LAS ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CONVIVENCIA AULICA EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

STRATEGIES FOR EMOTIONAL EDUCATION AND CLASSROOM COEXISTENCE AMONG SECOND-GRADE STUDENTS IN GENERAL BASIC EDUCATION

Lic. Tatiana Paola Palacios Rosero, Ing.[1*]

[1] Universidad Península de Santa Elena. Ecuador. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-2823-866X.

Lic. Regina Venet Muñoz, PhD[2]

[2] Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Carrera de Psicopedagogía, Facultad de Educación. Ecuador. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2893-6287. Correo: rvenet@uteq.edu.ec

*** Autor para correspondencia: rvenet@uteq.edu.ec**

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo caracterizar las manifestaciones de educación emocional y convivencia áulica en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica (EGB) de la Unidad Educativa Fray Jodoco Ricke, a partir de las percepciones familiares, entrevistas institucionales y observación sistemática, con el fin de fundamentar el diseño de una propuesta pedagógica. Métodos: La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, con alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Participaron mediante muestreo intencional por conveniencia 32 estudiantes del paralelo A entre 6 y 7 años, sus 32 representantes legales y tres informantes institucionales (docente tutora, profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y rector). Se aplicaron una encuesta estructurada a familias, entrevistas semiestructuradas y una guía de observación áulica estructurada. Resultados: Aunque el 100 % de los representantes reporta conductas empáticas y prácticas de cortesía en sus hijos, se identificaron necesidades en autorregulación emocional: el 59,4 % reacciona con llanto intenso o rabietas ante la frustración, el 71,9 % comenta conflictos semanales o diarios en el aula y el 100 % recibe orientación socioemocional escolar únicamente de forma ocasional durante la entrega de boletines. En la observación directa, solo el 46,9 % respeta siempre el turno de la palabra. Conclusiones: Los hallazgos diagnosticados orientan al diseño de la propuesta pedagógica y comunitaria Aulas con Corazón, estructurada en rutinas diarias de conciencia emocional, acuerdos participativos y talleres familiares, cuya viabilidad e impacto deberán evaluarse en estudios de implementación posteriores.

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Palabras clave: Educación emocional; convivencia áulica; autorregulación emocional; diagnostico educativo; Educación General Básica.

Abstract

This research aimed to characterize the manifestations of emotional education and classroom coexistence among second-grade students (General Basic Education) at the Fray Jodoco Ricke Educational Unit. Data were gathered through family perceptions, institutional interviews, and systematic observation to provide a foundation for designing a pedagogical proposal. Methods: The study employed a mixed-methods approach with a descriptive scope and a non-experimental, cross-sectional design. Participants selected via purposive convenience sampling included 32 students (aged 6–7) from class 2A, their 32 legal guardians, and three institutional informants (the homeroom teacher, a professional from the Student Counseling Department, and the school principal). Data collection instruments included a structured survey for families, semi-structured interviews, and a structured classroom observation guide. Results: Although 100% of the guardians reported that their children exhibit empathetic behaviors and polite conduct, specific needs regarding emotional self-regulation were identified: 59.4% of students react to frustration with intense crying or tantrums; 71.9% report experiencing conflicts in the classroom on a daily or weekly basis; and 100% receive school-based socio-emotional guidance only occasionally specifically during the distribution of report cards. Direct observation revealed that only 46.9% of students consistently wait for their turn to speak. Conclusions: These findings inform the design of a pedagogical and community-based proposal titled Classrooms with Heart Aulas con Corazón. This initiative is structured around daily routines for emotional awareness, participatory agreements, and workshops for families; its feasibility and impact will need to be evaluated in future implementation studies.

Keywords: *Emotional education; classroom coexistence; emotional self-regulation; educational diagnosis; General Basic Education*

Fecha de recibido: 12/05/2026
Fecha de aceptado: 12/08/2026
Fecha de publicado: 20/11/2026

Introducción

La educación emocional constituye un pilar fundamental para la formación integral del estudiante. En el contexto específico del segundo grado de Educación General Básica, esta necesidad adquiere una relevancia crítica, pues representa una etapa formativa esencial donde los niños sientan las bases de su desarrollo socioafectivo y su capacidad de interactuar saludablemente con el entorno. La educación emocional se concibe como un proceso continuo y permanente orientado a potenciar las competencias emocionales, con el propósito de que el individuo pueda afrontar las exigencias de su vida escolar y conseguir un bienestar personal y social sostenible Pacheco et al, (2026). Sin embargo, en la cotidianidad de las aulas se evidencian

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).
Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

constantes dificultades relacionadas con el reconocimiento y la regulación de emociones, la falta de empatía, así como barreras en la comunicación, la cooperación y la resolución pacífica de conflictos. La carencia de habilidades para regular emociones deriva frecuentemente en respuestas impulsivas y tensiones entre compañeros que terminan afectando la dinámica diaria del aula Solis et al, (2026).

Al revisar los antecedentes científicos recientes, la literatura evidencia que las competencias socioemocionales influyen de manera significativa y positiva tanto en el bienestar psicológico del estudiante como en la calidad del entorno educativo Almeqdad et al, (2023). Diversos estudios corroboran que la implementación de programas universales de aprendizaje socioemocional logra efectos concretos en la reducción de conductas disruptivas y en la mejora sustancial de las relaciones interpersonales, siempre que se apliquen de manera contextualizada y sostenida en los primeros años de escolaridad (Arévalo, 2025). Asimismo, se ha demostrado que el uso de estrategias pedagógicas enfocadas en la resolución de problemas y la gestión de emociones eleva la calidad de la convivencia y favorece un aprendizaje verdaderamente significativo (Bacon, 2021)

A pesar de la existencia de numerosas investigaciones a nivel macro sobre el clima escolar institucional, al determinar el estado actual del campo se identifica un vacío significativo respecto al estudio, diseño y evaluación de intervenciones dirigidas; es decir, aquellas que atiendan específicamente la dinámica interna y las interacciones cotidianas del aula en edades tempranas. Este vacío científico y la necesidad inminente de dotar a la práctica docente de herramientas articuladas es lo que justifica la presente investigación (Bisquerra & E, 2021).

En este sentido, la lógica esencial que orienta este trabajo establece una relación causal directa: la aplicación de estrategias de educación emocional permite desarrollar y consolidar competencias emocionales en los niños; estas competencias propician mejores interacciones y relaciones de empatía entre pares y, como resultado ineludible, se logra el fortalecimiento de la convivencia áulica Bisquerra (2021). Todo ello conduce con total claridad al planteamiento de nuestro problema de investigación y al objetivo general del estudio, el cual se enfoca en determinar cómo inciden estas estrategias en el ecosistema social del aula para transformar positivamente las relaciones en los estudiantes de segundo grado de Educación General Básica, Cano et al, (2025).

En el contexto educativo ecuatoriano, aunque el Ministerio de Educación (2023) ha emitido lineamientos para la inserción curricular de la educación socioemocional, en la práctica cotidiana de las aulas de Básica Elemental persisten tensiones vinculadas al manejo de la frustración, el respeto de turnos y la articulación entre escuela y familia. Teóricamente, se asume como hipótesis de trabajo que el fortalecimiento sistemático de estrategias de educación emocional puede favorecer la autorregulación infantil y mejorar la convivencia en el aula; sin embargo, antes de implementar una intervención institucional, resulta indispensable contar con un diagnóstico situado que precise qué competencias ya poseen los estudiantes y en cuáles requieren apoyo pedagógico específico.

En función de esta necesidad situada, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las manifestaciones de las competencias de educación emocional y de la convivencia áulica en los estudiantes de segundo grado de EGB de una institución educativa fiscal de la provincia de Santa Elena, y qué elementos pedagógicos requiere una propuesta contextualizada para su fortalecimiento? En coherencia con el alcance

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

descriptivo del estudio, el objetivo general consistió en caracterizar las manifestaciones de educación emocional y convivencia áulica en estudiantes de segundo grado de EGB, a partir de las percepciones familiares, entrevistas institucionales y observación sistemática, para fundamentar el diseño de una propuesta pedagógica contextualizada.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolla desde un enfoque mixto, con alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Comprende una fase diagnóstica orientada a identificar y caracterizar las manifestaciones del problema objeto de estudio, cuyos resultados sirven de fundamento para el diseño de una propuesta de intervención dirigida a su transformación. La integración metodológica responde a un diseño convergente de triangulación de fuentes (cuantitativas y cualitativas) recolectadas en un único corte temporal durante el periodo lectivo 2025-2026, sin manipulación deliberada de variables ni medición longitudinal del impacto.

Contexto, población y participantes

El estudio se ejecutó en una institución educativa fiscal de sostenimiento público ubicada en el cantón La Libertad, provincia de Santa Elena, Ecuador. La población de referencia estuvo constituida por la comunidad educativa del subnivel de Básica Elemental (segundo grado de EGB, paralelo A). Mediante un muestreo no probabilístico intencional por conveniencia, se trabajó con la totalidad del grupo accesible, conformado por tres unidades de análisis:

- **Estudiantes:** 32 estudiantes matriculados regularmente en segundo grado de EGB, paralelo A (con edades comprendidas entre 6 y 7 años), que contaron con autorización escrita de sus representantes legales y Aceptación verbal para la observación áulica.
- **Representantes:** 32 representantes legales (madres, padres o tutores principales), correspondientes a uno por cada estudiante participante en el estudio.
- **Representantes institucionales:** 3 actores clave vinculados directamente con la gestión pedagógica y psicoeducativa del grado: la docente tutora del paralelo, el profesional psicólogo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y el rector de la institución.

Como criterios de inclusión se establecieron la matrícula legal vigente en segundo grado de EGB, la asistencia regular superior al 85 % durante el periodo de levantamiento de datos y la firma del consentimiento informado. Se excluyeron estudiantes con inasistencia crónica o pertenecientes a otros paralelos o niveles educativos.

Técnicas e instrumentos de investigación

Dada la edad de los escolares (6-7 años), que limita la aplicación de autoinformes escritos extensos, se emplearon tres técnicas complementarias diseñadas para el diagnóstico:

- **Encuesta a representantes legales:** Cuestionario estructurado de 10 preguntas cerradas con escala de cuatro niveles frecuencia y grado de acuerdo, organizado en dos dimensiones:
  a) Expresión, empatía y autorregulación emocional observada en el hogar (ítems 1, 2, 5, 6 y 7).
  b) Percepción sobre conflictos áulicos, prácticas docentes y orientación familiar (ítems 3, 4, 8, 9 y 10).

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

- **Guía de observación áulica sistemática:** Lista de preguntas estructurada compuesta por 12 indicadores observables (4 correspondientes a educación emocional y 8 a convivencia áulica), valorados mediante una escala de frecuencia de cuatro categorías:
  a) Siempre (S),
  b) Casi Siempre (CS)
  c) A Veces (AV)
  d) Nunca (N).

Se utilizó una ficha individual de registro por estudiante durante las observaciones y una matriz consolidada para el conteo grupal.

- **Entrevista semiestructurada a informantes clave:** Guion de entrevista semiestructurada de cinco preguntas abiertas diferenciadas por la actividad institucional que realizan, orientadas a indagar las políticas del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Código de Convivencia, las estrategias socioemocionales empleadas en el aula, las dinámicas de conflicto más frecuentes y la articulación escuela familia.

La validez de contenido de los tres instrumentos se estableció mediante juicio de tres expertos en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía y Metodología de la Investigación (con grado de magíster o doctorado y experiencia en Educación Básica), quienes evaluaron la pertinencia, coherencia teórica, claridad semántica y suficiencia de cada ítem en una escala de 1 a 4 puntos, alcanzando un índice de acuerdo promedio superior al 90% y ajustes menores de redacción previos a la aplicación.

Procedimiento de análisis de datos

El levantamiento de información se desarrolló entre septiembre y octubre de 2025, previa autorización escrita de la autoridad institucional y firma del consentimiento informado por parte de los 32 representantes legales. Se explicó a los niños el propósito de la presencia de la investigadora en lenguaje acorde a su edad, respetando su bienestar y confidencialidad mediante la codificación anónima de las fichas y el resguardo exclusivo de los datos con fines académicos.

La observación áulica se efectuó durante seis sesiones de 45 minutos distribuidas en actividades de aprendizaje grupal, transiciones y recreo supervisado, aplicando criterios de codificación previamente definidos para cada indicador. Las encuestas fueron respondidas de forma presencial por los representantes legales, y las entrevistas institucionales se realizaron de manera individual con una duración aproximada de 25 minutos cada una, siendo registradas con autorización para su transcripción.

Para el análisis cuantitativo se empleó estadística descriptiva mediante frecuencias absolutas (f) y porcentajes (%) calculados sobre el total de participantes (n = 32), aplicando una regla única de redondeo a un decimal para garantizar la consistencia interna en tablas y texto. Para el análisis cualitativo de las entrevistas se aplicó un análisis temático inductivo deductivo en cuatro fases: transcripción literal, codificación abierta de segmentos relevantes, agrupación en cuatro categorías analíticas centrales (gestión institucional, estrategias áulicas, manifestaciones de convivencia y corresponsabilidad familiar) y triangulación metodológica con los hallazgos cuantitativos.

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Resultados y discusión

De los datos obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los 32 representantes legales se organizaron en dos bloques analíticos: las manifestaciones emocionales y conductuales observadas en el entorno familiar (Tabla 1) y la percepción sobre la convivencia áulica y la articulación escuela-familia (Tabla 2).

Tabla 1. Resultado de encuesta a representantes

Dimensión / Ítem evaluado	Categoría de respuesta	f	%
1. Expresión verbal de emociones al llegar de la escuela	Siempre	20	62,5%
	Casi siempre	5	15,6%
	A veces	5	15,6%
	Nunca	2	63,0%
2. Reacción principal ante enojo o frustración en casa	Llora intensamente o hace rabietas sin explicar	19	59,4%
	Se aísla temporalmente hasta calmarse	8	25,0%
	Dialoga y busca ayuda de un adulto para calmarse	5	15,6%
	Reacciona de forma impulsiva (grita, lanza objetos o agrede)	0	0,0%
5. Actuación habitual al cometer una falta sin intención	Reconoce su acción y pide disculpas por iniciativa propia	25	78,1%
	Pide disculpas únicamente cuando un adulto lo exige	6	18,8%
	Culpa a otros para evitar asumir su responsabilidad	1	31,0%
	Se muestra indiferente ante el malestar ajeno	0	0,0%
6. Demostración de empatía ante un par triste o llorando	Siempre muestra interés y trata de ayudar	32	100,0%
	A veces / Rara vez / Nunca	0	0,0%
7. Cumplimiento de normas básicas de cortesía y turnos	Siempre	29	90,6%
	Casi siempre	3	94,0%
	Ocasionalmente / Nunca	0	0,0%
Total por ítem	**Muestra completa de representantes legales**	**32**	**100,0%**

Como se observa en la Tabla 1, el 78,1 % de los representantes reporta que sus hijos expresan verbalmente sus emociones siempre 62,5 % o casi siempre 15,6 % al regresar de la jornada escolar, mientras que un 21,9 % lo hace solo a veces o nunca. Asimismo, se identifican fortalezas marcadas en la disposición empática y las normas sociales básicas: el 100,0 % de los padres señala que su representado muestra interés y trata de ayudar cuando ve a otro niño triste, el 90,6 % indica que cumple siempre normas básicas de cortesía y el 78,1 % afirma que pide disculpas por iniciativa propia.

No obstante, ante situaciones concretas de enojo o frustración en el hogar, los datos describen un patrón predominante de desborde o retraimiento: el 59,4 % reacciona mediante llanto intenso o rabietas sin lograr explicar verbalmente lo sucedido, el 25,0 % se aísla temporal y el 15,6 % recurre al diálogo y a la búsqueda de apoyo adulto, sin registrarse reportes de agresión física o lanzamiento de objetos en casa.

Tabla 2. Percepción familiar sobre convivencia.

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Dimensión / Ítem evaluado	Categoría de respuesta	f	%
3. Aplicación docente de actividades lúdicas emocionales	Totalmente de acuerdo	32	100,00%
	De acuerdo / Poco de acuerdo / En desacuerdo	0	0,00%
4. Frecuencia con que el hijo comenta conflictos en el aula	Frecuentemente (varias veces por semana)	16	50,00%
	Rara vez (una vez al mes)	9	28,10%
	Todos los días	7	21,90%
	Nunca	0	0,00%
8. Regularidad de orientación institucional a familias	Ocasionalmente (solo en entregas de boletines)	32	100,00%
	Permanentemente / Rara vez / Nunca	0	0,00%
9. Calificación general del ambiente de convivencia áulica	Excelente (ambiente armónico y respetuoso)	18	56,30%
	Bueno (conflictos leves que se resuelven rápido)	9	28,10%
	Regular (quejas frecuentes de indisciplina o roces)	5	15,60%
	Deficiente (problemas constantes de agresión)	0	0,00%
10. Importancia de implementar estrategias diarias en el aula	Muy importante	32	100,00%
	Importante / Poco importante / Nada importante	0	0,00%
Total por ítem	**Muestra completa de representantes legales**	**32**	**100,00%**

De acuerdo con la Tabla 2, la totalidad de las familias 100,0 % manifiesta estar totalmente de acuerdo en que la docente aplica actividades lúdicas para reconocer y manejar emociones y considera muy importante mantener estrategias diarias en el aula. Sin embargo, al consultar sobre la experiencia cotidiana reportada por los niños, el 71,9 % comenta haber tenido conflictos con compañeros dentro del salón de clases varias veces por semana 50,0 % o todos los días 21,9 %. Aunque el 84,4 % califica el clima general como excelente 56,3 % o bueno, un 15,6 % lo percibe como regular debido a roces frecuentes. Adicionalmente, el 100,0 % señala que la orientación institucional para trabajar la educación emocional en casa ocurre únicamente de manera ocasional durante las entregas de boletines.

Resultados de la observación

Tabla 3. Resultados de ficha de observación de estudiantes

Dimensión	Indicador observado	S f (%)	CS f (%)	AV f (%)	N f (%)
Dimensión 1: Educación Emocional	1. Identifica y nombra sus propias emociones en clase	62,50%	15,60%	15,60%	6,30%
	2. Expresa molestias con palabras en lugar de llanto o gestos bruscos	62,50%	21,90%	9,40%	6,30%
	3. Aplica técnicas de calma con guía docente ante frustración	78,10%	9,40%	6,30%	6,30%
	4. Tolera la frustración ante juegos o tareas escolares	78,10%	9,40%	6,30%	6,30%
Dimensión 2: Convivencia Áulica	5. Reconoce emociones de compañeros y muestra empatía	100%	0	0	0

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

	6. Saluda, usa palabras de cortesía y trata con respeto	100%	0	0	0
	7. Respeta el turno de la palabra y escucha con atención	46,90%	37,50%	6,30%	9,40%
	8. Comparte materiales y espacios de juego solidariamente	65,50%	34,40%	0	0
	9. Se integra en trabajos grupales sin excluir compañeros	53,10%	37,50%	9,40%	0
	10. Resuelve desacuerdos mediante diálogo o mediación docente	78,10%	15,60%	6,30%	0
	11. Reconoce cuando afecta a otro y pide disculpas	87,50%	12,50%	0	0
	12. Cumple acuerdos de orden, aseo y cuidado de pertenencias	65,60%	34,40%	0	0

En la dimensión de educación emocional, el 62,5 % identifica y nombra siempre sus propias emociones y expresa sus molestias verbalmente sin recurrir al llanto o a gestos bruscos. Asimismo, el 78,1 % aplica siempre técnicas de calma con guía docente y tolera la frustración en actividades escolares, mientras que un subgrupo focalizado de entre el 12,5 % y el 21,9 % acumulado en las categorías a veces y nunca presenta dificultades recurrentes para regular la frustración y verbalizar su malestar.

En la dimensión de convivencia áulica, se registró un desempeño constante del 100,0 % en Siempre en el reconocimiento empático de emociones ajenas y en el uso de normas de cortesía, así como un 100,0 % acumulado entre Siempre y Casi Siempre en compartir materiales con 65,6 % y 34,4 %, pedir disculpas al afectar a un par con 87,5 % y 12,5 % y cumplir acuerdos de orden con 65,6 % y 34,4 %. En contraste, las mayores dificultades observadas en dinámicas colectivas se concentraron en el respeto del turno de la palabra y escucha activa, donde solo el 46,9 % lo cumple siempre y un 15,6 % se ubica en a veces con el 6,3 % o nunca con el 9,4 %, seguido de la integración grupal sin exclusiones ocasionales, donde el 53,1 % participa siempre y el 9,4 % lo hace a veces.

Análisis de la entrevista

A partir de las entrevistas aplicadas a la autoridad institucional (Rector), al docente tutor de segundo grado de EGB y al profesional del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), se evidencia una convergencia clara respecto a la relación directa entre el desarrollo socioemocional y el clima escolar. Desde la gestión directiva y psicoeducativa, la educación emocional se encuentra transversalizada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Código de Convivencia bajo un enfoque restaurativo y preventivo; esto se traduce en el aula mediante la aplicación de recursos lúdicos, visuales y sensoriales como el emociómetro, cuentos infantiles, técnicas de respiración, el semáforo de las emociones y el rincón de la calma adaptados a la etapa evolutiva de los niños de 6 a 7 años.

En cuanto a la convivencia áulica, los tres actores coinciden en que las dificultades diarias dentro del salón de clases no responden a conductas de violencia intencional, sino al egocentrismo propio de la edad, al escaso vocabulario emocional, a la baja tolerancia a la frustración y a la falta de control de impulsos, lo que genera

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

roces frecuentes por el respeto de turnos, el préstamo de materiales o la aceptación de normas. Asimismo, se identifica que el estado emocional de los estudiantes incide de manera determinante en su atención y disposición para el aprendizaje, por lo que la contención afectiva y la mediación pedagógica resultan indispensables antes de aplicar cualquier correctivo.

Finalmente, los entrevistados concuerdan en que el principal factor limitante para consolidar los hábitos de convivencia trabajados en la escuela es la heterogeneidad en el apoyo familiar, donde la presencia de estilos de crianza permisivos o autoritarios dificulta que el niño interiorice modelos de autocontrol. En síntesis, la triangulación cualitativa demuestra que la aplicación sistemática y diaria de estrategias de educación emocional, articulada entre el docente, el DECE y los padres de familia, constituye la vía fundamental para transformar las reacciones impulsivas en diálogo empático y garantizar una convivencia áulica armónica en segundo grado de EGB.

Propuesta

A partir de las necesidades diagnósticas identificadas autorregulación ante la frustración, respeto del turno de la palabra, mediación entre pares y continuidad de pautas con las familias, se estructuró el diseño de la propuesta pedagógica y comunitaria Aulas con Corazón. Cabe precisar que esta intervención constituye un producto de diseño fundamentado en el diagnóstico, el cual aún no ha sido implementado ni evaluado empíricamente; su viabilidad operativa e impacto en la convivencia áulica deberán verificarse en una fase posterior de aplicación controlada.

La propuesta diferencia los recursos iniciales que ya se emplean de manera esporádica en el aula (cartel de emociones y ejercicios ocasionales de respiración) de los componentes nuevos y sistematizados que se incorporan en tres ejes de acción articulados:

1. Rutina diaria de conciencia y regulación emocional (El Emociómetro de la Mañana y sistematización protocolizada del Rincón de la Calma);
2. Convivencia participativa y mediación entre pares (Asamblea de Acuerdos y Mesa de la Paz con objeto mediador de la palabra);
3. Corresponsabilidad escuela familia (Talleres Crianza con Corazón junto al DECE y Bitácora Viajera de las Emociones). En la Tabla 5 se detalla la matriz operativa de planificación y seguimiento.

Tabla 4. Matriz operativa del diseño de la propuesta Aulas con corazón.

Necesidad diagnóstica	Objetivo operativo	Estrategia / Actividad	Responsables y frecuencia	Indicador y evidencia de seguimiento
21,9 % con dificultad para verbalizar emociones y 59,4 % con llanto/rabietas ante frustración.	Identificar estados afectivos diarios y aplicar pausas de autorregulación guiada.	Eje 1: El Emociómetro de la Mañana (registro inicial) y Rincón de la Calma (protocolo de respiración y semáforo emocional).	Docente tutora.	Porcentaje de estudiantes que verbalizan su emoción y usan el rincón sin desborde.

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

			Diaria (10 min al inicio y tras recreo).	Evidencia: Registro anecdótico semanal.
Solo 46,9 % respeta siempre turnos y 71,9 % reporta conflictos semanales o diarios.	Fortalecer la escucha activa, el respeto de turnos y la resolución dialógica de desacuerdos.	Eje 2: Asamblea de Acuerdos visuales y Mesa de la Paz con objeto mediador de la palabra (me sentí... porque...).	Docente tutora y estudiantes.	Incremento en el respeto de turnos y acuerdos reparadores autónomos.
			Asamblea semanal; mediación cotidiana.	Evidencia: Lista de cotejo mensual.
100,0 % de familias recibe orientación solo en entrega de boletines; estilos de crianza heterogéneos.	Unificar pautas de validación emocional y límites saludables entre el hogar y la escuela.	Eje 3: Talleres Crianza con Corazón y Bitácora Viajera de las Emociones en familia.	Docente tutora y psicólogo DECE.	Asistencia familiar ≥ 80 % a talleres y devolución de bitácoras.
			Talleres mensuales; bitácora quincenal.	Evidencia: Actas de asistencia y bitácora.



Figura 1. Presentación visual de los componentes de la propuesta Aulas con corazón.

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Discusión

Los resultados obtenidos permiten caracterizar un perfil socioemocional diferenciado en los estudiantes de segundo grado de EGB evaluados: coexistencia de una elevada sensibilidad empática y cortesía social frente a una autorregulación emocional todavía en proceso de consolidación. En relación con las competencias emocionales, tanto la encuesta familiar con un 78,1 % que expresa sus emociones siempre o casi siempre como la observación áulica con un 62,5 % siempre y un 15,6 % casi siempre indican que la mayoría de los niños identifica sus estados afectivos cotidianos. Sin embargo, cuando enfrentan situaciones de frustración o enojo en el hogar, el 59,4 % recurre al llanto intenso o a rabietas y el 25,0 % al aislamiento, mientras que en el aula un subgrupo focalizado requiere mediación directa del adulto para aplicar estrategias de calma.

Este hallazgo es consistente con los planteamientos de Bisquerra (2021) y Bisquerra y E (2021), quienes señalan que el reconocimiento emocional constituye un nivel inicial de competencia afectiva que no garantiza por sí solo la autorregulación conductual y las competencias para la vida sin una práctica pedagógica científicamente fundamentada. En esta misma línea, Pacheco et al. (2026) destacan que en el segundo año de EGB los niños requieren andamiaje externo mediante estrategias didácticas sensoriales y simbólicas para transitar del desborde emocional hacia la expresión consciente y mejorar la convivencia escolar.

Respecto a la convivencia áulica, los datos descriptivos sugieren que los conflictos reportados por las familias con un 71,9 % en frecuencia semanal o diaria y las dificultades observadas en el respeto de turnos con apenas un 46,9 % siempre o en la integración grupal con un 53,1 % siempre son compatibles con un patrón de impulsividad evolutiva más que con conductas de agresión intencional. Este resultado coincide con lo expuesto por Solis et al. (2026) y Cano et al. (2025), quienes sostienen que el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales resulta indispensable para construir ambientes escolares inclusivos y prevenir la conflictividad cotidiana durante el trabajo cooperativo. Asimismo, concuerda con Almeqdad et al. (2023) y Arévalo (2025) en cuanto a la necesidad de configurar el entorno escolar como un ecosistema inclusivo y terapéutico mediante diseños universales y rutinas sistemáticas que atiendan la diversidad socioafectiva dentro del aula.

En el plano de la articulación escuela-familia, se observa una brecha significativa: mientras el 100,0 % de los representantes reconoce que la docente realiza actividades lúdicas socioemocionales y considera muy importante su aplicación diaria, el 100,0 % recibe orientación institucional únicamente durante las entregas periódicas de boletines. Esta desconexión respalda parcialmente los lineamientos del Ministerio de Educación (2023) sobre el contexto educativo de nivel básico en el Ecuador, así como lo señalado por Arévalo (2025) respecto a la corresponsabilidad entre los entornos educativo y familiar como condición necesaria para dar continuidad al bienestar emocional entre el aula y el hogar.

Es preciso destacar algunas limitaciones metodológicas que acotan el alcance de las conclusiones. En primer lugar, el diseño transversal y no experimental de muestra única impide establecer relaciones causales o estimar la efectividad real de las prácticas pedagógicas que la docente ya utiliza; aunque los participantes valoran positivamente dichas actividades, el estudio no cuenta con mediciones longitudinales ni grupo de comparación para evaluar su impacto. En segundo lugar, si bien los instrumentos contaron con validación de contenido mediante juicio de expertos, el tamaño muestral reducido y la escala empleada limitaron la aplicación de análisis psicométricos avanzados de fiabilidad compuesta como los sugeridos por Bacon (2021).

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Finalmente, los datos de la encuesta reflejan percepciones reportadas por los padres sobre lo que sus hijos les comentan sujetas a sesgos de deseabilidad social y corresponden a un paralelo único de una institución fiscal, por lo que no son estadísticamente generalizables a otros contextos educativos.

Conclusiones

El diagnóstico descriptivo realizado en segundo grado de Educación General Básica permitió identificar que los estudiantes presentan una base socioafectiva favorable en empatía y cortesía social evidenciada en que el 100,0 % muestra interés por ayudar a compañeros tristes y cumple normas básicas de saludo, y el 78,1 % pide disculpas por iniciativa propia, pero manifiestan necesidades claras en autorregulación emocional autónoma, dado que el 59,4 % reacciona con llanto intenso o rabietas ante la frustración en el hogar y un subgrupo focalizado en el aula de entre 12,5 % y 21,9 % requiere apoyo docente constante para aplicar técnicas de calma.

Los datos observados y reportados sugieren que las dificultades de convivencia áulica reflejadas en que el 71,9 % de los niños comenta conflictos semanales o diarios y solo el 46,9 % respeta siempre el turno de la palabra están asociadas con déficits en el control de impulsos, la escucha activa y el vocabulario emocional propio de su etapa evolutiva, más que con conductas de hostilidad intencional.

Se identificó una brecha en la articulación entre la escuela y las familias: aunque el 100,0 % de los representantes valora positivamente las actividades lúdicas docentes y considera muy importante trabajar las emociones a diario, el 100,0 % recibe orientación institucional únicamente durante la entrega periódica de boletines, lo cual limita la continuidad de las pautas de autorregulación entre el aula y el hogar.

A partir de esta evidencia diagnóstica, se diseñó la propuesta pedagógica y comunitaria Aulas con Corazón como una estructura operativa orientada a articular rutinas diarias de conciencia emocional, acuerdos participativos y talleres familiares; no obstante, dado el alcance transversal del estudio, su viabilidad y efectividad real deberán ser evaluadas mediante estudios longitudinales o cuasiexperimentales en futuras investigaciones.

Referencias

Almeqdad, Q., Alodat, A., Alquraan, M., & Mohaidat, M. (2023). *he effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis.* Obtenido de https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191

Arévalo, M. (2025). *El entorno escolar como ecosistema terapéutico: Salud mental, bienestar emocional y la adopción del paradigma educativo inclusivo*. Obtenido de https://doi.org/10.24054/19a9d104

Bacon, D. (2021). *Composite reliability in structural equations modeling.* Obtenido de Educational and Psychological Measurement: https://doi.org/10.1177/0013164495055003003

Bisquerra, A. (2021). *Educación emocional y bienestar: Por una práctica científicamente fundamentada.* Obtenido de https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4

Bisquerra, R., & E, G. (2021). *Educación emocional: Competencias para la vida y el bienestar*. Obtenido de https://doi.org/10.6018/rie.450971

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com

Cano, M., Lara, T., & Vergel, E. (2025). *Las habilidades socioemocionales para escolares de octavo año en la educación general básica.* . Obtenido de https://doi.org/10.61707/xpxgwz46

Ministerio de educación . (2023). *Contexto educativo de nivel básica en el Ecuador* . Obtenido de https://educacion.gob.ec/datos-abiertos/

Pacheco, M., Ponce, S., Henríquez, E., & Vergel, E. (27 de Junio de 2026). *La educación emocional como herramienta para mejorar la convivencia escolar en el segundo año de EGB*. Obtenido de https://doi.org/10.51736/sa948

Solis, K., Jaime, M., & Castelo, L. (2026). *Educación Emocional y su Influencia en la Construcción de Ambientes Inclusivos en Estudiantes de Segundo Grado de Educación Básica.* Obtenido de https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v10i1.22551

Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Grupo Editorial "ALEMA-Pentaciencias" E-mail: alema.pentaciencias@gmail.com