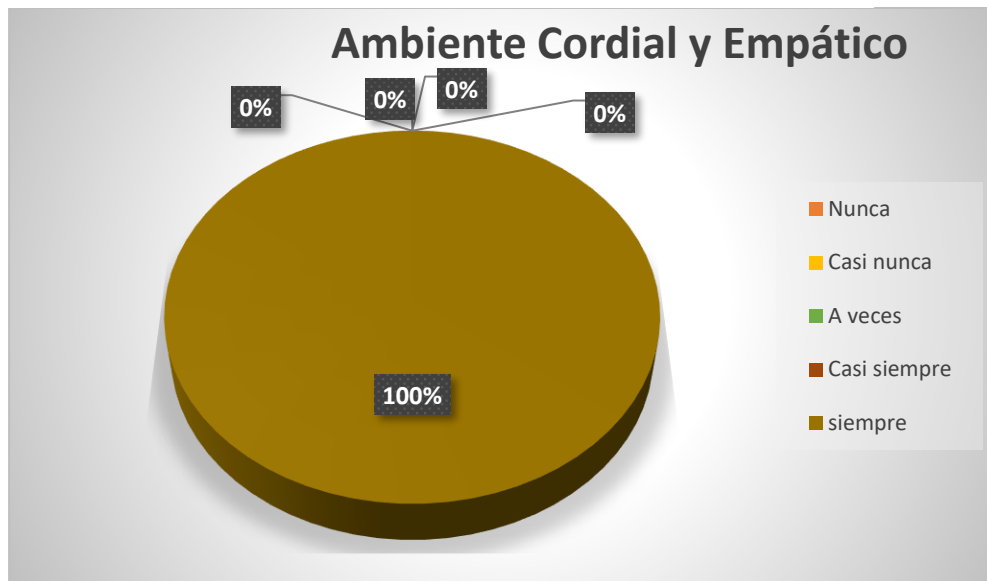
### Pregunta 12

¿Cree que un ambiente escolar cordial y empático entre sus estudiantes favorece en el desempeño académico del aula?

Tabla 27 Ambiente Cordial y Empático

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	0	0	6

Gráfico 26 Ambiente Cordial y Empático



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

De los docentes encuestados, el 100 %, es decir los 6 docentes, respondieron que siempre consideran que un ambiente escolar cordial y empático entre estudiantes favorece el desempeño académico en el aula. Este resultado refleja un consenso absoluto entre los profesionales de la educación sobre la importancia del clima emocional como un factor determinante en el aprendizaje. Dicho esto, el hecho de que la totalidad del equipo docente valore el componente emocional y social dentro del aula como un facilitador del aprendizaje académico sugiere una postura clara a favor de prácticas pedagógicas integrales.

### Pregunta 13

¿Ha observado estudiantes que se frustran con facilidad ante el error y pierden el interés por la tarea?

Tabla 28 frustración y pérdida de interés en tareas

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
	0	2	2	1	1

Gráfico 27 frustración y pérdida de interés en tareas



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de encuestados, 1 docente respondió que siempre ha observado estudiantes que se frustran fácilmente ante el error y pierden el interés por la tarea, lo que representa el 17 % del total. A este grupo se suma 1 docente más (17 %) que indicó que esto ocurre casi siempre, evidenciando que, en al menos un tercio de los casos, la frustración frente al error es una barrera emocional recurrente en el aula. Por otra parte, 2 docentes, equivalentes al 33 %, manifestaron que a veces han observado esta conducta, lo cual sugiere que la reacción negativa frente al error no es constante, pero sí está presente de forma ocasional y puede depender del contexto, la dificultad de la tarea o la seguridad emocional del estudiante. Finalmente, 2 docentes más (33 %) respondieron que esto ocurre casi nunca, mientras que ninguno seleccionó la opción nunca, lo cual indica que todos los docentes, en algún grado, han presenciado esta forma de bloqueo emocional.

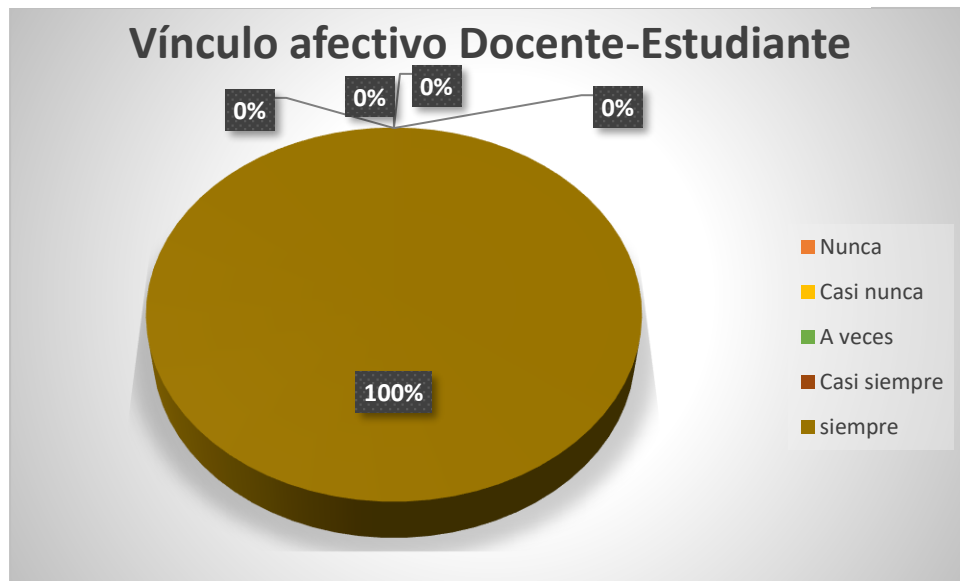
### Pregunta 14

En sus años de experiencia ¿considera que el vínculo afectivo entre docente y alumno favorece el aprendizaje de niños con dificultades emocionales?

Tabla 29 Vínculo afectivo Docente-Estudiante

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	0	0	6

Gráfico 28 Vínculo afectivo Docente-Estudiante



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

El 100 % de los encuestados, es decir los 6 docentes, respondieron que siempre consideran que el vínculo afectivo entre docente y alumno favorece el aprendizaje de niños con dificultades emocionales. Este resultado refleja un consenso absoluto entre los profesionales de la educación sobre el valor del lazo afectivo como factor protector dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en casos donde existen barreras emocionales que afectan el rendimiento académico.

### Pregunta 15

Para poder desarrollar sus clases ¿cuenta con estrategias para identificar y atender indicadores de malestar emocional en sus alumnos?

Tabla 30 uso de estrategias

POBLACIÓN	1. Nunca	2. Casi Nunca	3. A veces	4. Casi Siempre	5. Siempre
6	0	0	2	2	2

Gráfico 29 uso de estrategias



**Fuente:** Docentes de la Unidad Educativa Oxford

**Elaboración:** Alex Chito-Investigador y Toctaguano Santiago-Investigador

Del total de docentes encuestados, 2 de ellos afirmaron que siempre cuentan con estrategias para identificar y atender indicadores de malestar emocional en sus alumnos, lo que representa el 33 % del total. A este grupo se suman otros 2 docentes (33 %) que indicaron que casi siempre disponen de dichas estrategias, lo que en conjunto evidencia que una parte importante del equipo docente tiene herramientas frecuentes para abordar el estado emocional de sus estudiantes dentro del aula. Por otra parte, 2 docentes más (33 %) respondieron que a veces cuentan con estrategias para atender estos indicadores. Esto refleja que todos los docentes, en distintos niveles, reconocen la necesidad de atender el malestar emocional como parte del proceso educativo, aunque solo un tercio lo hace de forma sistemática y constante.

### **Análisis e Interpretación de las Encuestas realizadas a Estudiantes y Docentes sobre las barreras socioemocionales en su desarrollo de enseñanza aprendizaje**

Una vez finalizado el procesamiento y análisis de datos, es de gran importancia resaltar la presencia de barreras socioemocionales dentro del grupo de estudiantes objetos de estudio, los estudiantes si bien se encontraron situaciones donde las respuestas estaban divididas, el porcentaje que arroja respuestas negativas es considerable, dentro de las barreras socioemocionales que más se presentan en los estudiantes son la tristeza, enojo o frustración, estas siendo emociones que se presentan con más frecuencia ya que los estudiantes aún están en su desarrollo emocional, el nerviosismo y la ansiedad frente a un examen o evaluación también son emociones que alteran el rendimiento académico ya que no permite a los estudiantes pensar de manera clara y tranquila.

Sin duda si hablamos de barreras socioemocionales, los conflictos entre compañeros son frecuentes, existen ocasiones donde se presentan de manera silenciosa como el no brindar o tener la seguridad de participar debido al miedo de ser juzgados por los compañeros, si bien es algo que se puede considerar como banal o sin importancia, esto hace que los estudiantes no puedan aclarar sus dudas ante una interrogante.



Por parte de los docentes, reconocen que no todos cuentan con estrategias para la gestión emocional del estudiante, esto ocasionando que la conexión entre docente-estudiante, que a pesar que se reconoce que es de gran importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje, no sea tan fuerte. Y de esa manera los estudiantes no puedan o tengan un lugar seguro al cual acudir ante la presencia de estas barreras.


Se debe remarcar la importancia de la contención emocional ya que se evidencio por parte de los docentes que para ellos es igual de importante la contención emocional como el contenido académico. A su vez, los estudiantes que cuentan con esta contención emocional por parte de los departamentos encargados por parte de la institución, suelen tener unos resultados positivos ante la convivencia y desempeño académico.


## Matriz De Procesamiento De Información De La Observación De Las Barreras Socioemocionales En Niños De 5 A 10 Años


### Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "B"


Tabla 31 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "B"



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
<b>Objetivo:</b> Recolectar información que ayude a identificar como influye las barreras socioemocionales en los estudiantes de 5 a 10 años de la Unidad Educativa “Oxford” para diseñar un manual para docentes con actividades para identificar, diagnosticar y contrarrestar barreras socioemocionales que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje					
<b>Fecha:</b> 23/06/2025 <b>Institución:</b> Unidad Educativa “Oxford” <b>Provincia:</b> Cotopaxi <b>Calle:</b> Los Girasoles 42-07 y Av. Yolanda Medina <b>Observador:</b> Chito Toaquiza Alex Dario – Toctaguano Chafla Henry Santiago <b>Área del conocimiento:</b> Educación			<b>Tiempo de observación:</b> 40 minutos <b>Cantón:</b> Salcedo <b>Parroquia:</b> Rumipamba de las Rosas <b>Grado:</b> Quinto de Educación General Básica “B”		
N°	INDICADORES	DESCRIPCIÓN	PALABRAS CLAVE	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	SUSTENTO TEÓRICO
1	Se muestran estudiantes ansiosos o temerosos durante la clase	Si, durante la clase se pudo observar que estudiantes se mostraron temerosos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Temerosos</li> </ul>	Los estudiantes temerosos pueden ser debido a lo extraño de contar con observadores, lo que pudo ocasionar esas emociones, al igual que	Según Spielberger (2020), la ansiedad en el contexto escolar puede disminuir la capacidad de atención y la memoria de trabajo, lo que repercute


 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				estaban en la semana de exámenes, por ello se puede considerar que esto ocasionó estas emociones.	directamente en el rendimiento académico. Bisquerra (2021) señala que el temor, especialmente cuando se relaciona con la evaluación o la interacción social, limita la expresión de ideas y la participación activa en el aula.
2	La autoestima de los estudiantes es alta y muestran seguridad durante la clase	En su mayoría los estudiantes presentan una autoestima alto, responden y participan con seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participan</li> <li>• Seguridad</li> </ul>	Los estudiantes tienen una autoestima, esto se puede dar debido a la buena relación de la mayoría con el docente, además, el estar en un ambiente agradable puede interferir en un buen estado de ánimo.	Schunk y DiBenedetto (2022) destacan que la seguridad personal impulsa la autonomía y el compromiso en las actividades escolares, fortaleciendo así el aprendizaje significativo.



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
3	Hay estudiantes que evitan la participación en clase o expresar su punto de vista.	Si, existen estudiantes que cuando el docente le realiza una pregunta se quedan callados o evitan responder por el temor a equivocarse.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evitan responder</li> <li>• Temor</li> </ul>	Se observa que estudiantes evitan participar en clase o expresar sus ideas, especialmente cuando son interpelados directamente por el docente. Esta conducta refleja una barrera socioemocional asociada al miedo al error y a la exposición ante el grupo.	Pajares (2020) destaca que fomentar un entorno de apoyo y aceptación es fundamental para superar estas barreras, promoviendo así la confianza y la seguridad para expresarse sin temor al juicio.
4	Existen estudiantes que se frustran al no entender el tema de la clase tratada	No, no se evidenció que existan estudiantes que se sientan frustrados por no entender el tema de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frustración</li> </ul>	La observación indica que no se evidenció frustración en los estudiantes al enfrentarse a dificultades para comprender los contenidos tratados en clase. Este resultado	De acuerdo con Goleman (1995), el desarrollo de la autorregulación emocional permite a los niños enfrentar desafíos sin experimentar reacciones desproporcionadas, como



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				sugiere una adecuada gestión emocional frente al aprendizaje, así como un ambiente educativo que posiblemente favorece la comprensión progresiva y el acompañamiento pedagógico oportuno.	la frustración o el abandono de la tarea.
5	Presentan cambios repentinos de actitud y emociones durante la clase	Si, la actitud de los estudiantes es constantemente cambiante mucho más con algunas actividades o tareas del docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actitud cambiante</li> </ul>	La observación refleja que los estudiantes presentan cambios repentinos de actitud y emociones durante la jornada escolar, especialmente frente a determinadas actividades o tareas propuestas por el docente. Esta variabilidad emocional sugiere una	según Arce Gutiérrez et al. (2023), el desarrollo de la inteligencia emocional en los primeros años es esencial para que los niños puedan identificar, expresar y regular sus emociones adecuadamente en distintos contextos.


 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				<p>posible inestabilidad en el manejo de sus emociones, lo cual es característico de barreras socioemocionales en la infancia.</p>	
6	Tienen dificultades para trabajar en grupo	Si, cuando el docente realizó una actividad grupal se observó como tuvieron conflictos en la organización y algunos fueron incluso excluidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflictos grupales</li> <li>• Exclusión</li> </ul>	<p>Los estudiantes presentan dificultades al momento de realizar trabajos grupales, manifestando conflictos en la organización y situaciones de exclusión entre pares. Este comportamiento refleja la presencia de barreras socioemocionales relacionadas con la falta de habilidades sociales, como la empatía, la</p>	<p>Según Arce Gutiérrez et al. (2023), la inteligencia emocional en edades tempranas es fundamental para establecer relaciones sociales saludables, resolver desacuerdos de manera positiva y fomentar la inclusión.</p>



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				cooperación y la resolución de conflictos.	
7	Existen estudiantes que se aíslan o evitan el contacto con compañeros	Si, cuando el docente realizó un trabajo grupal, existen estudiantes que prefieren aislarse del grupo y trabajar solos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aislarse</li> </ul>	Algunos estudiantes, al momento de realizar trabajos grupales, optan por aislarse y trabajar de forma individual, evitando el contacto e interacción con sus compañeros. Esta conducta puede interpretarse como una manifestación de barreras socioemocionales vinculadas a la inseguridad, el retraimiento social o dificultades en el desarrollo de habilidades interpersonales.	Para Yüksel et al. (2024) destacan la relevancia de las dinámicas grupales en la intervención ante situaciones de exclusión social entre pares escolares

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
8	Se muestran conflictos frecuentes entre los estudiantes	Si, Hay disconformidades entre los estudiantes, críticas a las participaciones de los demás y se evidencia el aula dividida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disconformidad</li> <li>• Críticas</li> <li>• Aula dividida</li> </ul>	La presencia de conflictos frecuentes entre los estudiantes, manifestados a través de desacuerdos, críticas constantes a las intervenciones de sus compañeros y una evidente fragmentación del grupo. Esta situación refleja barreras socioemocionales asociadas a la falta de habilidades para la convivencia, escasa empatía y una deficiente regulación emocional.	De acuerdo con Yüksel et al. (2024), los procesos de exclusión y crítica dentro del grupo de pares impactan negativamente en el desarrollo socioemocional, reforzando actitudes de rechazo y debilitando los vínculos afectivos entre estudiantes.
9	Muestran empatía y respeto entre todos sus compañeros de clase	No, existen estudiantes que no dan el respectivo respeto a sus compañeros y crea conflicto entre ellos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faltas de respeto</li> <li>• Conflictos</li> </ul>	Algunos estudiantes no demuestran actitudes de respeto ni empatía hacia sus compañeros,	Según Bisquerra (2021), la empatía es una competencia emocional clave que permite

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				<p>generando conflictos interpersonales dentro del aula. Esta situación pone en manifiesto una limitación en el desarrollo de habilidades socioemocionales esenciales como la comprensión del otro, la autorregulación emocional y la convivencia armónica.</p>	<p>establecer relaciones positivas y resolver conflictos de forma constructiva. Su carencia impide el establecimiento de un ambiente escolar saludable.</p>
10	Los estudiantes con un estado de ánimo bueno tienen un desempeño alto	Si, los estudiantes que se muestran con un estado de ánimo bueno se observan más participantes y asertivos durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participantes</li> <li>• Asertivos</li> </ul>	Los estudiantes que presentan un estado de ánimo positivo tienden a mostrar un mayor nivel de participación y asertividad durante las actividades escolares, reflejando un desempeño	Diversos estudios coinciden en que el estado emocional favorable potencia la motivación, la concentración y la disposición para interactuar, lo cual

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				académico más destacado. Este comportamiento sugiere una relación directa entre el bienestar emocional y la eficacia en el aprendizaje.	impacta positivamente en el rendimiento escolar (Meyer & Turner, 2021)
11	Los estudiantes que se considera que presentan conflictos emocionales tienen un desempeño académico bajo	Si, se evidencia estudiantes pensativos y que presentan conflictos emocionales, notándose cabizbajos, esto hace que no estén en su totalidad atentos, eso baja su desempeño académico.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflictos emocionales</li> <li>• Bajo desempeño</li> </ul>	Los estudiantes que manifiestan conflictos emocionales evidencian un desempeño académico bajo. Se identifican signos visibles como posturas cabizbajas y actitudes pensativas que denotan malestar emocional, lo que afecta negativamente su nivel de atención y participación en clase.	Bisquerra (2021) señala que los estados emocionales negativos influyen en la autorregulación y capacidad para enfrentar retos académicos.



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
12	La relación y conexión entre docentes y estudiantes influye en el desempeño de los estudiantes	No, el docente tuvo una actitud muy cortante y autoritaria, sin embargo, eso no disminuyó el buen desempeño de la mayoría de estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoritaria</li> <li>• Desempeño</li> </ul>	A pesar de que el docente mostró una actitud cortante y autoritaria, el desempeño académico de la mayoría de estudiantes no se vio afectado negativamente. Este hallazgo sugiere que, aunque la relación docente-estudiante es un factor importante en el desarrollo socioemocional y académico, existen otros elementos que también influyen en el rendimiento escolar.	Según Pianta et al. (2022), la calidad de la relación entre docentes y estudiantes suele facilitar la motivación y el compromiso académico, promoviendo un ambiente de confianza y apoyo emocional.
13	El ánimo del docente o de la docente incentiva a los	No, a pesar de que el docente se mostró cansado y estresado, eso no hizo que los	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cansado</li> <li>• Estudiantes</li> <li>• Participar</li> </ul>	Cuando el docente mostró signos evidentes de cansancio y estrés durante	Diversos estudios indican que, aunque la energía y actitud del docente



 <p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b>  <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b>  <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b></p>  <p style="text-align: right;"><b>Carrera de Educación Básica</b></p>					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
	estudiantes durante la clase	estudiantes mantengan unas ganas de participar muy alta.		la clase, los estudiantes mantuvieron un alto nivel de motivación y participación. Este hallazgo sugiere que el estado emocional del docente no siempre tiene un impacto directo o determinante en el ánimo y compromiso de los estudiantes	pueden influir en el ambiente del aula, otros factores como la autonomía, interés intrínseco y dinámicas grupales también juegan un papel crucial en la motivación estudiantil (Ryan & Deci, 2020).
14	El docente implementa estrategias para regular el estado de ánimo de los estudiantes	No, el docente no usa ninguna estrategia para regular el estado de ánimo de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estrategias</li> </ul>	El docente no implementa estrategias específicas para regular el estado de ánimo de los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Esta ausencia puede representar una limitación en la atención integral al proceso de	Según Raver (2023), docentes que no abordan el aspecto socioemocional pueden enfrentar mayores dificultades para mantener la atención y motivación de sus estudiantes, afectando


	<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b>	<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>			<b>Carrera de Educación Básica</b>
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				aprendizaje, considerando que la gestión emocional es fundamental para el bienestar y el rendimiento académico de los niños.	negativamente el clima escolar.



## Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "C"



Tabla 32 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 5to "C"


 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
<p><b>Objetivo:</b> Recolectar información que ayude a identificar como influye las barreras socioemocionales en los estudiantes de 5 a 10 años de la Unidad Educativa “Oxford” para diseñar un manual para docentes con actividades para identificar, diagnosticar y contrarrestar barreras socioemocionales que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>					
<p><b>Fecha:</b> 23/06/2025 <span style="float: right;"><b>Tiempo de observación:</b> 40 minutos</span></p> <p><b>Institución:</b> Unidad Educativa “Oxford”</p> <p><b>Provincia:</b> Cotopaxi <span style="margin-left: 150px;"><b>Cantón:</b> Salcedo</span> <span style="float: right;"><b>Parroquia:</b> Rumipamba de las Rosas</span></p> <p><b>Calle:</b> Los Girasoles 42-07 y Av. Yolanda Medina <span style="margin-left: 50px;"><b>Grado:</b> Quinto de Educación General Básica “C”</span></p> <p><b>Observador:</b> Chito Toaquizza Alex Dario – Toctaguano Chafra Henry Santiago</p> <p><b>Área del conocimiento:</b> Educación</p>					
N°	INDICADORES	DESCRIPCIÓN	PALABRAS CLAVE	ANÁLISIS INTERPRETACIÓN	SUSTENTO TEÓRICO
1	Se muestran estudiantes ansiosos o temerosos durante la clase	No, los estudiantes incluso se vieron felices y emocionados cuando el docente ingresó al aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Emocionados</li> </ul>	Se evidencian signos de ansiedad o temor en los estudiantes durante la clase. Por el contrario, los niños se mostraron alegres y entusiastas con la presencia del docente, lo que sugiere un	Elias y Haynes (2022) sostienen que el bienestar emocional en el aula es un factor protector frente a las barreras socioemocionales,



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>		 <b>Carrera de Educación Básica</b>			
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				ambiente escolar emocionalmente seguro y positivo	promoviendo conductas proactivas y vínculos positivos.
2	La autoestima de los estudiantes es alta y muestran seguridad durante la clase	Si, la autoestima de los estudiantes se elevó una vez el docente ingresó, por lo que se notaron muy activos, contentos y con una seguridad durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoestima</li> <li>• Activos</li> <li>• Seguridad</li> </ul>	Los estudiantes demostraron una autoestima elevada y una actitud segura durante la clase, especialmente tras el ingreso del docente al aula. Este comportamiento se reflejó en su entusiasmo, participación activa y expresiones de alegría, lo cual sugiere un entorno emocionalmente positivo y una percepción favorable de sí mismos.	Bisquerra (2021) sostiene que los climas escolares emocionalmente seguros, donde existe una relación afectiva positiva entre docente y estudiante, fortalecen la autopercepción y motivación.
3	Hay estudiantes que evitan la participación en clase o expresar su punto de vista.	Si, a pesar de que el estado de ánimo de los estudiantes es alto, existen estudiantes que, ante las preguntas del	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preguntas</li> <li>• Evitan responder</li> </ul>	Pese a un ambiente general de ánimo elevado, algunos estudiantes evitan participar en clase o expresar su punto	Según Murillo y Hernández-Castilla (2021), el miedo a equivocarse o ser



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
		docente, evitan participar incluso sin responder preguntas coyunturales.		de vista, especialmente cuando el docente realiza preguntas directas o coyunturales. Esta conducta refleja la existencia de barreras socioemocionales que afectan la expresión oral y la seguridad al interactuar en espacios académicos.	juizado es una de las causas más frecuentes del silencio académico, incluso en contextos emocionalmente positivos
4	Existen estudiantes que se frustran al no entender el tema de la clase tratada	Si, Se evidenció la desesperación y frustración de algunos estudiantes y reiteraban la frase “no entiendo profe”.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desesperación</li> <li>• Frustración</li> </ul>	La observación permite identificar manifestaciones claras de frustración en algunos estudiantes al enfrentar dificultades para comprender el contenido de la clase. Expresiones como “no entiendo, profe” repetidas de forma insistente, acompañadas de signos de desesperación, evidencian	según Bisquerra (2021), es común en la infancia cuando no se han desarrollado adecuadamente competencias emocionales que permitan gestionar el error o la incertidumbre.



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>						 <b>Carrera de Educación Básica</b>	
					una barrera socioemocional relacionada con la falta de autorregulación emocional frente a situaciones académicas retadoras.		
5	Presentan cambios repentinos de actitud y emociones durante la clase	Si, un notorio cambio de actitud y emociones ya que se vieron activos, contentos y seguros al iniciar la clase, sin embargo, mientras transcurría la clase fueron haciéndose cabizbajos y frustrándose.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambio</li> <li>• Transcurso</li> <li>• Emociones</li> </ul>	La presencia de variaciones emocionales significativas en los estudiantes durante el desarrollo de la jornada escolar. Inicialmente, se evidenció un estado emocional positivo: los niños se mostraban activos, contentos y con un nivel de seguridad adecuado. No obstante, a medida que la clase avanzaba, se identificó un cambio notorio hacia expresiones de frustración y desánimo, manifestadas en	Según Denham et al. (2021), los niños en edad escolar aún están en proceso de consolidar sus habilidades de autorregulación emocional, por lo cual es común que factores como el nivel de dificultad de las tareas, la retroalimentación del docente o la presión del entorno influyan considerablemente en su estado emocional		



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				posturas cabizbajas y actitudes pasivas.	
6	Tienen dificultades para trabajar en grupo	No, a pesar de no haber actividades grupales, cuando respondían preguntas se ayudaban entre ellos para responder, cuando uno no sabía, otro compañero le ayudaba o guiaba.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ayuda mutua</li> <li>• Guía</li> </ul>	El indicador no se manifestó de forma negativa en la situación observada, ya que, aunque no se desarrollaron actividades grupales estructuradas, se evidenció una dinámica colaborativa espontánea entre los estudiantes. Durante la participación individual, los niños mostraron comportamientos solidarios, tales como ofrecer ayuda, guiar a sus compañeros y compartir conocimientos, lo cual sugiere la existencia de vínculos positivos y habilidades socioemocionales	Según Johnson y Johnson (2022), la cooperación entre pares en el aula no requiere exclusivamente de actividades grupales formales, sino que puede emerger de interacciones informales en contextos de aprendizaje.



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				básicas que promueven la cooperación.	
7	Existen estudiantes que se aíslan o evitan el contacto con compañeros	No, todos los estudiantes tienen un ambiente de armonía y compañerismo que nadie se aleja del resto. Todo lo hacen en conjunto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Armonía</li> <li>• Compañerismo</li> <li>• Conjunto</li> </ul>	No se evidencia aislamiento. Por el contrario, los datos recolectados muestran una dinámica de grupo caracterizada por la armonía, el compañerismo y la participación activa entre los estudiantes. La ausencia de comportamientos de aislamiento o retraimiento sugiere un entorno escolar inclusivo, donde las relaciones interpersonales se desarrollan de manera positiva y cohesiva.	Rodríguez y Ortega (2021), quienes afirman que un clima escolar afectivo y cooperativo favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales fundamentales como la empatía, la cooperación y el sentido de pertenencia.
8	Se muestran conflictos frecuentes entre los estudiantes	No, su compañerismo y confianza unos con otros hacen que no existan conflictos y si se llegan a dar, los	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compañerismo</li> <li>• Confianza</li> <li>• Soluciones</li> </ul>	Se evidencia un ambiente de compañerismo y cohesión grupal, donde las relaciones	Fernández-Berrocal y Extremera (2023) destacan que cuando se

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
		solucionan entre ellos sin agravar la situación.		interpersonales se caracterizan por la confianza mutua y la capacidad de resolución pacífica de desacuerdos. Este tipo de dinámica es un signo de madurez socioemocional y de un entorno escolar favorable que facilita el desarrollo integral del estudiante.	promueve la inteligencia emocional en el aula, los estudiantes tienden a mostrar actitudes cooperativas y una mejor disposición para enfrentar los desafíos sociales, disminuyendo así la frecuencia de conductas disruptivas o violentas.
9	Muestran empatía y respeto entre todos sus compañeros de clase	Si, Todos los estudiantes se guardan un respeto y empatía durante toda la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto</li> <li>• Empatía</li> </ul>	Los estudiantes manifiestan comportamientos de respeto mutuo y empatía a lo largo del desarrollo de la jornada académica, lo que sugiere una adecuada socialización y un entorno emocionalmente saludable dentro del aula.	la UNESCO (2023) resalta que el respeto mutuo y la empatía en las aulas son pilares fundamentales para alcanzar una educación inclusiva y equitativa, favoreciendo el bienestar emocional y el

 <p style="text-align: center;"><b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b>  <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b>  <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b></p>  <p style="text-align: center;"><b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b></p>					
					rendimiento académico de todos los estudiantes.
10	Los estudiantes con un estado de ánimo bueno tienen un desempeño alto	Si, los estudiantes que mantuvieron su estado de ánimo del inicio son los que más participaron y ayudaron a sus compañeros que no entendían la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ánimo</li> <li>• Participan</li> <li>• Ayudan</li> </ul>	Se evidenció que aquellos estudiantes que mantuvieron un estado emocional positivo desde el inicio de la jornada no solo mostraron un nivel alto de participación en las actividades, sino que además actuaron como facilitadores del aprendizaje al brindar apoyo a sus compañeros con dificultades, reflejando así habilidades socioemocionales fortalecidas.	Según el planteamiento de Pekrun (2021), las emociones positivas como la alegría, el entusiasmo o la satisfacción están vinculadas con una mayor atención, memoria de trabajo y motivación intrínseca, elementos fundamentales para el aprendizaje efectivo.
11	Los estudiantes que se considera que presentan conflictos emocionales tienen un desempeño académico bajo	Si, los estudiantes que durante la clase se frustraron o se notaban pensativos en cosas personales, carecían de seguridad y respondían de manera errónea a las preguntas del docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respuestas erróneas</li> <li>• Frustrados</li> </ul>	Lo observado sugiere que los niños entre 5 y 10 años con conflictos emocionales ya sea por causas intrafamiliares, escolares o personales tienen	Según Goleman (1995), los niños que no logran desarrollar una adecuada inteligencia emocional son más



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> 					
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				<p>mayor dificultad para centrar su atención y mostrar confianza en sus habilidades cognitivas. Esto incide directamente en un bajo desempeño académico.</p>	<p>propensos a fracasar en entornos académicos. La falta de autoconfianza y manejo de la frustración obstaculiza la resolución de problemas y reduce su capacidad de respuesta.</p>
12	<p>La relación y conexión entre docentes y estudiantes influye en el desempeño de los estudiantes</p>	<p>Si, el docente y los estudiantes tienen mucha confianza entre sí, además que se muestra un respeto entre ellos y hace que los estudiantes entiendan mejor la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confianza</li> <li>• Respeto</li> </ul>	<p>La relación y conexión establecida entre docentes y estudiantes es sólida, caracterizada por un alto nivel de confianza y respeto mutuo. Este clima relacional favorece la comprensión y el desempeño académico, evidenciando cómo los aspectos socioemocionales influyen directamente en el</p>	<p>Según Pianta y Hamre (2022), una relación cálida y de apoyo incrementa la motivación, la participación activa y la autoregulación emocional de los estudiantes, lo que se traduce en mejores resultados académicos.</p>



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>		 <b>Carrera de Educación Básica</b>			
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				proceso de enseñanza-aprendizaje.	
13	El ánimo del docente o de la docente incentiva a los estudiantes durante la clase	Si, desde que el docente ingresó con un ánimo alto, contagió de ese ánimo a los estudiantes y esto hacia que tengan mucha predisposición para participar y atender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contagió</li> <li>• Ánimo</li> <li>• Participar</li> </ul>	El estado anímico positivo del docente actúa como un factor motivador que influye directamente en la predisposición y participación activa de los estudiantes durante la clase. La energía y entusiasmo transmitidos por el docente generan un ambiente dinámico y receptivo que facilita la atención y el compromiso de los niños.	Según Jennings y Greenberg (2021), el bienestar emocional del docente es un componente clave para crear un clima escolar positivo, ya que los educadores con un estado anímico favorable pueden regular mejor sus emociones y establecer conexiones afectivas con sus estudiantes, promoviendo así un aprendizaje más efectivo.
14	El docente implementa estrategias para regular el	Si, El docente cuando evidenció que algunos de los estudiantes se notaron	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pausa activa</li> </ul>	El docente implementa estrategias pedagógicas	Las pausas activas, como estrategia, son



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
	estado de ánimo de los estudiantes	cabizbajo o frustrado por la clase, el docente realizó una pausa activa que les ayudó a mejorar su estado de ánimo.		orientadas a la regulación emocional de los estudiantes, evidenciado cuando, al notar actitudes cabizbajas o frustración, propuso una pausa activa que contribuyó a la mejora del estado de ánimo grupal. Esta práctica refleja una sensibilidad emocional docente y un manejo efectivo del clima emocional del aula.	ampliamente reconocidas por fomentar la liberación de tensiones y el restablecimiento del equilibrio emocional (Martínez & Gómez, 2022).



### Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 6to "B"



Tabla 33 Matriz de Procesamiento-Ficha de Observación 6to "B"



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
<p><b>Objetivo:</b> Recolectar información que ayude a identificar como influye las barreras socioemocionales en los estudiantes de 5 a 10 años de la Unidad Educativa “Oxford” para diseñar un manual para docentes con actividades para identificar, diagnosticar y contrarrestar barreras socioemocionales que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje</p>					
<p><b>Fecha:</b> 23/06/2025 <span style="float: right;"><b>Tiempo de observación:</b> 40 minutos</span></p> <p><b>Institución:</b> Unidad Educativa “Oxford”</p> <p><b>Provincia:</b> Cotopaxi <span style="margin-left: 150px;"><b>Cantón:</b> Salcedo</span> <span style="float: right;"><b>Parroquia:</b> Rumipamba de las Rosas</span></p> <p><b>Calle:</b> Los Girasoles 42-07 y Av. Yolanda Medina <span style="margin-left: 50px;"><b>Grado:</b> Sexto de Educación General Básica “B”</span></p> <p><b>Observador:</b> Chito Toaquizza Alex Dario – Toctaguano Chafla Henry Santiago</p> <p><b>Área del conocimiento:</b> Educación</p>					
N°	INDICADORES	DESCRIPCIÓN	PALABRAS CLAVE	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	SUSTENTO TEÓRICO
1	Se muestran estudiantes ansiosos o temerosos durante la clase	Si, un gran número de estudiantes se notaron temerosos y ansiosos durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Temerosos</li> <li>• Ansiosos</li> </ul>	Evidencia que un número considerable de estudiantes manifestó conductas asociadas a la ansiedad y el temor durante el desarrollo de la clase. Estas	De acuerdo con Bandura (2021), la ansiedad escolar puede limitar la capacidad de atención y la retención de información, generando un círculo negativo que



 <p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</p>  <p style="text-align: center;"><b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b></p>					
				manifestaciones pueden incluir comportamientos como inquietud, evitación del contacto visual, falta de participación o expresiones faciales de preocupación, reflejando una barrera socioemocional significativa que afecta el proceso de aprendizaje.	impacta en el rendimiento académico y la autoestima del estudiante.
2	La autoestima de los estudiantes es alta y muestran seguridad durante la clase	No, los estudiantes que no se mostraron ansiosos o temeroso estaban en una actitud neutra, por lo que no mostraban ansiedad, pero tampoco se notaban seguros.	• Neutro	Aunque algunos estudiantes no evidenciaron comportamientos ansiosos o temerosos, su actitud se mantuvo mayormente neutra, sin manifestar un nivel alto de autoestima ni una	Branden (2020) señala que la seguridad emocional está estrechamente vinculada al autoconcepto positivo, y su ausencia puede generar un clima interno de inseguridad que afecta



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				seguridad destacada durante la clase. Esta situación indica una posible carencia de confianza plena en sus capacidades, lo cual puede limitar su participación activa y compromiso con las actividades educativas.	la interacción social y el aprendizaje.
3	Hay estudiantes que evitan la participación en clase o expresar su punto de vista.	Si, muchos estudiantes preferían no responder o decir al docente que pregunte a otra persona para no responder.	<ul style="list-style-type: none"> <li>No responder</li> </ul>	Una proporción significativa de estudiantes evita activamente la participación en clase y se muestra renuente a expresar su punto de vista ante el docente. Este comportamiento puede ser interpretado como una	De acuerdo con García y López (2021), la evitación de la participación suele estar vinculada a sentimientos de inseguridad y temor a la equivocación, lo cual limita la construcción del conocimiento y la



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				<p>manifestación clara de barreras socioemocionales, específicamente relacionadas con el miedo al juicio, la baja autoestima o la ansiedad social, que dificultan la interacción y el aprendizaje activo.</p>	<p>expresión de ideas propias.</p>
4	<p>Existen estudiantes que se frustran al no entender el tema de la clase tratada</p>	<p>Si, estudiantes que se mostraban atentos a la clase, se mostraron frustrados una vez perdieron el hilo de la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atentos</li> <li>• Frustrados</li> </ul>	<p>Algunos estudiantes, a pesar de mostrar inicialmente una actitud atenta, manifestaron signos de frustración al no comprender adecuadamente el contenido presentado en la clase. Esta respuesta emocional refleja una</p>	<p>Pintrich y Schunk (2022) destacan que el manejo efectivo de la frustración a través de estrategias de autorregulación emocional y apoyo docente es esencial para que el estudiante retome el control de su</p>



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				barrera socioemocional que puede interferir significativamente con el proceso de aprendizaje y la motivación del alumno.	aprendizaje y mantenga un compromiso activo.
5	Presentan cambios repentinos de actitud y emociones durante la clase	Si, los estudiantes son muy explosivos con sus emociones durante la clase. De la nada estaban emocionados y cambiaban a temerosos conforme pasaba la clase. Además, que algunos estudiantes se frustraban o enojaban de manera enérgica cuando no entendían algo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explosivos</li> <li>• Emociones</li> <li>• Enérgico</li> </ul>	Los estudiantes presentan cambios bruscos y frecuentes en su estado emocional durante la clase, manifestando una alta reactividad afectiva. Se evidencia un patrón de inestabilidad emocional, donde estados de entusiasmo se alternan con temor, frustración o enojo intenso ante dificultades en la comprensión del contenido, lo cual	Cole et al. (2022) señalan que la inestabilidad emocional en niños de esta edad puede estar relacionada con factores internos como la inmadurez en habilidades de autorregulación, así como con factores externos como el nivel de apoyo emocional recibido en el entorno escolar y familiar.


 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				constituye una barrera socioemocional relevante en su proceso educativo.	
6	Tienen dificultades para trabajar en grupo	Si, existen estudiantes que son muy antipáticos y faltan al respeto dentro del grupo una vez que empezó la actividad grupal al punto que el docente tuvo que intervenir en conflictos en algunos grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antipáticos</li> <li>• Falta de respeto</li> <li>• Intervenir</li> </ul>	Algunos estudiantes presentan dificultades significativas para trabajar en grupo, manifestadas a través de actitudes antipáticas y faltas de respeto que generan conflictos dentro de las dinámicas colaborativas. Esta conducta interfiere con el clima socioemocional del aula y limita el desarrollo de habilidades sociales fundamentales para el aprendizaje colectivo.	Bisquerra (2021) enfatiza que las barreras socioemocionales, como la agresividad y la falta de autocontrol, deben ser abordadas mediante intervenciones que fomenten la inteligencia emocional y la resolución pacífica de conflictos.



 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
7	Existen estudiantes que se aíslan o evitan el contacto con compañeros	Si, por la razón de que algunos estudiantes faltaban el respeto a miembros de su grupo, estos decidían aislarse y salir del grupo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faltas de respeto</li> </ul>	Algunos estudiantes optan por aislarse o evitar el contacto con sus compañeros, principalmente como respuesta a situaciones de falta de respeto dentro del grupo. Este aislamiento social representa una barrera socioemocional significativa que afecta la integración, el sentido de pertenencia y el desarrollo de habilidades sociales en el contexto escolar.	Según Rubin, Bukowski y Laursen (2021), el aislamiento social en niños puede surgir como mecanismo de defensa ante relaciones interpersonales negativas o conflictos, generando consecuencias como disminución de la autoestima, sentimientos de soledad y dificultades en el aprendizaje colaborativo.
8	Se muestran conflictos frecuentes entre los estudiantes	Si, los estudiantes mostraban conflictos al inicio y una vez empezó el trabajo grupal, estos conflictos crecieron.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conflictos</li> </ul>	Los estudiantes experimentan conflictos frecuentes, los cuales se intensifican durante el desarrollo de actividades	Skinner y Zimmerman (2022) explican que los conflictos recurrentes en el aula pueden estar asociados a



		<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>			
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				<p>grupales. Esta dinámica refleja dificultades en la gestión emocional y en las habilidades sociales necesarias para una interacción colaborativa efectiva, constituyendo una barrera socioemocional que afecta negativamente el clima del aula y el proceso de aprendizaje.</p>	<p>dificultades para regular emociones y frustraciones, enfatizando la importancia de estrategias pedagógicas enfocadas en la educación socioemocional para promover relaciones interpersonales saludables.</p>
9	<p>Muestran empatía y respeto entre todos sus compañeros de clase</p>	<p>No, si bien algunos estudiantes buscaban conciliar los conflictos, el número de estudiantes que faltaban al respeto era mayor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciliar</li> </ul>	<p>aunque un grupo reducido de estudiantes intenta mediar y conciliar conflictos, prevalece un número mayor de estudiantes que manifiestan conductas irrespetuosas hacia sus</p>	<p>Salovey y Mayer (2022) indican que la falta de empatía limita la capacidad de los estudiantes para reconocer y responder adecuadamente a las emociones de los demás,</p>

		<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>			
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				compañeros. Esta situación refleja un déficit en el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía y el respeto mutuo, lo cual constituye una barrera significativa para la convivencia armónica y el aprendizaje colaborativo.	dificultando la resolución pacífica de conflictos y la construcción de un ambiente seguro y respetuoso.
10	Los estudiantes con un estado de ánimo bueno tienen un desempeño alto	Si, Los estudiantes que se mostraban emocionados por la clase y estaban fuera de todo conflicto se desempeñaron de manera excelente en la actividad final del docente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emocionados</li> <li>• Desempeño</li> </ul>	Los estudiantes que mantienen un estado de ánimo positivo y se encuentran emocionalmente equilibrados tienden a presentar un desempeño académico superior. Esta correlación sugiere que el	Fredrickson (2020) sostiene que las emociones positivas generan un efecto “ampliador” que incrementa la creatividad y la capacidad de enfrentar desafíos, lo cual

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				<p>bienestar emocional es un factor determinante en la motivación, la concentración y la eficacia durante las actividades de aprendizaje.</p>	<p>se traduce en mejores resultados educativos.</p>
11	<p>Los estudiantes que se considera que presentan conflictos emocionales tienen un desempeño académico bajo</p>	<p>Si, los estudiantes que muestran conflictos con los demás compañeros, se centran mas en esos conflictos tanto que perdían el hilo de la clase, eso hizo que su desempeño en la actividad de evaluación le vaya mal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflictos</li> <li>• Desempeño</li> </ul>	<p>Los estudiantes que presentan conflictos emocionales con sus compañeros evidencian un bajo desempeño académico, dado que su atención y concentración se ven desviadas hacia dichas situaciones conflictivas, lo que dificulta su seguimiento y comprensión del contenido académico.</p>	<p>Salovey y Mayer (2022) indican que los problemas emocionales no resueltos influyen en la percepción y respuesta a las demandas académicas, generando bajo rendimiento y desinterés por las actividades escolares.</p>

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				Este fenómeno refleja cómo las barreras socioemocionales impactan negativamente en el proceso de aprendizaje.	
12	La relación y conexión entre docentes y estudiantes influye en el desempeño de los estudiantes	Si, los estudiantes que mostraban un respeto considerable y buena relación con su docente son los que mayor calificación obtuvieron en la actividad de evaluación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calificación</li> <li>• Evaluación</li> </ul>	Se evidencia que existe una relación positiva y significativa entre la calidad de la conexión afectiva y el respeto mutuo entre docentes y estudiantes, y el desempeño académico de estos últimos. Los estudiantes que mantienen un vínculo respetuoso y cercano con el docente tienden a obtener mejores resultados en las	De acuerdo con Pianta y Hamre (2021), la relación docente-estudiante es un factor crítico que influye en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico, ya que un clima de respeto y confianza facilita la apertura hacia el aprendizaje.

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				evaluaciones, lo cual subraya la importancia del contexto socioemocional en el proceso educativo.	
13	El ánimo del docente o de la docente incentiva a los estudiantes durante la clase	No, a pesar de que el ánimo del docente era favorable y buscaba conectar con los estudiantes, esto no hizo que los conflictos o los estudiantes tuvieran ganas de aprender.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ánimo</li> <li>• Conflicto</li> </ul>	Aunque el docente mostró un ánimo favorable e intentó establecer una conexión positiva con los estudiantes, esta actitud no fue suficiente para motivar un cambio significativo en la disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje ni para disminuir los conflictos presentes. Esto sugiere que el estado anímico del docente, si bien es un factor importante, no	Bisquerra (2021) destaca que la motivación y el clima emocional requieren un abordaje integral que contemple tanto la actitud del docente como las dinámicas grupales y los procesos internos de autorregulación emocional en los alumnos.

 <b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b> <b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b> 					
				<p>garantiza por sí solo un ambiente de aprendizaje óptimo, especialmente cuando existen barreras socioemocionales profundas entre los estudiantes.</p>	
14	<p>El docente implementa estrategias para regular el estado de ánimo de los estudiantes</p>	<p>Si, el docente usó estrategias como rondas o pausas activas sin embargo estas no tuvieron ningún resultado positivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias</li> <li>• Resultado</li> </ul>	<p>Aunque el docente implementó estrategias dirigidas a la regulación del estado de ánimo de los estudiantes, tales como rondas de diálogo y pausas activas, estas no lograron generar un impacto positivo perceptible en el clima emocional del aula. Esto sugiere que la efectividad de las intervenciones</p>	<p>Saarni (2021) señala que la falta de resultados positivos puede deberse a factores como la resistencia emocional de los estudiantes o a la necesidad de reforzar habilidades socioemocionales básicas antes de implementar estrategias más complejas.</p>

	<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b>	<b>UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y EDUCACIÓN</b> <b>CARRERA: LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</b>			
<b>MATRIZ DE PROCESAMIENTO DE INFORMACION DE LA OBSERVACIÓN DE LAS BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS</b>					
				socioemocionales depende no solo de la aplicación puntual de técnicas, sino también de su adecuada adaptación al contexto y necesidades particulares del grupo.	

## **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS FICHAS DE OBSERVACIÓN SOBRE BARRERAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS DE 5 A 10 AÑOS.**

La guía de observación aplicada en las distintas clases para conocer la existencia de barreras socioemocionales ofrece una visión realista de como en un grupo social, más específicamente en un grupo de niños donde se desarrollan actividades grupales, se genera una convivencia de varias horas y cruzan aun su etapa de desarrollo emocional, las barreras socioemocionales están presentes de manera considerable, evidentemente no todos los estudiantes constan con alguna barrera socioemocional o por lo menos dicha barrera no interfiere en su proceso de aprendizaje.

Un gran número de estudiantes presentan interferencias en su proceso de aprendizaje debido a por lo menos alguna barrera socioemocional lo que les impide ser atento a la clase y a su vez no les permite participar de manera directa en el desarrollo de su clase. Además, no siempre empezar la clase con buen estado de ánimo es una señal de que este estudiante es socioemocionalmente estable, ya que, al hablar de emociones en un grupo de estudiantes, estas frecuentemente sufren cambios inclusive de manera explosiva y abrupta lo que puede generar en el desarrollo de su clase una barrera socioemocional. Mas aun cuando interfiere el trabajo grupal, dentro de una clase no existió problema alguno en ese trabajo grupal, si bien existían conflictos pequeños, estos eran solucionados de manera inmediata, no obstante, en el resto de aulas que conforman la mayoría de sujetos observados siempre existían conflictos debido a no saber gestionar un grupo ocasionando peleas y desacuerdos entre ellos. Los conflictos entre compañeros generan emociones abruptas como frustración y enojo, haciendo así que el trabajo grupal sea complicado, de esto nace el aislamiento, que, debido a conflictos pasados, los estudiantes prefieren aislarse del grupo y realizar solos esos trabajos grupales a pesar de la complejidad de los mismos.

Las emociones se reflejaron como punto decisivo de la participación en clases o la integración a la misma, si sus emociones son buenas o malas, definen en si participan, atienden, entienden y desarrollan su proceso de aprendizaje de manera óptima.

También es de resaltar la importancia de los docentes, ya que juegan un papel muy importante en el desarrollo socioemocional de estudiantes, incluso llegando a ser un factor que incidencia directo en el aspecto socioemocional de algunos estudiantes, la conexión o relación de un docente con sus educandos es vital para las emociones y relaciones del estudiante durante su clase, también, una buena actitud ante ellos, demostrando interés y entusiasmo para enseñar interfiere en la participación y atención de los estudiantes.

No solo la actitud y relación con los estudiantes juega un papel importante por parte del docente, el docente también debe hacer uso de estrategias o actividades que permita un correcto manejo emocional del estudiante, esto favoreciendo de gran medida ante un ambiente hostil por parte de los estudiantes.

## **PROPUESTA:**

### **Tema:**

**“Manual para docentes: actividades para contrarrestar las barreras socioemocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de 5 a 10 años”.**

### **Introducción:**

En el contexto educativo actual, los niños de entre 5 a 10 años enfrentan diversas barreras socioemocionales que afectan su rendimiento académico, su participación activa en clase y su desarrollo integral. Durante estos años, no solo adquieren conocimientos académicos esenciales, sino que también desarrollan habilidades para la vida. Este proyecto de investigación, se centra en la identificación y abordaje de varios factores fundamentales ya que muchos estudiantes enfrentan barreras socioemocionales que afectan significativamente su capacidad para participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas barreras pueden manifestarse a través del nerviosismo, la ansiedad, la soledad, la baja autoestima, la desmotivación, la tristeza, el enojo, la frustración, la agresividad e incluso los conflictos entre compañeros del aula. En muchos casos, estos factores están vinculados a entornos familiares inestables, experiencias de violencia, abandono afectivo ausencia de espacios seguros donde el niño pueda expresar lo que siente, mala gestión emocional y alteraciones emocionales durante el desarrollo de las clases provocadas por el docente o sus compañeros. Como consecuencia, su rendimiento académico se ve afectado, así como su disposición para aprender.

Por otra parte, los docentes, además, suelen carecer de herramientas o estrategias adecuadas para abordar estas dificultades desde un enfoque pedagógico y humanista, lo que agrava la desconexión emocional y limita el progreso académico.

Frente a esta realidad, se hace urgente implementar actividades pedagógicas integradoras que no solo desarrollen competencias académicas, sino que también fomenten el bienestar emocional del niño. Estas actividades deben estar orientadas a fortalecer la autoestima, promover una comunicación adecuada, gestionar emociones y crear un ambiente seguro en el aula. Solo a través de una propuesta educativa que considere al niño como un ser integral, será posible contrarrestar las barreras socioemocionales que dificultan su aprendizaje y mejorar su desarrollo en todas las dimensiones.

Por tanto, esta investigación se enfoca en proponer actividades significativas que permitan contrarrestar las barreras socioemocionales en niños de 5 a 10 años, reconociendo que el éxito

académico está estrechamente ligado al bienestar emocional y al acompañamiento respetuoso y consciente por parte de la comunidad educativa.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Diseñar un manual para docentes basado en actividades que ayuden a contrarrestar barreras socioemocionales en estudiantes de 5 a 10 años de la Unidad Educativa “Oxford”

### **Objetivos específicos**

- Proponer un manual para docentes del uso de actividades dentro de las planificaciones de clases que ayuden a contrarrestar barreras socioemocionales presentes en los niños de 5 a 10 años.
- Fomentar el interés de los docentes por las barreras socioemocionales que se presentan en los estudiantes a través del uso del manual para docentes.

### **Justificación**

El presente trabajo de investigación se basa en identificar barreras socioemocionales presentes en los estudiantes de educación básica de 5 a 10 años y proponer actividades que nos ayude a contrarrestar estas barreras y de esa manera mejorar el proceso de aprendizaje del infante. Durante el proceso de aprendizaje del infante es importante tratar de mejorar las habilidades socioemocionales ya que suelen influir de manera considerable el proceso de enseñanza aprendizaje, a esto se añade que:

Hablar de habilidades socioemocionales, es hablar de habilidades no-cognitivas que repercuten decididamente en los esfuerzos que se realizan para la materialización de metas, así como, para el ejercicio de relaciones sociales saludables y por supuesto, para la toma inteligente de decisiones. (Cedeño, Ibarra et al, 2020).

Dicho de otro modo, estas habilidades son esenciales para el aprendizaje significativo, puesto que relacionan lo emocional con lo académico, fomentan la autorregulación, fortalecen relaciones saludables entre estudiantes y promueven a tomar decisiones responsables, creando un ambiente positivo que impulsa el desarrollo escolar y el bienestar emocional.

Es importante analizar el ambiente por el cual viene el infante, y más cuando el entorno o espacio genera alteraciones socioemocionales, de hecho, como ya se mencionó los problemas socioemocionales crean barreras de aprendizaje en los niños de educación básica y si analizamos el entorno el Ministerio de Educación de Ecuador (2021) menciona que “el 37% de los estudiantes

de educación básica presentó síntomas de ansiedad y estrés durante la pandemia de COVID-19 debido a la transición a la educación virtual y el aislamiento social” Es decir, que la pandemia, lo que se puede interpretar como un problema del entorno generó un índice más alto de conflictos socioemocionales, esto trayendo repercusiones en el proceso de aprendizaje dentro de la educación y de los estudiantes de educación básica.

Debido a que los estudiantes generan problemas socioemocionales de manera indistinta, y a su vez se presenta el índice de estudiantes con ansiedad y nerviosismo más alto de lo común, se es importante hablar de como frenar de manera progresiva y paulatina las barreras socioemocionales para que el infante desarrolle de manera adecuada su proceso de aprendizaje, a esto Avendaño et al. en el 2022 mencionan que: “Las condiciones socioemocionales en la infancia son claves dentro de los factores de riesgo y protección asociados con la manifestación de distintos problemas de conducta.”. En otras palabras, las condiciones socioemocionales suelen afectar directamente a la conducta, lo que puede generar complicaciones a la hora de relacionarse con sus compañeros o incluso con su docente, reprimiendo un adecuado proceso de aprendizaje.

### **Desarrollo de la propuesta**

Una vez que se ponga en uso el manual para docentes que ayuden a contrarrestar las barreras socioemocionales en niños de 5 a 10 años, consideramos como autores e investigadores que los resultados serán considerablemente positivos. Contrarrestar barreras socioemocionales permite al docente una conexión más profunda con el estudiante y mejora el proceso de aprendizaje del estudiante colocándolo en un ambiente apto para su desarrollo. Es de importancia resaltar que debemos confiar en las habilidades docentes para integrar actividades que contrarresten estas barreras de manera óptima y natural.

Estructura del manual para docentes con actividades que ayuden a contrarrestar las barreras socioemocionales:

1	¿Qué son barreras socioemocionales?
2	¿Cómo contrarrestar las barreras socioemocionales?
3	¿Cuáles son los beneficios de contrarrestar una barrera socioemocional en un niño?
4	“ <b>RESPIRO, JUEGO Y ME CALMO</b> ” actividades lúdicas y corporales para reducir el nerviosismo y la ansiedad en el aula.

5	<b>“CONECTADOS DE CORAZÓN: FORTALECIENDO LA AUTOESTIMA EN EQUIPO”</b> actividades para afrontar la soledad, la autoestima baja y la desmotivación mediante el trabajo colaborativo en el aula.
6	<b>“ABRAZA TU TORMENTA: ENCUENTRA LA PAZ DENTRO DE TI.”</b> Actividades para contrarrestar la tristeza, enojo y frustración
	<b>“CONECTANDO CORAZONES: DE CONFLICTOS A SOLUCIONES”</b> Actividades para contrarrestar la agresividad y conflictos entre compañeros

### **Explicación de la propuesta**

En el presente manual para docentes con actividades que ayuden a contrarrestar las barreras socioemocionales en niños de 5 a 10 años se abordaran temas que ayudan a especificar ¿qué es una barrera socioemocional?, ¿cómo contrarrestarlas? y ¿en qué nos beneficia contrarrestarlas? esto en principio para que los docentes se empapen del tema y con ello entiendan la importancia de tratar este tema que, si bien pasan por desapercibidos, afectan de manera considerable a los estudiantes. Luego de ello, se presentarán diversas actividades que ayudan a contrarrestar las barreras socioemocionales las cuales se encuentran clasificadas por subgrupos que guardan relación o se pueden presentar de manera grupal en el salón de estudiantes.

Las barreras socioemocionales presentadas en nuestra investigación y que se abordan en el manual para docentes junto con algunas de las actividades que ayudan a contrarrestar son:

El nerviosismo y la ansiedad: a través, de ejercicios de respiración, estiramiento y juegos, que ayuden a los niños a relajarse e incentivar las ganas de aprender.

La soledad, la baja autoestima y la desmotivación: a través, de actividades donde se promueva las relaciones entre compañeros, la cooperación y la ayuda mutua, para mejorar las situaciones emocionales que afectan a los estudiantes tanto académica como psicológicamente.

La tristeza, el enojo y la frustración: mediante, actividades de identificación y escucha donde el docente se da un espacio para escuchar y saber cómo actuar ante el estado emocional del estudiante.

La agresividad e incluso los conflictos entre compañeros del aula: se incorporan actividades que fomentan la empatía, la comunicación clara y la resolución pacífica de conflictos para promover una convivencia basada en el respeto y la cooperación entre compañeros dentro del aula.

De esta forma se busca crear un impacto positivo en el entorno educativo al abordar de manera integral y práctica las problemáticas socioemocionales que afectan la educación, mejorando su

rendimiento académico de los niños, su propósito es ofrecer actividades concretas y llamativas para docentes y para la comunidad educativa.

# MANUAL PARA DOCENTES:

## ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR BARRERAS SOCIOEMOCIONALES



**Figura 1:** Docentes y estudiantes; PNGTree (ca. 2018).

**AUTORES:**

CHITO TOAQUIZA ALEX DARIO  
TOCTAGUANO CHAFLA HENRY SANTIAGO

# BARRERAS SOCIOEMOCIONALES

## Descripción general



Una barrera socioemocional es un obstáculo psicológico o social que impide o dificulta la comunicación, el aprendizaje, la participación o el desarrollo personal de un individuo o grupo. Estas barreras pueden manifestarse en forma de emociones negativas como el miedo, la ansiedad, la frustración o la baja autoestima, o como factores sociales como la discriminación, el aislamiento o la falta de apoyo.

### *¿Cómo contrarrestar las barreras socioemocionales?*

Las barreras socioemocionales si bien no se pueden erradicar al 100% de un grupo de estudiantes, es posible contrarrestar algunas mediante actividades o juegos lúdicos que permitan al estudiante afrontar esa barrera socioemocional.

### *Beneficios de contrarrestar una barrera socioemocional*

Los beneficios de contrarrestar una barrera socioemocional en un estudiante, es mejorar su proceso de aprendizaje, dichas barreras en gran medida limitan su creatividad, atención y capacidad de aprender, por ello, la importancia de contrarrestar estas barreras en beneficio del estudiante.

## Nota

El rol del docente influye de manera directa en como se contrarresta una barrera socioemocional. Es por ello, que el docente enfatiza un papel principal en beneficio de los educandos.

## Ficha 01

**"RESPIRO, JUEGO Y ME CALMO"**

ACTIVIDADES LÚDICAS Y CORPORALES PARA REDUCIR EL NERVIOSISMO Y LA ANSIEDAD EN EL AULA.

**OBJETIVO GENERAL:**

Disminuir el nerviosismo y ansiedad en los niños a través de actividades que promuevan la calma, la concentración y el bienestar emocional.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

1. Favorecer la relajación y la autorregulación emocional por medio de ejercicios de respiración.
2. Promover el equilibrio físico y mental con prácticas de estiramiento corporal guiado.
3. Estimular el interés y la disposición para aprender mediante juegos que reduzcan la tensión y generen un ambiente positivo.

**FUNDAMENTACIÓN:**

El nerviosismo y la ansiedad son emociones presentes en el entorno educativo donde los niños enfrentan múltiples desafíos, estas emociones afectan su rendimiento académico. En este contexto la propuesta busca contrarrestar estas emociones mediante actividades corporales y lúdicas como la respiración profunda, el estiramiento y los juegos tranquilos, estas actividades ayudan a los niños a calmar su sistema nervioso, enfocarse en el presente y crear un entorno propicio para el aprendizaje.

**METODOLOGÍA:**

En el entorno escolar, el desarrollo emocional de los niños es tan importante como el desarrollo escolar. Emociones como el nerviosismo, la ansiedad, afectan su desarrollo académico, y la relación con los compañeros. Por ello, presentamos las siguientes actividades para poder gestionar estas emociones:



Figura 2: Actividades lúdicas en el aula; (Noble, 2020).

**Exploración respiración:**

- **Ejercicio 1:** Respiración de la flor (inhalar como si olieran una flor, exhalar como si apagarán una vela).
- **Rol del docente:** Guía y da las instrucciones claras, modela las actividades (respiración) y participa con entusiasmo para motivar.
- **Rol del estudiante:** Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.
- **Tiempo:** 5 minutos.

**Exploración corporal:**

- **Ejercicio 2:** Estiramientos suaves de brazos, cuello y espalda con música relajante.
- **Rol del docente:** Guía y da las instrucciones claras, modela las actividades (estiramiento) y participa con entusiasmo para motivar.
- **Rol del estudiante:** Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.
- **Tiempo:** 6-7 minutos.

## Ficha 01

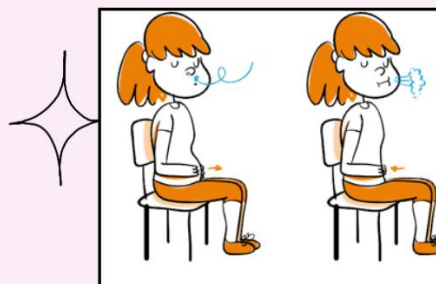
Actividades Lúdicas	Actividades Relajantes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego 1:</b> “El globo que se infla y se desinfla” (mueven su cuerpo como un globo al ritmo de la respiración).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Guía y da las instrucciones claras, modela las actividades (respiración) y participa con entusiasmo para motivar.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 6-7 minutos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego 2:</b> “La estatua tranquila” (los niños se mueven con música suave y deben quedarse quietos como estatuas cuando esta se detiene).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Motiva animadamente cada participación, anima a los niños a intentarlo sin presión.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participar y expresar sus emociones a través del juego y el cuerpo.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 10 minutos.</li> </ul>

**Cierre reflexivo:**

- **Rueda de palabras:** se realizan preguntas finales ¿Cómo me siento ahora?.
- **Dibujo libre:** los niños dibuja lo que les hace sentir tranquilo/a.

**RECURSOS EDUCATIVOS:**

- Carteles con emociones (caritas).
- Música instrumental o relajante.
- Láminas para colorear.
- Material de dibujo (crayones, lápices de colores y marcadores).
- Reproductor de audio.



**Figura 3:** Ejercicios de respiración; (Fisiofine, 2020).

**CONCLUSIÓN:**

Abordar el nerviosismo y la ansiedad en los niños es fundamental para garantizar su bienestar emocional y académico. De tal manera que, las actividades presentadas permiten a los estudiantes canalizar sus emociones a través de la respiración, el movimiento y el juego, promoviendo un ambiente escolar más sereno, seguro y favorable para el aprendizaje. Por ello, esta guía constituye una herramienta práctica para docentes que buscan el cuidado emocional de los estudiantes en el aula.

## Ficha 02

### CONECTADOS DE CORAZÓN: FORTALECIENDO LA AUTOESTIMA EN EQUIPO

ACTIVIDADES PARA AFRONTAR LA SOLEDAD, LA AUTOESTIMA BAJA Y LA DESMOTIVACIÓN MEDIANTE EL TRABAJO COLABORATIVO EN EL AULA.

#### OBJETIVO GENERAL:

Afrontar la soledad, la autoestima baja y la desmotivación en niños de 5 a 10 años mediante actividades colaborativas que refuercen los problemas socioemocionales y académicos.

#### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Promover el sentido de pertenencia a través de dinámicas cooperativas y de integración grupal.
2. Desarrollar la confianza en sí mismos mediante actividades que reconozcan sus cualidades.
3. Estimular la motivación y el entusiasmo por aprender a través de juegos creativos y actividades lúdicas colaborativas.



Figura 4: Trabajo en equipo; ((Shutterstock, 2023)).

#### FUNDAMENTACIÓN:

Durante la infancia, la soledad, la autoestima baja y la desmotivación llegan a convertirse en barreras socioemocionales que afectan el aprendizaje y el desarrollo social. En este contexto, la propuesta busca afrontar estas barreras a través de actividades que generen vínculos entre compañeros, donde los niños puedan recuperar la confianza en sí mismos y por ende el entusiasmo por aprender.

#### METODOLOGÍA: ACTIVIDADES

Es común en el entorno escolar, que los estudiantes tengan sentimientos de soledad, baja autoestima y desmotivación. Estas barreras socioemocionales influyen en la relación social y académica del niño/a dentro del aula. Por ello, se propone esta guía de actividades significativas que se apliquen como pausas activas socioemocionales dentro de la jornada escolar:

#### Dinámicas de autoestima:

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1:</b> “La bolsa mágica de talentos”: (cada niño saca una tarjeta con una cualidad positiva y reflexiona si se identifica con ella).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Organiza y gestiona los tiempos, los materiales y el espacio para que las pausas activas fluyan sin interrumpir la clase.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> </ul> <p><b>Tiempo:</b> 10 minutos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 2:</b> “El buzón de los elogios”: (los compañeros dejan mensajes positivos a otros en un buzón).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Refuerza animosamente cada participación e insentivar a los niños a intentarlo sin presión.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 10 minutos.</li> <li>•</li> </ul> |
|---|--|

**Ficha 02**

<b>Dinámicas de integración:</b>	<b>Dinámicas de motivación:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego 1:</b> "Pasar la sonrisa": (los niños se sientan en círculo agarran un cuerda y deben hacer reír al siguiente con gestos o palabras bonitas).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Guía y da las instrucciones claras, modela las actividades (inicia con el ejemplo) y participa con entusiasmo para motivar.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 10 minutos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Juego 2:</b> "Mi equipo me anima": (se realiza carrera en equipos donde todos se motivan con frases positivas despues recuerdan cada frase).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Motiva animadamente cada participación, anima a los niños a intentarlo sin presión.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participar y expresar sus emociones a través del juego y el cuerpo.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 10 minutos.</li> </ul>

**Cierre reflexivo:**

- **Rueda de reflexión:** se realizan preguntas finales ¿Qué me gustó de mí hoy?.
- **Mural de frases motivadoras:** los niños escriben las frases que recuerden en la pizarra.

**RECURSOS EDUCATIVOS:**

- Tarjetas con cualidades positivas.
- Papel bond, tijeras, marcadores, pegatinas.
- Caja de zapatos para el buzón.
- Pizarra.
- Cuerda o hilo.
- Música animada.



**Figura 5:** Convivencia escolar; (ca, 2017).

**CONCLUSIÓN:**

Acompañar emocionalmente a los niños es una responsabilidad sumamente importante dentro del entorno educativo. De tal manera, que esta guía propone actividades centradas en fortalecer la autoestima, la integración social y la motivación, reconociendo el valor exclusivo de cada niño. Esto con dinámicas simples pero significativas, las cuales crean un ambiente donde los niños se sientan valorados, animados y conectados, condiciones fundamentales para el desarrollo emocional y el aprendizaje efectivo.

## ABRAZA TU TORMENTA: ENCUENTRA LA PAZ DENTRO DE TI.

ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LA TRISTEZA, ENOJO Y FRUSTRACIÓN

### OBJETIVO GENERAL:

Brindar un espacio seguro y creativo donde los participantes puedan identificar, expresar y transformar emociones como la tristeza, el enojo y la frustración, mediante actividades vivenciales que fomenten la autorregulación emocional, la resiliencia y el bienestar personal.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Explorar formas saludables de canalizar emociones intensas.
2. Fomentar la empatía y la conexión con otros a través del trabajo grupal.
3. Promover técnicas prácticas de relajación y autoconocimiento.



Figura 6: Espacios seguros para niños ; (Valder, 2024).

### FUNDAMENTACIÓN:

La tristeza, enojo y frustración, son emociones comunes y cotidianas, además de ser emociones explosivas. Dichas emociones son las que más alteran el proceso de aprendizaje del estudiante al ser espontáneas y comunes. Por ello es de gran importancia afrontar y autorregular dichas emociones.

### ACTIVIDADES

#### Actividades para emociones de enojo

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1: ¡Golpea el globo!</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> En esta actividad los niños escriben en globos todo lo que les enoja con frecuencia, lo lanzan al aire y los golpean entre todos para desahogar y liberar tensiones de manera segura.</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Organiza y gestiona los tiempos, los materiales y el espacio, dar las recomendaciones y explicar la finalidad de la actividad.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 10 minutos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 2: Volcán de enfados</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Dibujan un volcán y escriben dentro lo que les hace "explotar". Luego, recortan "nubes de calma" (respuestas positivas al enojo) y las pegan alrededor.</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Detallar la actividad, brindar los materiales necesarios y reflexionar con los estudiantes el objetivo de la actividad.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.</li> <li>• <b>Tiempo:</b> 15 minutos.</li> </ul> |
|---|--|

**Ficha 03****Actividades para emociones de tristeza**

- **Actividad 1: Botella de clama:**
  - **Descripción:** Crean su "botella mágica". La agitan y observan cómo se asienta. Conversan sobre cómo sus emociones también pueden calmarse.
  - **Rol del docente:** Brindar las instrucciones para la elaboración, proporcionar los materiales y reflexionar sobre la actividad
  - **Rol del estudiante:** Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.
  - **Tiempo:** 15 minutos.
- **Actividad 2: Caja de recuerdos felices:**
  - **Descripción:** Dibujan o escriben un recuerdo feliz y tristes, luego guarda en una cajita personal los recuerdos felices y desecha los tristes.
  - **Rol del docente:** Motiva animadamente cada participación, anima a los niños a intentarlo sin presión.
  - **Rol del estudiante:** Participar y expresar sus emociones a través del juego y el cuerpo.
  - **Tiempo:** 20 minutos.
- **Actividad 3: El Árbol de las Emociones:**
  - **Descripción:** Escriben en una hoja qué los pone tristes y en otra qué les da alegría. Las pegan en el árbol de manera que las cosas alegres queden en la copa del árbol o por encima de las tristes.
  - **Rol del docente:** proporcionar las herramientas para la realización, guía en el desarrollo y reflexiona sobre la actividad.
  - **Rol del estudiante:** Participar y expresar sus emociones a través del juego y el cuerpo.
  - **Tiempo:** 15 minutos.

**Actividades para emociones de frustración**

- **Actividad 1: Semáforo de soluciones**
- **Descripción:** Explican una situación que les frustró y entre todos piensan 2 o 3 soluciones por persona, luego ve evaluando las posibles soluciones con los colores del semáforo. (verde=solucion positiva; amarillo=normal; rojo=negativa)
- **Rol del docente:** proporcionar las herramientas para la realización, guía en el desarrollo, evaluar las coluciones de cada estudinante.
- **Rol del estudiante:** Participar y expresar su manera de buscar una solución ante situaciones negativas y frustrantes
- **Tiempo:** 15 minutos.



**Figura 7:** Armonía Infantil ; (Zaidán, 2019).

## Actividades para emociones de Frustración

- **Actividad 2: Mounstruo de Frustración**
- **Descripción:** Dibujan su "monstruo" cuando algo no les sale. Luego le agregan "herramientas" (palabras, actitudes) para calmarlo con la situación que les brindará el docente.
- **Rol del docente:** Brindar las intrucciones para la elaboracion, proporcionar los materiales y una situación para calmar al mounstruo de frustración.
- **Rol del estudiante:** Participa y se involucra en las actividades de manera voluntaria y respetuosa.
- **Tiempo:** 15 minutos.

- **Actividad 2: Mantra de poder:**
- **Descripción:** Cada niño crea una frase como "¡Puedo intentarlo otra vez!" o "No me rindo tan fácil". La decoran y la dicen fuerte. Se puede realizar un video de aquello y subirlo a una red social o para una presentación a los padres de familia.
- **Rol del docente:** Motiva animadamente cada participación, anima a los niños y expresa sus propias frases
- **Rol del estudiante:** Participar y expresar sus emociones a través del juego y el cuerpo.
- **Tiempo:** 20 minutos.

### RECURSOS EDUCATIVOS:

- semáforo en cartulina.
- botellas con agua, brillantina, pegamento.
- árbol en papel
- hojas de colores.
- caja decorada, papel.
- globos
- cartulina, crayones, tijeras.



**Figura 8:** Niños estudiantes en ambiente escolar; (Frepik, 2017).

### CONCLUSIÓN:



**Figura 9:** Apoyo entre compañeros ; (Avci, 2022).

Abordar de forma intencionada y pedagógica emociones como el enojo, la tristeza y la frustración mediante actividades específicas no solo es necesario, sino fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas. Estas emociones, si no son comprendidas ni gestionadas adecuadamente, pueden convertirse en barreras que interfieren en su aprendizaje, en sus relaciones interpersonales y en su autoestima.

## CONECTANDO CORAZONES: DE CONFLICTOS A SOLUCIONES

ACTIVIDADES PARA CONTRARRESTAR LA AGRESIVIDAD Y CONFLICTOS ENTRE COMPAÑEROS

### OBJETIVO GENERAL:

Fomentar una convivencia pacífica y respetuosa entre los estudiantes mediante actividades que promuevan la autorregulación emocional, el diálogo y la resolución constructiva de conflictos en el aula.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Reconocer conductas agresivas y sus consecuencias.
2. Fomentar el respeto y la empatía entre compañeros.
3. Practicar actividades para resolver conflictos de forma pacífica.



**Figura 10:** Comunicación Docente; (Shutterstock, 2018).

### FUNDAMENTACIÓN:

Los conflictos entre compañeros son frecuentes ya que se considera un grupo social donde existen; creencias, ideologías, gustos y tradiciones distintas las cuales si se combinan con un ambiente careciente de empatía, estos conflictos tienen una regularidad alta desencadenando incluso la agresividad para sobreponer sobre los otros sus factores de identidad.

### ACTIVIDADES

#### Actividades para la agresividad entre compañeros

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1: Manos que Calman™</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Los niños trazan sus manos en papel y escriben dentro formas pacíficas de usar sus manos (ayudar, saludar, crear).</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Guiar la reflexión y dar ejemplos positivos.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> participar activamente en la actividad, dibujar, escribir y compartir sus ideas.</li> <li>• <b>Duración:</b> 20 minutos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 2: Palabras Mágicas:</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Juego donde deben reemplazar frases agresivas por palabras amables o asertivas..</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Proponer ejemplos y moderar el juego.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Identificar y transformar las frases.</li> <li>• <b>Duración:</b> 20 minutos.</li> </ul> |
|--|--|

### Actividades para emociones de tristeza

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 1 "El Puente de la Amistad"</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Por grupos (conformado por compañeros con conflictos entre sí), los niños deben construir un "puente" simbólico con materiales, mientras practican el diálogo y la cooperación.</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Observar, intervenir solo si hay desacuerdo, y facilitar la reflexión al final.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Colaborar para construir y resolver posibles desacuerdos.</li> <li>• <b>Duración:</b> 40 minutos.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 2: La Caja de las Reconciliaciones:</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Los niños escriben o dibujan mensajes de perdón y reconciliación para compañeros con los que hayan tenido conflictos.</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Invitar a reflexionar sobre errores y perdón.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Escribir/dibujar y depositar su mensaje en la caja.</li> <li>• <b>Duración:</b> 20 minutos.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Actividad 3: El Teléfono del Perdón:</b></li> <li>• <b>Descripción:</b> Juego simbólico donde los niños usan un "teléfono imaginario" o de cartón para pedir disculpas o resolver conflicto.</li> <li>• <b>Rol del docente:</b> Plantear situaciones y observar el proceso.</li> <li>• <b>Rol del estudiante:</b> Simular llamadas para disculparse o dialogar.</li> <li>• <b>Duración:</b> 20 minutos.</li> </ul>   |  |

#### RECURSOS EDUCATIVOS:

- Teléfonos de juguete o elaborados con tubos/cartón.
- Caja decorada, papelitos, lápices de colores.
- Bloques, palitos, cartón, cinta.
- Tarjetas con frases (positivas y negativas).
- Hojas, colores, lápices.

#### CONCLUSIÓN:

Abordar de manera intencionada las barreras socioemocionales como la agresividad y los conflictos entre compañeros es fundamental para garantizar un ambiente escolar sano, seguro y propicio para el aprendizaje. Durante la infancia, los niños están en pleno desarrollo de su identidad emocional y social, por lo que ofrecer espacios estructurados para expresar, reconocer y transformar sus emociones es una inversión clave en su bienestar.



Figura 11: Compañerismo ; (Freepik, 2015).



## CONCLUSIONES

- Las dificultades emocionales y sociales que enfrentan los estudiantes no son simples obstáculos puntuales, sino barreras que atraviesan todo su recorrido educativo. Al profundizar en estas problemáticas, se descubrió cómo la falta de autoestima o el sentido de desconexión pueden convertirse en barreras que acompañan cada actividad en el aula. Sin embargo, cuando se abordan estas cuestiones con sensibilidad y compromiso, se abre un camino hacia la transformación personal y académica de cada niño.
- El análisis de las barreras socioemocionales demostró el impacto que se presenta en el aprendizaje y desarrollo emocional de los estudiantes. Al profundizar en el impacto de estas barreras, se comprendió cómo las emociones no se trata de un mero acompañamiento del proceso educativo, sino una fuerza motriz que puede impulsar o detener el aprendizaje. Cada niño muestra patrones emocionales y sociales particulares que requieren comprensión antes que corrección. Esta mirada profunda hacia sus características permite trascender la observación superficial y adentrarse en sus necesidades reales en los diversos contextos donde se desenvuelven
- Las actividades y recursos didácticos dentro del manual para docentes diseñado, son los catalizadores para empezar con el cambio emocional de los estudiantes. Superar cada limitación socioemocional requiere de intervenciones pensadas no como remedios universales, sino como respuestas específicas que fortalezcan la motivación y transformen desde cero el bienestar emocional tan necesario. El resultado no es solo un mejor desempeño académico, sino niños más seguros de sí mismos y conectados con su entorno educativo.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda tener un sustento teórico fiable y con fundamentos, basándose en investigaciones bibliográficas de fuentes confiables para conocer las barreras socioemocionales, conociendo tipos, características y efectos, de esta manera poder identificar las barreras socioemocionales presentes en los estudiantes y poder empezar a afrontar dichas barreras.
- Es importante llevar un seguimiento del estudiante o los estudiantes que presenten barreras socioemocionales analizando sus efectos en el ámbito emocional y académico además de conocer su incidencia en su Desempeño para buscar soluciones o aplicar actividades que se acoplen a la barrera socioemocional que se presenta.
- Es recomendable por parte de los docentes conocer y analizar el manual para docente: actividades para contrarrestar barreras socioemocionales para que de esa manera puedan seleccionar las actividades que mejor se acoplen a su grupo de estudiante, a su vez, implementar paulatinamente estas actividades sin esperar a que estas barreras se propaguen en mayor medida.

## REFERENCIAS

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.
- Alhattab, S. (2023). *Los niños y niñas de los hogares más pobres son los que menos se benefician de la financiación nacional destinada a la educación pública*. Unicef.org. <https://www.unicef.org/lac/pobreza-infantil>
- Allix, L. (2023). *No discriminación*. Humanium. <https://www.humanium.org/es/enfoques-tematicos/discriminacion/no-discriminacion/>
- Alonso, P., & Lobato, H. (2009). *LOS PREJUCIOS EN UNA MUESTRA DE ALUMNOS DE E.S.O.* Revistascientificas.us.es. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/download/10090/8892/30956>
- Ander-Egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa: algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. 1a. ed., Rosario: Homo Sapiens.
- Anderson, L. W. (2010). *Revising Bloom's Taxonomy*. In L. W. Anderson & D. R. Krathwohl (Eds.), *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives* (pp. 1–8). Longman.
- Araujo, G. (2023). *La autoestima de su hijo*. Kidshealth.org. <https://kidshealth.org/es/parents/self-esteem.html>
- Arce Gutiérrez, K. M., Medina Gonzales, R. H., Ulloa Parravicini, C. E., Mendoza Montoya, L. M., & Sánchez Sánchez, M. J. (2023). *Importancia de la inteligencia emocional en niños del nivel inicial*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 7392–7411. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7481](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7481)
- Arias, J. L. (2020). *Técnicas e instrumentos de investigación científica* (1ra ed.). Enfoques consulting: Perú.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Avendaño, B., Morales, L., & Morales, L. (2022). *Factores socioemocionales: una revisión bibliográfica en el campo de la evaluación infantil*. Scielo.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-99982022000100004](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982022000100004)

Ballesteros-Moscocio, M. Á. (2019). Padres y madres sobreprotectores: el reto de la escuela y los docentes. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 23-37.  
[https://www.researchgate.net/publication/337244477\\_Padres\\_y\\_madres\\_sobreprotectores\\_el\\_reto\\_de\\_la\\_escuela\\_y\\_los\\_docentes](https://www.researchgate.net/publication/337244477_Padres_y_madres_sobreprotectores_el_reto_de_la_escuela_y_los_docentes)

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Bandura, A. (2021). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman.

Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.

Benítez, B. (2022, julio 11). *¿Qué es la frustración? 7 formas de combatirla*. La Vanguardia.  
<https://www.lavanguardia.com/vivo/psicologia/20220711/8401251/que-frustracion-7-formas-combatirla-nbs.html>

Bisquerra, R. (2021). Educación emocional: Propuestas para educadores y familias. Editorial Horsori.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74.

Bolaños, E. (2020) *Educación socioemocional: Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, ALAS, vol. 11, núm. 20, pp. <https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>

Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. Routledge.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. I. Attachment*. Basic Books.

Branden, N. (2020). La psicología de la autoestima. Editorial Paidós.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Cabrera, A., & Jimenez, L. (1999). *Vista de Depresión infantil y rendimiento académico: un estudio comparativo entre casos y controles*. *Revistas.um.es*.  
<https://revistas.um.es/rie/article/view/122291>
- Caicedo, L., & Fernández, T. (2022). *Consecuencias del bullying en la formación de estudiantes según estudios latinoamericanos entre 2010–2021*. *Dialnet*.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8799646>
- CASEL. (2020). What is SEL?. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.  
<https://casel.org/what-is-sel/>
- Castillo, J., & Ramírez, S. (2022). *Impacto de la educación emocional en la participación activa de los estudiantes en la educación básica*. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 75-90. <https://doi.org/10.1080/01383578.2022.1465432>
- Cedeño Sandoya, W. A., Ibarra Mustelier, L. M., Galarza Bravo, F. A., Verdesoto Galeas, J. D. R., & Gómez Villalba, D. A. (2022). *Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes*. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(4), 466-475. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202022000400466](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466).
- Chico, M. (2019, mayo 28). *EL EGO COMO OBSTÁCULO EN LA DOCENCIA*. *Linkedin.com*.  
<https://www.linkedin.com/pulse/el-ego-como-obst%C3%A1culo-en-la-docencia-maria-chico-le%C3%B3n/>
- Chunchi, M. & Ordoñez, M. (2024). *Educación Socioemocional como Herramienta del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en los Estudiantes*. *Revista Tecnológica - ESPOL*, 36(1), 82-97.  
<https://doi.org/10.37815/rte.v36n1.1085>
- Cid H, Patricia, Díaz M, Alejandro, Pérez, Maria Victoria, Torruella P, Matilde, & Valderrama A, Milady. (2008). *Agresión Y Violencia En La Escuela Como Factor De Riesgo Del Aprendizaje Escolar*. *Ciencia Y Enfermería*, 14(2), 21-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532008000200004>

- Cole, P. M., Michel, M. K., & Teti, L. O. (2022). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2–3), 73–100. <https://doi.org/10.2307/1166139>
- Cooper, P., & Cefai, C. (2013). *Understanding emotional and behavioural difficulties: Perspectives and strategies for practice*. Jessica Kingsley Publishers.
- Creek, J. (2019). *Ansiedad*. Mental Health and Behavior. <https://medlineplus.gov/spanish/anxiety.html>
- Criollo, B., Jiménez, M., Reina, A., Maza, F., & Richard, M. (2024). *Vista de Familias Disfuncionales y su Incidencia en el Rendimiento Académico*. Ciencialatina.org. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/9561/14155>
- Crittenden, P. M. (1992). *Quality of attachment in the preschool years*. *Development and Psychopathology*, 4(2), 209–241.
- Cunningham, B. (2020, octubre 22). La importancia de la autoestima para los niños. Understood. <https://www.understood.org/es-mx/articles/positive-self-esteem-kids-importance>
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. Putnam.
- del autoritarismo y la dominancia social. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc.* Vol. 12 n°1. pág. 75-
- Delpit, L. (2006). *Other people's children: Cultural conflict in the classroom*. The New Press.
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57–89.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. (2021). The social-emotional classroom: A new way to nurture students and understand the brain. W. W. Norton & Company.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939–944.
- Ehmke, R. (2025). *¿Cómo afecta la ansiedad a los niños en el salón de clases?* Childmind.org.  
**<https://childmind.org/es/articulo/la-ansiedad-en-el-salon-de-clases/>**
- Elias, M. J., & Haynes, N. M. (2022). Social-emotional and character development: A critical component of addressing barriers to learning. *Theory Into Practice*, 61(1), 4–12.  
<https://doi.org/10.1080/00405841.2021.2009785> **<https://doi.org/10.1037/dev0001402>**
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
- Erasmus de Rotterdam. (1529). *De pueris instituendis* (Sobre la educación de los niños).
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós
- Esteve, J., Travers, C., & Cooper, C. (1997). *El estrés en los profesores*. Paidós. Recuperado de:  
**<https://sitraiemscarmenserdan.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/travers-el-estres-de-los-profesores.pdf>**
- Farias, I. (2024). *Bajo rendimiento académico y la disfuncionalidad familiar*. Psicoactiva.com.  
**<https://www.psicoactiva.com/blog/bajo-rendimiento-academico-y-la-disfuncionalidad-familiar/>**
- Fernández, C. & Tripailaf, C. (2022) *Desafíos de la educación emocional en el sistema educativo escolar chileno*, *Rev. estud. exp. educ.* vol.21 no.47, **<http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162202202102147015>**
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2023). *La inteligencia emocional en la educación: Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Editorial Síntesis.
- Fredrickson, B. L. (2020). *Positivity: Top-notch research reveals the 3-to-1 ratio that will change your life*. Crown Publishing Group.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning* (4th ed.). Holt, Rinehart and Winston.

- García, M., & López, S. (2021). Ansiedad y participación en el aula: un estudio en educación primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 16(3), 123–137. <https://doi.org/10.23923/ripe.v16i3.378>
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Garmezy, N. (1991). Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416–430.
- Garner, R. (2009). *Attention and learning*. In S. J. Ceci & W. M. Williams (Eds.), *Cognitive variability: Developmental and evolutionary perspectives* (pp. 47–60). Oxford University Press.
- Garrido, K. (2024, mayo 2). Cómo afecta el bullying / acoso escolar en el rendimiento académico de los niños. <https://www.apres.es/single-post/c%C3%B3mo-afecta-el-bullying-en-el-rendimiento-acad%C3%A9mico-de-los-ni%C3%B1os?srsltid=AfmBOoqmEmGgaRwWZvk2DDDpt3W-N48ndqzkTB0VliAu1th2R1kS4Rnq>
- Gladys Torres Motta, & Luz Mary Orozco Gómez. (2024). *DISCRIMINACIÓN EN EL AULA: IMPACTOS EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO INFANTIL. DIALÉCTICA*, 1(23). <https://doi.org/10.56219/dialectica.v1i23.3054>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Goleman, D. (2022). *Inteligencia emocional*. Educarestodo. Recuperado de: <https://educarestodo.com/daniel-goleman-inteligencia-emocional/#:~:text=2.,nos%20ha%20dotado%20la%20evoluci%C3%B3n%E2%80%9D>.
- Gómez, A., & Vargas, C. (2020). *Intervenciones socioemocionales para la prevención de la violencia en entornos escolares*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(4), 99-115. <https://doi.org/10.17162/rlee.v54i4.296>

- González, M. (2012). Estrés y burnout docente: conceptos, causas y efectos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2), 1-20
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466-474.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Hernández, A., Cervantes, D, & Escobar, B. (2022) *Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema*, RECIE, Volumen 6, ISSN: 2594-200X  
**<https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/1611/1708>**
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10.
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). (2021). *Evaluación de competencias socioemocionales en la educación básica en Ecuador*. Quito, Ecuador.
- Jefferson R, Barreto M, Verity L, Qualter P. Loneliness During the School Years: How It Affects Learning and How Schools Can Help. *J Sch Health*. 2023 May;93(5):428-435. doi: 10.1111/josh.13306. Epub 2023 Mar 2. PMID: 36861756. Recuperado de: **<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36861756/>**
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.

- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2021). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 81(1), 77–110. <https://doi.org/10.3102/0034654311425762>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2022). *Cooperation and the use of cooperative learning in schools*. In J. Hattie & E. Anderman (Eds.), *Visible Learning and the Science of How We Learn* (2nd ed., pp. 163–177). Routledge.
- Kaplan C.V. y Arevalos, D. H. (2021). La necesidad de soporte afectivo en jóvenes del sistema educativo. *Revista de Educación FHUNMDP*, XII(22), 193-208. Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/7218>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.
- Lewin, L. (2025, febrero 21). *Docentes cansados, estudiantes desmotivados: una crisis silenciosa*. infobae. <https://www.infobae.com/opinion/2025/02/21/docentes-cansados-estudiantes-desmotivados-una-crisis-silenciosa/>
- Licht, E. (5 de septiembre de 2023). *Un llamado a la educación antisegos*. Aprendiendo para la Justicia. <https://www.learningforjustice.org/magazine/fall-2023/a-call-for-anti-bias-education>
- Martínez, F., & Gómez, L. (2022). Pausas activas como estrategia para mejorar el bienestar emocional en niños en edad escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 17(2), 45–59.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517.
- McEwen, Bruce S.T (2000). The neurobiology of stress: from serendipity to clinical
- Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. *Educational Technology Research and Development*, 50(3), 43–59.

- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2021). Social-emotional influences on engagement and performance in classroom learning environments. *Educational Psychologist*, 56(1), 46-61.  
<https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1802941>
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mill, J. S. (1843). "A System of Logic, Ratiocinative and Inductive." Longman, Rees, Orme, Brown, Green, & Longman.
- Mill, J. S. (1843). "A System of Logic, Ratiocinative and Inductive." Longman, Rees, Orme, Brown, Green, & Longman.
- MinEduc. (2011). *Inclusión Educativa*. Ministerio de Educación. Quito. Ecuador. 2da ed.  
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)
- Ministerio de educación del Educación del Ecuador (2021). *Impacto de la pandemia en la salud mental de los estudiantes*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de inclusión Económica y Social MIES (2020) *Estudio sobre lo que genera los problemas socioemocionales en estudiantes de educación básica*, Quito, Ecuador.
- Minuchin, S. (1974). *Families and family therapy*. Harvard University Press.
- Moncada, S., & Martínez, M. (2022). NIVELES DE AGRESIVIDAD Y CONVIVENCIA EN EL AULA EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA I.E.T. <https://ciladi.org/wp-content/uploads/Libro-agresividad-vf.pdf>
- Montagud, N. (8 de octubre de 2019). *¿Qué es un prejuicio? Teorías que lo explican, y ejemplos . organización pym*. <https://psicologiaymente.com/social/prejuicio>
- Montessori, M. (1967). *The absorbent mind*. Holt, Rinehart and Winston.
- Motta, G., & Gómez, L. (2024). *DISCRIMINACIÓN EN EL AULA: IMPACTOS EN EL APRENDIZAJE Y EL DESARROLLO INFANTIL*. DIALÉCTICA, 1(23).  
<https://doi.org/10.56219/dialectica.v1i23.3054>
- Muñoz, J., (2003). Reseña de "El ego docente, punto ciego de la enseñanza, el desarrollo profesional y la formación del profesorado" de Herrán Gascón, A. de la, y González Sánchez, I.. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 17 (1), 218-219.

- Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (2021). El silencio del alumnado en el aula: una barrera para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 87–102. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.004>
- Nayeli. (2023, julio 10). *Conflictos entre la familia y la escuela*. Stck.Me. <https://nayeli.stck.me/post/102593/Conflictos-entre-la-familia-y-la-escuela>
- Noddings, N. (1992). *The challenge to care in schools: An alternative approach to education*. Teachers College Press.
- Observatorio social del Ecuador (2022) Informe sobre programas socioemocionales en escuelas públicas, Quito, Ecuador.
- Observatorio social del Ecuador (2022) Informe sobre programas socioemocionales en escuelas públicas, Quito, Ecuador.
- Pajares, F. (2020). Self-efficacy beliefs and educational research. *Educational Researcher*, 31(3), 1–12.
- Palacios, S. (2022). *Desmontando el concepto de autoestima: somos nuestro peor enemigo*. ABCNEWS. Recuperado de: [https://www.abc.es/bienestar/psicologia-sexo/psicologia/abci-desmontando-concepto-autoestima-somos-nuestro-peor-enemigo-202205130141\\_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.abc.es%2Fbienestar%2Fpsicologia-sexo%2Fpsicologia%2Fabci-desmontando-concepto-autoestima-somos-nuestro-peor-enemigo-202205130141\\_noticia.html](https://www.abc.es/bienestar/psicologia-sexo/psicologia/abci-desmontando-concepto-autoestima-somos-nuestro-peor-enemigo-202205130141_noticia.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.abc.es%2Fbienestar%2Fpsicologia-sexo%2Fpsicologia%2Fabci-desmontando-concepto-autoestima-somos-nuestro-peor-enemigo-202205130141_noticia.html)
- Panksepp, J. (1998). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. Oxford University Press.
- Patterson, G. R. (1982). *Coercive family process*. Castalia Publishing Company.
- Pekrun, R. (2021). Emotions and Learning: Implications for Teaching and Learning in Schools. Routledge.
- Peña, J. (2023, 26 de agosto). Comunicación entre profesores y alumnos. *Scala Learning - Potenciamos a las universidades para que crezcan exponencialmente* . <https://scalalarning.com/profesores-y-alumnos/>

- Pérez, A. (2019). Prejuicios, aprendizajes y educación. *Revista de Psicología Educativa*, 20(2), 67-80. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/366381895\\_Prejuicios\\_aprendizajes\\_y\\_educacion](https://www.researchgate.net/publication/366381895_Prejuicios_aprendizajes_y_educacion)
- Pérez, L., & Rivera, M. (2021). *El impacto del desarrollo socioemocional en la educación primaria: una perspectiva social*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 45-60. <https://doi.org/10.35362/rie852134>
- Pérez, L., & Rivera, M. (2021). *El impacto del desarrollo socioemocional en la educación primaria: una perspectiva social*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 45-60. <https://doi.org/10.35362/rie852134>
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Free Press.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piaget, J. (1970). *Psychology and pedagogy*. Viking Press.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2021). Classroom processes and teacher–student interactions: Implications for early childhood education. National Association for the Education of Young Children.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2022). Classroom interactions and student outcomes: A review of the research. Routledge.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2022). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. Handbook of Research on Student Engagement, 399-417. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-24547-4\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-030-24547-4_19)
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2022). Motivation in education: Theory, research, and applications. Pearson.
- Polo, R., & Leyva, M. (2020). *HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES ASOCIADAS A LOGROS EN EL APRENDIZAJE DE LOS EDUCANDOS*. *CIENCIAS PEDAGÓGICAS*, 13(1), 191–200. Recuperado a partir de <https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/231>

- Polo, R., & Leyva, M. (2020). *HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES ASOCIADAS A LOGROS EN EL APRENDIZAJE DE LOS EDUCANDOS. CIENCIAS PEDAGÓGICAS*, 13(1), 191–200. Recuperado a partir de <https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/231>
- Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2007). *Educating the human brain*. American Psychological Association.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Quintero, A. (2021) *El componente socio-emocional en el proceso educativo*, Revista Griot (ISSN 1949-4742) Vol. 14, Num. 1, 2021 **Dialnet-ElComponenteSocioemocionalEnElProcesoEducativo-8471602%20(1).pdf**
- Raver, C. C. (2023). The role of teacher emotional support in children's school adjustment. *Developmental Psychology*, 59(1), 1-12.
- Raya, C. (2024, marzo). Favoritismo docente. Greenfieldhs.org. [https://www.greenfieldhs.org/apps/pages/IsTeacherFavoritisminevitable\\_ChristianRaya](https://www.greenfieldhs.org/apps/pages/IsTeacherFavoritisminevitable_ChristianRaya)
- relevance. *Brain Research*, (886,1-2), 172-189. Recuperado de: [https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/electivas/090\\_comportamiento/material/tp\\_estres.pdf](https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/material/tp_estres.pdf)
- Reyes, E. (2022, abril 25). ¿Qué es el enojo? y ¿cómo enfrentarlo? *UNEMI*. <https://www.unemi.edu.ec/index.php/2022/04/25/que-es-el-enojo/>
- Rodríguez, A. (2023). *Rendimiento académico y depresión*. Area44.es. <https://area44.es/rendimiento-academico-y-depresion>
- Rodríguez, K. (2022, octubre 24). *¿Cómo ayudar a los niños con ansiedad en clases?* Grupo Milenio. <https://www.milenio.com/aula/consejos-para-maestros-con-alumnos-con-ansiedad>
- Rodríguez, L. (2018). La sobreprotección familiar y sus efectos negativos en el desarrollo socioafectivo de los niños. *Revista de Educación y Desarrollo*, 10(2), 45-60.

- <https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/9a226f7e-7206-450f-ac66-6cd9e51fc166>
- Rodríguez, V., & Ortega, M. (2021). Clima escolar positivo y su influencia en las relaciones interpersonales en la infancia. *Revista de Psicología Educativa*, 27(1), 45–58. <https://doi.org/10.5093/rpe2021a5>
- Roger, C. (1967). La autoestima. Educación y psicología. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Laursen, B. (2021). Handbook of peer interactions, relationships, and groups. Guilford Press.
- Rubio, A. (Ed.). (2021). *El clima laboral y su relación en el desempeño docente del Instituto Superior Tecnológico Vicente León de la ciudad de Latacunga* (Vol. 2, Número 3). VICTEC. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/572/5722864003/html/>
- Rutter, M. (2006). *Implications of resilience concepts for scientific understanding*. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 1–12.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. Guilford Publications.
- Saarni, C. (2021). The development of emotional competence. Guilford Press.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (2022). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sampieri, R., Fernández, A. M., Baptista, L. F., & Fernández, M. I. (2004). "Investigación científica." McGraw-Hill.
- Schon, D. A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2022). Self-efficacy and academic motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 66, 101944. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101944>  
<https://doi.org/10.1111/bjdp.12522>
- Secretaría Técnica Planifica Ecuador (2022). *Estudio sobre comportamiento en el aula postpandemia*, Quito, Ecuador.
- Secretaría Técnica Planifica Ecuador (2022). *Estudio sobre comportamiento en el aula postpandemia*, Quito, Ecuador.
- Skinner, B. F. (1953). Science and human behavior. Macmillan.

- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2022). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 73, 733–756. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051009>
- Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
- Tello, J. (2020). Estudio de caso: la sobreprotección y la relación con el desarrollo de la autonomía en niños de educación inicial. *Revista de Psicopedagogía*, 22(3), 189-202. Recuperado de: <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/20.500.14005/12207>
- Thorndike, E. L. (1913). *Educational psychology: The psychology of learning*. Teachers College, Columbia University
- UNAM. (2022, febrero 27). *La tristeza nos ayuda a superar las situaciones adversas*. Gaceta UNAM. <https://www.gaceta.unam.mx/la-tristeza-nos-ayuda-a-superar-las-situaciones-adversas/>
- UNESCO. (2021). *Evaluación de habilidades socioemocionales en niños, jóvenes y adolescentes de América Latina*. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377512>
- UNESCO. (2021, 13 de agosto). *Desigualdades socioeconómicas y aprendizaje*. Unesco.org. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/desigualdades-socioeconomicas-y-aprendizaje>
- UNESCO. (2023). [Educación para el bienestar socioemocional: Guía práctica para docentes](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385102). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385102>
- Ungaretti, J., Müller, M., & Etche, E. (2016). El estudio psicológico del prejuicio: Aportes
- UNICEF Brasil. (2021). *Impactos del COVID-19 en los niños y adolescentes brasileños: Salud mental y bienestar*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- UNICEF. (2020). *Desafíos socioemocionales derivados de la pandemia en América Latina* Recuperado de: <https://www.unicef.org>
- UNICEF. (2021). *Estado Mundial de la Infancia 2021: La salud mental y el bienestar de los niños y adolescentes*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/es/informes/estado-mundial-de-la-infancia-2021>

- UNICEF. (2021). *Los efectos nocivos de la COVID-19 sobre la salud mental de los niños, niñas y jóvenes son solo la punta del iceberg*. (2021). Recuperado de: <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/efectos-nocivos-covid19-salud-mental-ninos-ninas-jovenes-punta-iceberg>
- Vera, M., Velásquez, A., & Yunga, A. (2023). *La discriminación en el ámbito educativo ecuatoriano*. Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos, 3(2), 13-21. <https://revista.excedinter.com/index.php/rtest/article/view/71/68>
- Vera-Ucuntal, M. J., Velásquez-Delgado, A. P., & Yunga Cuntada, A. M. (2023). La discriminación en el ámbito educativo ecuatoriano. Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos, 3(2), 13-21. Recuperado de: <https://revista.excedinter.com/index.php/rtest/article/view/71/68>
- Vergara, A. (2024) Análisis del clima laboral en los docentes de la Unidad Educativa Juan Montalvo. Revista REG, Vol. 3 (Nº. 4). 64 – 78. [https://www.researchgate.net/publication/387693776\\_Analisis\\_del\\_clima\\_laboral\\_en\\_los\\_docentes\\_de\\_la\\_Unidad\\_Educativa\\_Juan\\_Montalvo\\_Analysis\\_of\\_the\\_work\\_environment\\_in\\_the\\_teachers\\_of\\_the\\_Juan\\_Montalvo\\_Educational\\_Unit](https://www.researchgate.net/publication/387693776_Analisis_del_clima_laboral_en_los_docentes_de_la_Unidad_Educativa_Juan_Montalvo_Analysis_of_the_work_environment_in_the_teachers_of_the_Juan_Montalvo_Educational_Unit)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yüksel, A. Ş., Palmer, S., Argyri, E., & Rutland, A. (2024). Children's and adolescents' expectations, evaluations and reasoning about a bystander who challenges social exclusion within intragroup and intergroup peer contexts. *British Journal of Developmental Psychology*.
- Yung-Yu, T. (2022). Does undue preference lead to unfairness? The impact of teacher favoritism on teacher treatment and student achievement. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 101(101941), 101941. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2022.101941>

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). Building academic success on social and emotional learning: What does the research say? Teachers College Press.