UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carrera de

Educación Básica - Presencial

Itinerario Académico en: Educación General Básica

Acompañamiento socioemocional en estudiantes del sub nivel Medio desde la práctica docente basada en el modelo pentagonal de Bisquerra

Autora:

Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:
Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Docente Tutora	Mónica Patricia Alvarado Crespo
CÓDIGO ORCID	orcid.org/0000-0001-9779-8650

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

A Dios, al creador de todas las cosas, por haberme dado sabiduría y fortaleza a lo largo de este camino, agradezco por cuidarme, bendecirme y guiarme en cada etapa, además, recordarme que sus planes siempre son mejores que los míos, hoy con toda la gratitud le dedico este trabajo y mi vida profesional.

A mis padres, Tania y Fabián quienes han sido mi mayor fuente de inspiración y apoyo incondicional. Gracias por el esfuerzo diario, por sus oraciones y por motivarme a siempre avanzar con determinación a pesar de las dificultades. Agradezco por enseñarme a confiar en Dios y en mi misma, por creer en mis anhelos, por acompañarme siempre y por impulsarme a crecer. Ustedes son y siempre serán la más grande inspiración y a ustedes dedico este logro.

A mis hermanos David y Katherine, gracias por su apoyo incondicional y motivarme siempre con su compañía y una sonrisa que hacen que todo sea más llevadero.

A quien comparte mis días con amor, Pedro, agradezco su apoyo constante, su paciencia y comprensión. Gracias por todo el cariño, por motivarme a no rendirme y querer siempre lo mejor para mí. Su confianza y compañía han sido fundamentales para culminar este logro.

A mi pequeña, a quien espero con amor e ilumina mi vida, me ha acompañado en este proceso motivándome a ser cada día una mejor versión para ella.

A mi tutora, Mónica Alvarado, por su guía, por su paciente dedicación y sus valiosos consejos, su acompañamiento en este proceso ha sido de gran ayuda lo que hizo posible la culminación de este trabajo.

Finalmente, agradezco a la Universidad Nacional de Educación por brindarme los recursos, el espacio académico y la oportunidad de formarme y crecer como una futura profesional. Extiendo mi gratitud a los docentes por sus enseñanzas, consejos y apoyo brindado a lo largo de la carrera.

RESUMEN

La presente investigación, tiene como tema el acompañamiento socioemocional para estudiantes del sub nivel Medio desde la práctica docente basada en el modelo pentagonal. El acompañamiento es entendido como las acciones implementadas en el aula para atender las necesidades socioemocionales de los estudiantes, según el Ministerio de Educación, principal referentes de la investigación. Además, Bisquerra (2003), menciona que las competencias socioemocionales son indispensables para fomentar el desarrollo integral de los estudiantes. El estudio se realiza en una escuela de la ciudad de Cuenca, donde se identificaron limitaciones en el acompañamiento socioemocional; los docentes no realizan este proceso con eficacia. Frente a esta problemática, el objetivo es diseñar una propuesta que contribuya a la efectividad del proceso de acompañamiento socioemocional desde la práctica docente basado en el modelo pentagonal de Bisquerra. En correspondencia, la investigación se enmarca en un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo contando con la participación de 5 docentes y 30 estudiantes del sub nivel medio. Se aplica encuestas y grupos focales a los participantes; y, se utilizó la revisión documental. Los resultados evidenciaron dificultades en los estudiantes para gestionar sus emociones, expresar sentimientos y relacionarse favorablemente; además, se evidenció que las actividades para trabajar las competencias socioemocionales se realizan de manera extracurricular; lo que deja en evidencia, que los docentes subestiman la importancia del abordaje emocional en los procesos educativos. A razón de ello, se diseña una propuesta basada en las necesidades diagnosticadas, que contribuya a fomentar significativamente el acompañamiento socioemocional en el proceso curricular del sub nivel medio.

PALABRAS CLAVES: Acompañamiento socioemocional, competencias socioemocionales, práctica docente.

ABSTRACT

This research focuses on social-emotional support for middle school students based on teaching practices using the pentagonal model. Support is understood as actions implemented in the classroom to address students' social-emotional needs, according to the Ministry of Education, the main reference point for the research. In addition, Bisquerra (2003) mentions that socio-emotional skills are essential for promoting the comprehensive development of students. The study was conducted in a school in the city of Cuenca, where limitations in socio-emotional support were identified; teachers do not carry out this process effectively. In view of this problem, the objective is to design a proposal that contributes to the effectiveness of the socio-emotional support process from the teaching practice based on Bisquerra's pentagonal model. Accordingly, the research is framed within an interpretive paradigm, with a qualitative approach involving the participation of five teachers and 30 middle school students. Surveys and focus groups were conducted with the participants, and a document review was also used. The results showed that students had difficulties managing their emotions, expressing feelings, and relating favorably to others. In addition, it was evident that activities to develop social-emotional skills were carried out extracurricularly, which shows that teachers underestimate the importance of addressing emotions in educational processes. As a result, a proposal was designed based on the diagnosed needs, which contributes to significantly promoting socio-emotional support in the lower secondary school curriculum.

KEYWORDS: Social-emotional support, social-emotional skills, teaching practice.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

Capítulo I: Planteamiento del problema 9
1. Introducción 9
1.1. Planteamiento del Problema 10
1.2. Pregunta de investigación 12
1.3. Justificación 13
1.4. Objetivos 14
1.5. Línea de investigación 14
1.6. Modalidad de trabajo 14
1.7. Explicación de la estructura formal del trabajo de titulación 15
Capítulo II: Marco teórico 16
2.1. Antecedentes 16
2.1.1. Antecedentes Internacionales 16
2.2.1. Antecedentes Nacionales 18
2.2. Referentes conceptuales: 21
2.2.1 Acompañamiento socioemocional 21
2.2.2. Rol del acompañamiento socioemocional en el desarrollo integral de los estudiantes. 22
2.2.3 Enfoques teóricos del acompañamiento 24
2.2.3.1 Psicología humanista 24
2.2.3.2. Teoría de apego 25
2.2.3.3 Modelo de aula Prosocial 25
2.2.3.4. Enfoque modelo pentagonal de Bisquerra 25
2.2.4 Práctica docente en el subnivel Medio 27
2.2.4.1. Características del subnivel Medio según el currículo ecuatoriano. 28
2.2.4.2. Necesidades y desafíos en la labor docente de acompañamiento socioemocional a niños. 29
2.2.5. Percepciones docentes sobre el acompañamiento socioemocional 31
2.2.5.1 Autocuidado emocional y competencias socioemocionales del profesorado 32
Capítulo III: Marco Metodológico 34
3.1. Paradigma: Descriptivo-Interpretativo 34
3.2. Enfoque: cualitativo 34
3.3. Método: etnográfico 35

3.4 Técnicas e instrumentos 35
3.4.1. La entrevista 35
3.4.2. Grupos focales 36
3.4.3. Revisión Documental 37
3.4.4. Consideraciones éticas 37
3.5. Análisis de datos 38
3.5.1. Matriz de categorización 39
Capítulo IV: Resultados del diagnóstico 41
4.1 Percepciones de los docentes sobre el acompañamiento socioemocional en la tarea docente del subnivel medio 41
4.2. Necesidades socioemocionales desde las percepciones de los niños y niñas del subnivel medio 51
4.3. Análisis de documentos curriculares y fundamentación teórica en torno al acompañamiento socioemocional 55
Capítulo V: Diseño de la propuesta 61
5.1 Perspectiva Pedagógica 61
5.2 Perspectiva Didáctica 62
5.3 Perspectiva Curricular 63
5.4. Descripción de la Propuesta 64
5.5. Objetivos 65
5.6. Rasgos y Principios 65
5.7. Estructura/organización de la propuesta 67
5.8. Presentación de la Propuesta 69
5.9. Resultados de validación por juicio de expertos 87
Capítulo VI: Conclusiones 90
Referencias 92
Anexos 102
Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada 102
Anexo 2. Guía de grupo focal 103
Anexo 3. Documento de consentimiento para docentes 106
Anexo 4. Documento de asentimiento para padres de familia del sub nivel medio 108
Anexo 5. Validación de instrumentos de recogida de datos. 110
Anexo 6. Validación de la propuesta 112

Capítulo I: Planteamiento del problema

1. Introducción

El acompañamiento socioemocional es una intervención educativa que el docente realiza con sus estudiantes, combinando el apoyo emocional con el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Según el Ministerio de Educación (2023), este proceso implica acciones específicas orientadas a que los estudiantes superen dificultades, expresen y gestionen sus emociones de manera positiva. Este enfoque integral también busca guiar a los niños y niñas en la adquisición de competencias emocionales y sociales que les permitan manejar sus relaciones interpersonales y emociones de forma saludable. De este modo, el acompañamiento socioemocional contribuye a su bienestar y desarrollo integral.

La educación emocional tiene como propósito favorecer tanto a estudiantes como a docentes mediante el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Álvarez (2020) afirma que, el aprendizaje de estas, cumple una función preventiva, permitiendo que los niños y niñas reconozcan sus propias emociones y las de los demás, lo que fomenta la empatía y facilita la toma de decisiones positivas. En este sentido desarrollarlas beneficia colectivamente a los participantes, además, fortalece el clima del aula y los prepara para los desafíos que podrían vivir.

Por otro lado, el proceso de acompañamiento socioemocional fortalece las relaciones entre docentes y estudiantes, así como entre los propios alumnos, promoviendo interacciones enriquecedoras. (Santos-Moreira et al., 2022; Álvarez, 2020) destacan que estas relaciones interpersonales contribuyen a la formación de lazos afectuosos y de confianza, lo que resulta esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, la interacción entre el docente y el alumno adquiere un papel fundamental en la construcción de la personalidad y el bienestar emocional.

En este sentido, los niños y niñas durante su infancia transitan por diferentes situaciones, que muchas de las veces esas dificultades hacen que el aprendizaje no sea significativo para los estudiantes. Por esa razón deben desarrollar competencias que les ayude a travesar estas adversidades de forma en la que no les afecte en su rendimiento académico (Ministerio de Educación, 2024). De esta forma, los niños y niñas tengan una vida equilibrada y saludable, teniendo en cuenta que pueden enfrentar las situaciones de forma positiva.

1.1. Planteamiento del Problema

El acompañamiento socioemocional es fundamental en las instituciones educativas para garantizar un desarrollo integral en los estudiantes. Según Pérez y Filella (2019) mencionan que, centrarse únicamente en los contenidos académicos no es suficiente para que el estudiante se desarrolle integralmente. Sin embargo, en muchas escuelas, este proceso no se realiza o se limita a responder solo en situaciones emergentes, por el contrario, la educación debe preparar para la vida.

Las dificultades y necesidades de los estudiantes de esta generación y de los nuevos contextos, son grandes y muchas veces no pueden superarlos, por ello, es que a los docentes les ha tocado responder ante estos procesos de adaptación. Muchas de las veces se responden con estrategias o recursos que no siempre garantizan que se atienda la demanda existente por lo que, se menciona que esto puede generar estrés laboral y desgaste emocional (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022; CEPAL-UNESCO, 2020; Vallejo et al., 2022).

En concordancia, la labor que el docente realiza académicamente debe complementarse con una educación holística que integre las dimensiones sociales, emocionales y afectivas. Según (Santos, 2000; Hare, 2010) este enfoque permite que los estudiantes trasciendan el aprendizaje básico como leer, escribir y realizar cálculos, promoviendo competencias cognitivas, sociales y afectivas que los preparen para enfrentar la vida. Así se podrá brindar una educación de calidad donde se integre todas las competencias socioemocionales de forma integral para que en cualquier contexto puedan enfrentar los diferentes desafíos.

Según el Ministerio de Educación (2024), estas competencias se desarrollan a medida que los estudiantes avanzan en su educación básica, influenciadas por sus características personales, como su contexto y habilidades emocionales. Por ello, es esencial fomentar valores positivos como la responsabilidad y la empatía, contribuyendo a su formación como individuos íntegros y conscientes de su entorno.

Este estudio se realizará en una escuela de la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay; se caracteriza por ser una escuela pública urbana de condiciones socioeconómicas medianas, que, a pesar de tener ciertas limitaciones, cuenta con una buena organización e infraestructura

física y tecnológica. Funciona en dos jornadas: matutina y vespertina, atendiendo desde preparatoria hasta básica superior. Las tareas docentes están organizadas por subniveles, lo que asegura una distribución eficiente de responsabilidades. Dispone de todas las áreas esenciales que una institución educativa debe tener, dos canchas de cemento, juegos para los niños, patio para comidas; y en el área administrativa, poseen espacios destinados para la dirección, subdirección, inspección general, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), salas dedicadas a educación física y un laboratorio de informática.

En congruencia, el presente estudio se centra en el sub nivel medio que comprende los grados de quinto, sexto y séptimo con paralelos “A” Y “B”. Las edades de los niños y niñas oscilan entre 9 y 11, cada aula está compuesta entre 30 y 36 niños y niñas, en algunos paralelos tenemos la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a la discapacidad, como el trastorno espectro autista TEA, discapacidad intelectual, dificultades educativas académicas como la lectura, las matemáticas las cuales han ido superando con ayuda de cada docente. Además, hay casos de niños con hogares disfuncionales, padres separados o padres migrantes, por lo cual sus representantes suelen ser sus tíos, abuelitos o hermanos.

A partir de esta contextualización, el problema diagnosticado mediante la observación participante, ha sido que los estudiantes necesitan un acompañamiento socioemocional centrado en su desarrollo integral. Se observó que algunos de los estudiantes tenían problemas familiares, conflictos entre compañeros esto provocaba apatía, tristeza, por consecuencia, bajo rendimiento escolar. Otras particularidades observadas en la institución, que demuestran de manera explícita situaciones cotidianas que llevan a la frustración a los niños y niñas, entre ellos, el rechazo que sienten algunos estudiantes que no cuentan con la habilidad para los deportes y se les impide participar de los juegos, por ejemplo, del fútbol, su reacción es de enojo e ira. Otra situación en la que una estudiante que hizo su deber, pero de camino a la escuela se estropeó; al momento de entregar, no pudo enseñar a su maestra, produciendo en ella temor y frustración provocando llanto.

Por otro lado, cuando los estudiantes enfrentan emociones y realidades sociales difíciles como; frustración, tristeza, enojo, o, la capacidad para trabajar en equipo y relacionarse con los demás, hace que afecte su rendimiento académico. Según Pérez (2022) menciona que,

las emociones están inmersas en la educación y estas influyen de forma positiva o negativa en el aprendizaje de los niños y niñas. Por último, la ausencia de un acompañamiento socioemocional continuo limita el desarrollo integral de los estudiantes y hace más grandes los desafíos que enfrenten en su día a día.

A pesar de que el Ministerio de Educación ha generado estrategias que puedan ser aplicadas en la labor docente, el proceso de acompañamiento no se realiza constantemente o no se hace. El acompañamiento socioemocional debe ser planificado y realizarse en las horas de clase para complementarse con las materias y destrezas del currículo. Como docentes se debe establecer este proceso las veces que sean necesarias hasta que el niño empiece a aplicar y demostrar lo aprendido, así como se requiere en lo académico. Por ello, es necesario motivar a los docentes a que se realice el acompañamiento socioemocional.

En este sentido los artículos 26 y 27 de la Constitución del Ecuador (2008) menciona que la educación es un derecho de todas las personas a lo largo de su vida y es deber del estado proveerlo, es un área prioritaria que debe garantizar la igualdad e inclusión esto es indispensable para el buen vivir. También que la educación debe centrase en el desarrollo holístico del ser humano, debe ser participativa, democrática, obligatoria, incluyente de calidad y calidez, estimulando el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. Se concluye, que la educación a más de contribuir con conocimientos académicos debe ser un lugar donde se forme seres humanos integrales para que así contribuyan al desarrollo del país y de sí mismos.

Ante la realidad observada y descrita se deduce que el acompañamiento socioemocional debe realizarse en las instituciones educativas como una forma de prevención a situaciones difíciles en los niños y lograr que tengan vidas saludables. Así mismo, el rol del docente es guiar en este proceso por medio de los diferentes espacios, por ello es necesario basarse en el desarrollo de competencias socioemocionales que beneficiara a los participantes, de ahí surge la pregunta orientadora de esta investigación:

1.2. Pregunta de investigación

¿Cómo se puede fortalecer el acompañamiento socioemocional en el sub nivel Medio de Educación General Básica?

1.3. Justificación

Es de importancia investigar sobre el acompañamiento socioemocional en este contexto debido a las múltiples particularidades observadas descrito en la sección anterior. Se debe tratar de contrarrestar estas actitudes y síntomas; al hacerlo se potenciara las habilidades rezagadas en los estudiantes. Esto hará que los docentes y los estudiantes se beneficien mutuamente al desarrollar diversas estrategias en el acompañamiento socioemocional.

En concordancia, el acompañamiento socioemocional ha sido un tema ampliamente abordado desde diversos enfoques, se destaca su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes**.** En el contexto de la escuela especialmente en el subnivel medio, el acompañamiento socioemocional surge como un factor crucial en el contexto educativo, por su impacto significativo en el bienestar y éxito de los estudiantes; por tal motivo, requiere una labor mancomunada entre el entorno escolar y el contexto social.

El acompañamiento socioemocional, hoy en día, se convierte en una urgencia en el desarrollo integral de los niños y niñas que implica no sólo el desarrollo cognitivo, sino socioemocional y físico de los estudiantes. Esto, debido a múltiples factores ambientales, sociales, contextuales, que ha desencadenado múltiples problemas emocionales, tales como el aumento de la ansiedad, depresión y otras necesidades emocionales poco atendidas, que afectan el desarrollo normal, impactando significativamente en el bienestar y éxito académico de los estudiantes.

A pesar de las directrices del currículo nacional ecuatoriano, que enfatizan la importancia de una educación que no solo se centre en el aprendizaje de asignaturas, sino también en el desarrollo de habilidades socioemocionales, las observaciones en la práctica pre profesional revelan una carencia significativa en la implementación efectiva del acompañamiento socioemocional. Esto destaca la necesidad de investigar cómo los docentes realizan el acompañamiento socioemocional y proporcionan a los estudiantes un apoyo permanente y efectivo.

Con base en lo expuesto, la presente investigación constituye una importante contribución a procesos de mejora de práctica pedagógica, a través de una propuesta de acompañamiento socioemocional basado en los planteamientos de Bisquerra, entendiéndolo como un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como un complemento indiscutible del desarrollo cognitivo. De esta manera

aseguramos la adquisición de competencias socioemocionales y garantizamos el desarrollo integral de los estudiantes.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta para fortalecer el acompañamiento socioemocional basada en el modelo pentagonal de Bisquerra para el sub nivel Medio de Educación General Básica.

1.4.2. Objetivos específicos

Identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia del acompañamiento socioemocional en la tarea docente en el sub nivel Medio de Educación General Básica.

Caracterizar las necesidades de acompañamiento socioemocional desde las percepciones de niños y niñas del subnivel Medio de Educación General Básica.

Analizar los documentos curriculares y fundamentación teórica en torno al acompañamiento socioemocional.

Validar una propuesta de acompañamiento socioemocional basada en el modelo pentagonal de Bisquerra para el subnivel Medio de Educación General Básica.

1.5. Línea de investigación

El presente trabajo de integración curricular se ajusta a la línea de investigación "Relación sociedad-escuela", ya que aborda el acompañamiento socioemocional en el subnivel medio, un aspecto crucial que requiere una colaboración estrecha entre el entorno escolar y el social. Este enfoque permite comprender las necesidades socioemocionales de los estudiantes, involucrando tanto a las instituciones educativas como a las familias y comunidades. La investigación se centra en cómo las dinámicas y expectativas sociales influyen en el desarrollo socioemocional de los estudiantes durante esta etapa educativa, promoviendo una mejor adaptación y bienestar emocional. Esto nos permite desarrollar estrategias para fortalecer la relación entre la escuela y la sociedad, creando un entorno educativo más inclusivo y receptivo a las necesidades de los estudiantes.

1.6. Modalidad de trabajo

La modalidad de esta investigación se fundamenta en un Proyecto de Investigación Educativa, orientado a la generación de nuevos conocimientos sobre el acompañamiento

socioemocional en el subnivel medio. Por ello se enfoca en investigar y comprender cómo los factores socioemocionales impactan la adaptación y el bienestar integral de los estudiantes en sus primeros años de educación formal. El propósito es analizar en profundidad las experiencias y necesidades socioemocionales de los alumnos, y cómo estos factores influyen en su desarrollo académico y emocional. Al desarrollar esta investigación educativa no solo se busca generar conocimiento nuevo, sino también aportar al crecimiento del entendimiento teórico y práctico en el campo de la educación y el acompañamiento socioemocional.

1.7. Explicación de la estructura formal del trabajo de titulación

Esta investigación tiene una estructura formal en capítulos, esto permite un desarrollo ordenado y coherente del estudio. El capítulo uno describe la introducción del trabajo, en conjunto con el planteamiento del problema, la pregunta, los objetivos y como se justifica esta investigación. En el capítulo dos se presenta el marco teórico-conceptual lo que sustentara la investigación. El capítulo tres describe la metodología utilizada ante todas las decisiones tomadas, se detalla el enfoque, método, técnica e instrumentos para la recolección de datos. El capítulo cuatro se expone el análisis e interpretación de los resultados del diagnóstico realizado. En el capítulo cinco, constituye una propuesta educativa basada en un modelo especifico, además los resultados de la misma. Finalmente se incluyen las conclusiones, el sistema de referencias bibliográficas y anexos lo que complementa el trabajo realizado.

Capítulo II: Marco teórico

2.1. Antecedentes

Al ser el acompañamiento socioemocional parte importante de la formación integral de los niños y niñas, debe ser atendida por los docentes de manera transversal en las áreas de aprendizaje, con el propósito de asegurar el desarrollo integral de los y las estudiantes. Con la finalidad de darle soporte teórico y epistemológico a esta temática, objeto de estudio de la presente investigación, se ha revisado de manera selectiva y detallada, algunos trabajos e investigaciones realizadas a nivel internacional y nacional, de tal forma que sus hallazgos principales aporten significativamente al desarrollo de este trabajo, con orientaciones teóricas y prácticas desde los contextos reales investigados.

2.1.1. Antecedentes Internacionales

Muños (2023), desarrollo una investigación en Colombia en la Universidad Católica Manizales, el objetivo de la investigación fue determinar las habilidades de los docentes y su intervención en el aula de una escuela en Colombia. En este sentido presenta la metodología con un enfoque cuantitativo con rasgos cualitativos, su alcance fue de correlación con un diseño no experimental, se analizó los datos mediante una escala de TMMS-24 escala de metacognición sobre estados emocionales, para ello participaron 40 sujetos. En este estudio se presentó un análisis sobre como los docentes gestionan sus emociones y la de sus estudiantes, los resultados obtenidos revelaron que la mayoría de docentes demuestra un adecuado manejo, gestión y comprensión de las emociones.

Además, se obtuvo que esto, los hace más felices, disfrutan su trabajo y aseguran una calidad educativa, se puede decir que así estos docentes serán quienes den un lugar especial a las emociones de sus estudiantes y a la vez lo trabajen en las diferentes asignaturas y momentos de las clases. Este antecedente es de importancia para la investigación ya que se ha encontrado que los docentes poseen estas habilidades, y se debe motivar a que se implemente el acompañamiento socioemocional con estrategias para un beneficio mutuo estudiantes y docentes,

Fernández-Martín et al. (2024), realizaron su investigación en la ciudad de Madrid España, el objetivo de este trabajo fue determinar el impacto del programa Itinerario, una intervención dirigida a mejorar las diferentes áreas de competencia del modelo de aprendizaje social y emocional en alumnado de Formación Profesional Básica procedente de contextos desfavorecidos. La metodología utilizada es de carácter cuasiexperimental con un grupo de

control no equivalente, con una muestra de 140 participantes, los instrumentos utilizados fueron una escala de Likert, además un cuestionario de participación sociodemográfica. Los resultados derivados de las comparaciones entre los grupos experimental y control arrojan diferencias estadísticamente significativas a favor del grupo experimental en aprendizaje social y emocional.

Estos resultados confirman la eficacia del programa para mejorar el aprendizaje social y emocional del alumnado, lo que posiblemente les facilitará promocionar a nivel escolar, disponer de más oportunidades de inserción socio laboral y contar con un plan de vida en el que puedan tomar decisiones más informadas sobre su futuro. Este antecedente es relevante ya que menciona que la aplicación de programas y propuestas para el aprendizaje de competencias socioemocionales puede mejorar la vida de los estudiantes en cualquier ámbito, así puedan definir sus metas y su integración con el conocimiento académico.

Vásquez-Villegas (2021), desarrollo una investigación realizada en Chile sede puerto Montt, con el objetivo abordar el desarrollo socioemocional y vocacional de estudiantes en su etapa de preparación para la universidad. Enmarcada metodológicamente en un enfoque mixto, con 241 estudiantes de doce establecimientos, los instrumentos utilizados son una encuesta cuantitativa, el diagnostico de forma cualitativa. Los hallazgos encontrados fueron sobre diferentes formas que se emplearon en el programa de acompañamiento para estudiantes de tercero y cuarto, como crear grupos de apoyo, tutorías de acompañamiento, mencionan que poco a poco los estudiantes fueron vinculando más con los docentes y de esa forma pudieron superar el aislamiento ya que fue un proceso y cambio difícil para muchos.

La investigadora menciona que los resultados fueron favorables puesto que se ayudó indirectamente a que los estudiantes adquieran habilidades actitudinales como la proactividad, la responsabilidad y compromiso. Por último, podemos relacionarlo con esta investigación ya que se menciona que el acompañamiento socioemocional no debe descuidarse, ella la considera como una necesidad que todos los docentes deben tenerla en cuenta y realizar una buena práctica de acompañamiento en cada una de las escuelas de la misma forma implementar propuestas para transformar esta implementación en habilidades adquirida por los estudiantes.

Finalmente, Ayllón-Salas (2024) realizada en Granada en las diferentes zonas urbanas, con su objetivo de investigación educativa fue determinar el nivel de desarrollo del Aprendizaje Social y Emocional en una muestra de alumnado de Educación Primaria, identificando si hay

diferencias en función de una variable sociodemográfica como es la ubicación geográfica del centro educativo. Metodológicamente este trabajo ha sido de carácter descriptivo, participaron 105 estudiantes de sexto curso de primaria, los instrumentos utilizados fueron una escala de Likert, y el análisis de datos fueron descritos calculando la media y la desviación típica de variables. Los resultados de la investigación revelaron existe la necesidad de promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos, lo cual es fundamental para su crecimiento integral.

La investigación evidencia diferencias en el nivel de competencias según la ubicación geográfica de los centros educativos, lo que sugiere la influencia del entorno en el desarrollo de estas habilidades. Además, menciona que las habilidades desarrolladas son medias bajas por tanto hace referencia a que es de importancia que se presente una intervención según el diagnóstico. Estos hallazgos son relevantes para este trabajo sobre "Acompañamiento socioemocional en el subnivel medio", ya que subrayan la importancia de implementar estrategias efectivas de acompañamiento que consideren mejorar las competencias socioemocionales, la misma autora menciona que la evidencia científica muestra que es necesario en la educación primaria debido a la diferencia de sus contextos.

2.2.1. Antecedentes Nacionales

Arteaga (2024), realizo su investigación en la Universidad Nacional de Chimborazo. En su investigación titulada “Rol docente en el desarrollo socioemocional de los estudiantes del subnivel de Educación Básica Media”, el objetivo de la investigación es analizar el impacto del rol docente en el desarrollo emocional de los estudiantes. La metodología empleada se basa en un enfoque cualitativo, no experimental, con un alcance descriptivo, las técnicas fueron la observación participante y entrevistas se realizó esto con 19 participantes. Los resultados revelaron que, aunque los docentes emplean estrategias orientadas al bienestar emocional de los estudiantes, como la motivación y resolución de conflictos, aún existen deficiencias en la implementación de estrategias preventivas para abordar problemas emocionales a largo plazo, como el control de estrés y ansiedad. Además, como principal desafío la falta de apoyo de los padres, quienes no muestran interés por involucrarse en la vida emocional de sus hijos. En cuanto al desarrollo emocional de los estudiantes, se observó que hay dificultad de auto control y dificultad en las relacionen con sus pares.

Este antecedente es relevante para la investigación en curso, ya que refuerza la importancia de un enfoque más profundo y especifico en el rol docente, en cuanto a la implementación de estrategias preventivas para el desarrollo emocional de manera integral. Además, destaca la necesidad de un mayor involucramiento de los padres de familia en el proceso educativo y emocional de los estudiantes lo cual es fundamental para lograr un acompañamiento socioemocional efectivo.

Del mismo modo, Célleri (2024), realizo su investigación en la ciudad de Cuenca, titulado “Desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes de una Unidad Educativa Particular”. El objetivo de esta investigación fue caracterizar estas competencias en los docentes de la unidad educativa y promover acciones que apoyen su desarrollo. El estudio se enmarca tiene un paradigma hermenéutico crítico, con enfoque cualitativo, el método es investigación-acción. Para la recolección de datos las técnicas utilizadas fueron la entrevista semiestructurada, la observación áulica y la elaboración de cuestionarios, se analizó los datos Software Minitab y se utilizó la prueba WMW, los participantes fueron 10 docentes.

Los resultados de la investigación fueron que, si bien los docentes mostraron habilidades suficientes para manejar situaciones cotidianas en el aula, hubo áreas de mejora en regulación emocional en contextos de mayor presión. La propuesta de intervención permitió a los docentes fortalecer sus competencias socioemocionales, contribuyendo a su desarrollo profesional y personal. Este antecedente aporta significativamente a la investigación en curso, ya que subraya la necesidad de intervenciones formativas dirigidas a docentes enfocadas en mejorar sus competencias socioemocionales para lograr una gestión efectiva del aula y promover un ambiente educativo más saludable y empático.

Navarrete (2024), en su investigación de maestría realizada en la Universidad Técnica Particular de Loja, titulada “Las competencias socioemocionales de docentes tutores de Educación Secundaria”, tuvo como objetivo evaluar el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales en docentes tutores de una institución educativa fiscal en una zona rural de Pichincha, Ecuador. Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo mediante la aplicación de la Escala de Competencias Socio Emocionales (ECSE). La muestra incluyó a cincuenta profesionales que desempeñaban labores de tutoría, se realizaron análisis descriptivos y de relación, considerando variables sociodemográficas como género, edad, experiencia y formación docente.

Los datos obtenidos mostraron un nivel alto de desarrollo en cuatro de las siete dimensiones evaluadas, mientras que la autorregulación emocional, regulación interpersonal y empatía obtuvieron puntajes medios. Estos hallazgos evidencian áreas específicas que requieren fortalecimiento en la práctica docente, particularmente en lo relacionado con la gestión emocional personal y las habilidades interpersonales. Como conclusión, el estudio recomienda implementar capacitaciones e intervenciones focalizadas para los docentes tutores, así como desarrollar investigaciones complementarias que profundicen en estos aspectos. Este antecedente resulta relevante para la presente investigación, ya que proporciona evidencia empírica sobre las competencias socioemocionales docentes en el contexto ecuatoriano, además se convierte en un importante referente metodológico, ya que aporta con el uso de instrumentos validados como la ECSE.

Peñaherrera (2024), desarrollo su investigación en la provincia de Pichincha, titulada "Prácticas de docentes para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de básica media. Tuvo como objetivo analizar las prácticas docentes para el desarrollo de habilidades socioemocionales (HSE) en el marco de dicho programa. Metodológicamente, el estudio combinó análisis documental de los marcos programáticos de Enseña Ecuador con trabajo de campo cualitativo. Se realizaron entrevistas a docentes y observaciones de clases en instituciones educativas participantes del programa, centrándose en identificar prácticas concretas para el desarrollo de HSE. Los resultados evidenciaron que, si bien los docentes implementaban diversas estrategias como espacios de diálogo y rutinas de autoconocimiento, persistían desafíos en el desarrollo del pensamiento crítico estudiantil y en garantizar la participación equitativa. Además, se identificó que las HSE, aunque presentes en los documentos del programa, requerían mayor explicitación en su conexión con la formación docente y la equidad educativa.

Como conclusión, la investigación destacó tres áreas clave para mejorar: (1) la necesidad de que los docentes internalicen las HSE mediante procesos de práctica reflexiva, (2) la importancia de fortalecer el aprendizaje colaborativo entre educadores para compartir experiencias contextualizadas, y (3) la urgencia de vincular explícitamente las HSE con los objetivos de equidad en los marcos programáticos. Este antecedente aporta a la presente investigación al proporcionar evidencia sobre prácticas docentes efectivas y desafíos específicos en programas de formación educativa en Ecuador, resaltando la importancia de enfoques sistémicos que integren HSE, formación docente y contextos locales. La metodología

empleada ofrece además un referente valioso para analizar críticamente intervenciones educativas similares.

Arizaga y Galarza (2022), desarrollaron una investigación en la ciudad de Cuenca, tuvo como objetivo diseñar y aplicar una guía didáctica para integrar el desarrollo socioemocional en la enseñanza de Estudios Sociales en el sub nivel medio. Metodológicamente, el estudio se enmarcó en el paradigma socio-crítico con enfoque cualitativo, utilizando el método de estudio de caso. Para evaluar el impacto, aplicaron técnicas e instrumentos de recolección de datos antes y después de la intervención en el grupo de estudiantes de quinto año de Educación General Básica. Los resultados demostraron que la guía didáctica logró fortalecer las relaciones socioemocionales entre los estudiantes, desarrolló su pensamiento crítico-reflexivo y mejoró las destrezas específicas de la asignatura.

La propuesta generó aprendizajes significativos mediante espacios de interacción dinámica que motivaron la participación de todos los actores educativos. Particularmente, se observó que la integración intencional de las competencias socioemocionales en las clases de Estudios Sociales permitió a los estudiantes aplicar estos aprendizajes en su convivencia diaria. La investigación aporta evidencia concreta sobre cómo la integración curricular de estas dimensiones puede transformar las prácticas educativas, particularmente en el área de Estudios Sociales, promoviendo no solo el aprendizaje de contenidos sino también la formación de estudiantes capaces de relacionarse armónicamente.

2.2. Referentes conceptuales:

En esta investigación se presenta un tema de importancia como lo es el acompañamiento socioemocional se desea aportar una visión clara sobre cómo se está realizando y porque es importante esta guía práctica en las aulas del sub nivel medio. Por esa razón, en este apartado es importante describir las teorías y enunciados sobre el acompañamiento socioemocional, el rol del docente, los beneficios de realizarlo, herramientas pedagógicas, las competencias socioemocionales como necesidades en los estudiantes, las propuestas o actividades para realizar acompañamiento socioemocional. Estos autores serán claves para sustentar la presente investigación.

2.2.1 Acompañamiento socioemocional

El acompañamiento socioemocional es dar un seguimiento, ser guía y acompañar a niños y niñas en el proceso de adquisición de competencias emocionales, sociales y cognitivas

para que los estudiantes tengan una vida saludable. Según el Ministerio de Educación (2023), menciona que el acompañamiento socioemocional es un proceso que implica las acciones que realizan los profesionales de la educación para que la población estudiantil, logre expresar y gestionar las emociones de forma saludable y positiva. Es decir, el acompañamiento emocional correctamente orientado por los docentes, permite que los estudiantes desarrollen competencias de manera positiva.

Por tanto, el acompañamiento socioemocional se constituye en una intervención pedagógica integral que maneja estrategias de contención emocional inmediata a través de procesos formativos orientados al desarrollo de competencias socios afectivos permanentes. Desde una perspectiva este proceso se define como la práctica educativa intencionada mediante la cual el docente, a través de la empatía y escucha activa, facilita en los estudiantes la identificación, expresión y regulación de emociones, al tiempo que promueve competencias sociales necesarias para la convivencia armónica y el ejercicio ciudadano (Ministerio de Educación Del Ecuador, 2024; Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2022)

El Ministerio de Educación del Ecuador (2024), enfatiza su carácter procesual al señalar que este acompañamiento no se reduce a la contención emocional reactiva, sino que requiere intervenciones sistemáticas basadas en empatía y escucha activa para construir confianza interpersonal (p.9). Esta concepción se complementa con el enfoque de la Comisión Nacional (2022), que lo posiciona como un acto colegiado (no individual), donde la comunidad educativa en su conjunto participa en la construcción de ambientes que favorecen el aprendizaje socioemocional.

2.2.2. Rol del acompañamiento socioemocional en el desarrollo integral de los estudiantes.

Resulta innegable la necesidad de generar ambientes que fortalezcan y contribuyan al desarrollo integral de los y las estudiantes, mediante el fortalecimiento de habilidades socioafectivas y cognitivas de manera simultánea. Según la Comisión Nacional (2022), menciona que el acompañamiento ayuda a la adquisición de las habilidades como regulación de emociones, relaciones interpersonales, resolución de conflictos los cuales son importantes para su crecimiento personal. El enunciado cobra sentido, ya que estas competencias son

esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes para que dentro de la escuela u otro contexto sean niños y niñas capaces de resolver dificultades.

Por otro lado, el Ministerio de Educación en su guía práctica para acompañamiento socioemocional (2024), afirma que es un proceso de importancia para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que se enfoca en expresar, gestionar emociones, resolver conflictos de forma saludable. Además, se menciona que es imprescindible para que el clima escolar mejore y de ese modo, disminuir acciones de riesgo y violencia entre los estudiantes (Calderón, 2024; Comisión Nacional, 2022). Así mismo, se puede recalcar que es útil para el progreso del crecimiento integral del estudiante, ya que propicia relaciones positivas entre los estudiantes y él docente.

El Ministerio de Educación (2024) expone que:

"Brindar acompañamiento socioemocional tiene distintos beneficios para los estudiantes, en el cual se podrá evidenciar su desarrollo integral". Entre los beneficios tenemos los siguientes:

- Desarrollan habilidades sociales, como el trabajo en equipo, conciencia social, pensamiento ético, empatía, relaciones interpersonales, manejo de conflictos, comunicación efectiva/asertiva y conciencia global.
- Desarrollan habilidades emocionales, como el manejo de emociones y sentimientos, manejo de estrés y tensiones.
- Desarrollan habilidades cognitivas, como el autoconocimiento, el pensamiento crítico, el manejo de problemas, la toma de decisiones y el pensamiento creativo.
- Las habilidades desarrolladas favorecen el ejercicio de los derechos de las y los estudiantes y les permiten ser más colaborativos y resilientes.
- Adquieren competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que favorecen la reducción de las violencias y conductas de riesgo.
- Incrementan su motivación escolar.
- Aumenta la confianza en ellas y ellos mismos, con sus familias, con sus pares y con el personal educativo.
- Mejora el clima escolar en el que se desenvuelven. (p.10)

Adquirir las competencias socioemocionales, ayuda al estudiante a tener éxito en su vida, ya sea individual o en contextos grupales. Bisquerra (2007), afirma que entre los procesos que se ven favorecidos por el desarrollo de competencias socioemocionales, son el ámbito

escolar, el contexto familiar y las interrelaciones personales. En específico, en el contexto educativo, el estudiante aprende mejor si está motivado, controla sus impulsos, tiene iniciativa, es responsable, etc. En este sentido, es evidente que el acompañamiento socioemocional aporta significativamente a la educación cuando el docente está implicado a través de diferentes actividades para mejorar estas competencias.

2.2.3 Enfoques teóricos del acompañamiento

Los enfoques de teóricos son un importante soporte a esta investigación, ya que estas perspectivas permiten analizar y comprender el contexto educativo desde distintas realidades. Para este estudio se revisará las principales teorías que favorecen a la comprensión de la importancia de contar con contexto educativo amigable, inclusivo y centrado en el sujeto. Además, se presenta las competencias socioemocionales que los niños y niñas deberían desarrollar desde la perspectiva de Bisquerra y su pentágono de competencias. Con este enfoque se realizará la propuesta para contribuir al acompañamiento socioemocional debido a que es el modelo a seguir.

2.2.3.1 Psicología humanista

Este enfoque teórico tiene énfasis en el ser humano, en su interior, experiencia y vivencia personal, estos componentes influyen en su desarrollo integral en los diferentes contextos. La psicología humanista idea al hombre como un ser electivo, capaz de crear su destino, ser libre para establecer sus metas y ser responsable de sus decisiones. Además, esta teoría pone en realce las cualidades del ser humano como la creatividad la autorrealización, los valores y la confianza en sí mismo (Martorell y Prieto, 2008; Vargas 2016).

Esta teoría respalda al acompañamiento socioemocional, ya que es ideal que los docentes orienten a los estudiantes a ser seres humanos capaces de dirigirse un camino. Según (Vargas 2016), menciona que la escuela, es propicio crear resiliencia académica, cada docente puede crear espacios como refugio para sus estudiantes, así, crear ambientes de confianza que se vinculan con el éxito académico. Se deduce a, tener claras las metas para lograr objetivos, ser responsables de sus decisiones, ser capaces de creer en sí mismos, que la resiliencia pueda ser visible en ellos, así, se crearan estudiantes con futuros exitosos.

2.2.3.2. Teoría de apego

Formar lazos afectivos, es un componente básico de nuestra naturaleza como seres humanos, surge desde que somos concebidos y permanece a lo largo de nuestra vida. La figura de apego es el vínculo afectivo que se crea una persona con otra que sea preferida y específica. Es la tendencia de sentirse más fuerte mientras es protegido, como tener una sensación de seguridad y de confort (Bowlby 2009; Garrido-Rojas, 2006; Persano, 2018).

Con base a este enfoque, el apego emocional también surge en el contexto escolar como un proceso importante de adaptación. Los estudiantes precisan tener una figura para acogerse y sentirse seguro, le proporciona un sentido de tranquilidad y estabilidad emocional en la escuela; es así, que el docente es, quien genera sentimientos de estabilidad y protección fuera de casa, (Persano, 2018). Esto sustenta la necesidad de implementar procesos de acompañamiento socioemocional en las prácticas educativas, queda entredicho, que crear ambientes seguros y de confianza favorece a la estabilidad emocional, a través de la generación de importantes vínculos afectivos, esencialmente con él o la docente.

2.2.3.3 Modelo de aula Prosocial

El modelo de aula prosocial, propuesto por Jennings y Greenberg (2009), es una estructura educativa centrada en la competencia social y emocional, que enfatiza la importancia de un enfoque integral para promover el desarrollo socioemocional en el entorno escolar. Este modelo se articula en cinco dimensiones clave: competencia socioemocional y bienestar del profesor, relaciones profesor-alumno, gestión del aula, implementación del programa de aprendizaje socioemocional y clima del aula.

En este sentido, proporciona una guía estructurada para abordar el desarrollo emocional de los estudiantes de manera efectiva. Esta investigación también se centra en los docentes en cuanto a que la competencia socioemocional y el bienestar del profesor, es crucial, ya que el estado emocional y las habilidades del docente impactan directamente en su capacidad para enseñar y apoyar a los estudiantes de manera efectiva.

2.2.3.4. Enfoque modelo pentagonal de Bisquerra

Las competencias socioemocionales son habilidades que todos los seres humanos debemos desarrollar a lo largo de la infancia para logar una vida saludable e integral. Bisquerra (2003), menciona que “la competencia es el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de

calidad y eficacia" (p.21). Rafael Bisquerra, propone un modelo pentagonal con competencias socioemocionales que favorecen a quienes las practican y desarrollan como: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, competencias para la vida, las cuales se revisaran a continuación (Bisquerra y Pérez, 2007):

Conciencia emocional

La conciencia emocional implica la capacidad para discernir las propias emociones y la de los demás. La toma de conciencia es importante para percibir que sentimos y como se experimentan estas emociones, así darles una etiqueta adecuada de lo que se siente, evitando decir bien o mal, de ese modo interactuar empáticamente. Esta habilidad cobra mucha importancia ya que los niños deben poseer esta capacidad para relacionarse correctamente en los diferentes contextos (Bisquerra y Pérez, 2007).

Regulación emocional

La regulación emocional, es la capacidad de modular las emociones así modificar sus comportamientos para alcanzar objetivos y adaptarse al contexto promoviendo su bienestar y el social (Gómez y Calleja, 2016). Se puede modular por el razonamiento y la consciencia siendo capaces de expresar las emociones de forma adecuada comprendiendo que como nos sentimos, también pueden sentirse los demás. Además, comprender que regular las emociones es una forma de prevención, así desarrollamos la capacidad de afrontamiento lo que significa autogenerar emociones positivas, de esta manera alcanzamos el bienestar propio y social.

Autonomía emocional

Esta es la capacidad de sentir, pensar y tomar decisiones por sí mismo sin depender de otro; esto incluye, que debe asumir consecuencias. La autonomía es un estado afectivo ligada a la autogestión de las propias emociones (Fernández, 2013). En este sentido, la autonomía es importante porque, mejora la capacidad de toma de decisiones, promueve la autoestima y la confianza, fomenta la resiliencia, reduce la dependencia emocional y fomenta el crecimiento personal, lo que puede llevar a un mayor autoconocimiento y crecimiento personal. Por lo tanto, la autonomía emocional es esencial para vivir una vida más plena, saludable y satisfactoria.

Competencia social

Se refiere a las habilidades y estrategias socio-cognitivas que permiten que una persona se desenvuelva en el contexto al que pertenece (Ruiz y Moreno, 2010). Esta capacidad se caracteriza por mantener buenas relaciones, comunicación asertiva y receptiva, dominar las habilidades sociales básicas como; el saludo, buenos modales, actitudes de

diálogo, respeto, aceptación de las diferencias, valorar sus derechos, el poder mantener su opinión evitando la coacción. Si estas capacidades son desarrolladas en los niños se puede lograr que las personas puedan establecer buenos climas en cualquier contexto.

Competencias para la vida.

Es la capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar desafíos de la vida y poder organizarse. Estas competencias permiten identificar problemas y buscar soluciones viables, tomar decisiones evaluando riesgos, fijar objetivos reales de adaptabilidad, asumir consecuencias positivas y negativas, tomar en cuenta las diferencias de pensamiento y sentimientos, el bienestar subjetivo y trasmisible; por último, que la personalidad fluya para generar experiencias óptimas (Bisquerra y Pérez, 2007). Por lo descrito estas competencias saludables permitirán que las personas tengan éxito en su futuro.

2.2.4 Práctica docente en el subnivel Medio

El docente no debe limitarse a ayudar al estudiante a generar conocimientos académicos, también, debe acompañar, guiar, crear ambientes saludables para el bienestar emocional y social de los alumnos. Gómez-Chilán et al. (2024) menciona que el rol que cumplen los educadores es acompañar y guiar en su desarrollo personal y emocional. Además, se menciona que no basta con que el docente tenga cariño por los niños o por enseñar, sino que, debe estar capacitado para realizar estos procesos de acompañamiento.

El educador debe saber que está formando seres humanos integrales, por lo tanto, debe tomar responsablemente esta tarea, ya que en la infancia los niños tienen muchas posibilidades de aprendizaje y están abiertos a adquirir conocimientos. Por eso el docente debe acompañar y guiar efectivamente a los niños y niñas promoviendo un potencial desarrollo integral en cada una de sus dimensiones (González, 2021).

Durante los primeros años, es de vital importancia que los niños reciban acompañamiento y supervisión del adulto, ya que, el estudiante aprende por sus experiencias y su propia construcción de conocimientos. Por eso la institución educativa es un lugar privilegiado para encaminar a los niños, niñas y adolescentes a alcanzar sus aprendizajes a través del arte, la creatividad, la participación activa que fomente el desarrollo de competencias básicas (Zapata y Ceballos, 2010; Gonzales, 2021). Por ende, en la escuela se dan los momentos precisos para que el estudiante pueda desarrollarse integralmente y así pueda

superar los obstáculos que puedan presentarse, aquí es donde entra el rol del docente en acompañar para que estas capacidades sean una realidad.

El rol docente, no puede limitarse solamente al desarrollo de los conocimientos, sino que debe implicarse en un acompañamiento profundo, humano y constante en todas las dimensiones del desarrollo infantil; este es un punto importante donde convergen los autores, resaltan que la infancia es una etapa clave, donde el docente debe estar presente emocionalmente con compromiso y sensibilidad. El desarrollo integral del niño se da cuando hay entornos afectivos, de confianza y que potencie sus capacidades. Es valioso comprender como los autores coinciden en que el acompañamiento del docente no se improvisa si no se requiere de preparación. Estas definiciones refuerzan la creencia de que el rol del docente se centra en acompañar guiar de forma consiente a cada estudiante para que crezca de forma saludable.

2.2.4.1. Características del subnivel Medio según el currículo ecuatoriano.

De acuerdo al currículo ecuatoriano, el Ministerio de Educación (2016), menciona que, el mismo está dividido por sub niveles para garantizar que los estudiantes desarrollen competencias según sus edades de acuerdo a su complejidad. Todos los elementos que se encuentran en el currículo se interrelacionan para que la tarea docente sea de menor dificultad; así, el estudiante podrá ser más eficaz en la aplicación del conocimiento para su vida cotidiana.

La Básica Media corresponde a los grados de quinto, sexto, y séptimo de Educación General Básica, sus edades oscilan entre 9 y 11 años de edad. Por otro lado, de forma general, el Ministerio de Educación (2016), menciona que estos estudiantes deben tener características como; estar motivado para generar el interés por las destrezas a desarrollar, debe ser autónomo, debe ser colaborativo con sus compañeros y docente así el ambiente será beneficioso. Todas estas características deben ser trabajadas mediante el diseño de actividades en las planificaciones, destacando la creación de ambientes y espacios de recreación, valoración, confianza, respeto y colaboración.

Entre otras características, el sub nivel medio, según el Currículo Nacional Priorizado (2025), debe centrarse en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales. Sin embargo, nos centramos en la competencia socioemocional la cual se menciona, que son capacidades que las personas las adquieren a lo largo de su vida, estas permiten que los estudiantes puedan conectarse con sus emociones, pensamientos y

conductas de otros. Poseer estas competencias hará que los estudiantes puedan integrar en su vida los valores y actitudes permitiendo gestionar sus emociones, fortalecer su identidad, mantener una convivencia sana tomando decisiones responsables, facilitando desenvolverse en cualquier contexto.

Se concibe que estas características son importantes para el tema de la presente investigación, abarca lo que debe ser tomado en cuenta para poder realizar las planificaciones, los espacios y ambientes propuestos anteriormente por el Ministerio de Educación (2016). De esta forma los aprendizajes podrán ser beneficiosos para su vida cotidiana.

2.2.4.2. Necesidades y desafíos en la labor docente de acompañamiento socioemocional a niños.

Cuando el docente asume la responsabilidad de formar a seres humanos integrales, en muchas ocasiones pasa por diferentes situaciones complicadas y aún más cuando no está capacitado. Campelo et al. (2024) menciona que un docente debe estar capacitado adecuadamente en competencias socioemocionales y tener un seguimiento continuo, por tanto, estar siempre actualizando. Esto quiere decir que el docente debe estar en consonancia con las demandas actuales.

La capacitación docente le proporciona las competencias necesarias para enfrentar los retos del aula, respondiendo a las necesidades y particularidades de sus estudiantes. Un docente que descuida su formación en acompañamiento socioemocional compromete significativamente el desarrollo integral de los niños y niñas a su cargo. Por esta razón, debe promover espacios y ambientes seguros e inclusivos dentro del aula para que los estudiantes se sientan apoyados y en confianza, así se podrá fomentar la integración y el bienestar de los estudiantes (Campelo et al., 2024; Ríos, 2016).

Por otro lado, el docente debe enfrentar el desafío de identificar las necesidades socioemocionales que pueden presentar los estudiantes, para planificar y diseñar actividades que sean útiles para un desarrollo continuo integral. Por consecuencia, la confianza es fundamental para que los estudiantes puedan expresarse con libertad, lo que facilita al docente identificar las necesidades socioemocionales de sus estudiantes, de esa forma brindarles el apoyo que necesitan (Ríos, 2016). Es indispensable que se desarrollen competencias de comunicación asertiva entre docentes y estudiantes, lo que sin duda fomenta un ambiente de confianza y tranquilidad, que afianza los vínculos necesarios para una comunicación clara y directa (Algaba-Mesa et al., 2021).

2.2.4.2 Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son aquellas actividades que el docente realiza para favorecer el aprendizaje de los estudiantes. Según Hernández et al. (2021), Borja y Vega (2022), mencionan que el docente debe llevar a cabo diferentes estrategias con el fin de facilitar el proceso de formación académica tomando en cuenta sus necesidades y contexto. Por otro lado, Bisquerra (2003) menciona que, la educación emocional va de la mano con los logros académicos cognitivos y de personalidad. Las estrategias pedagógicas deben fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y motivación del estudiante.

Algunas estrategias para adquirir competencias socioemocionales son los círculos de dialogo o las asambleas como lo menciona Fernández y Montero (2016) que son útiles para "conversar con los niños y que expresen sus emociones" (p.60). Para esto se debe crear espacios de relajación y confianza como sugieren Paz et al. (2024), es fundamental aplicarlos ya que ofrece tener un efecto calmante, para mejorar la concentración y aliviar tensiones promoviendo el bienestar, estos espacios son de interés y benéficos ya que creara un ambiente de respeto y confianza.

Es importante que dentro del aula se identifiquen algunas emociones y se den espacios para hablar sobre ellas nombrándolas y caracterizando cada una, hablar de las emociones que identificamos hará que el niño se anime a expresarlas. Dentro de ello es importante que sepan que cuando se equivocan o sacan una mala calificación siempre es posible mejorar (Fernández y Montero, 2016). De este modo animamos a los estudiantes a expresarse a saber lo que sienten y como transformar emociones negativas en positivas.

Fomentar el trabajo en equipo por medio del juego de roles hará que los estudiantes mejoren su pensamiento crítico y habilidades analíticas (Gaete-Quezada, 2011). Además, potenciar las habilidades de comunicación oral y escrita son beneficiosas en los estudiantes, como la estrategia de la lectoescritura, el cuento o los relatos que están llenos de emociones y personajes en los que pueden verse reflejados los estudiantes, también, fortalece la imaginación, la creatividad y la memoria, Jiménez y Tacuri (2024). Estas estrategias favorecen el desarrollo de competencias socioemocionales sin olvidar los logros académicos.

La escucha activa es fundamental para fortalecer las habilidades sociales, dado que las exigencias generacionales, demandan una escucha efectiva que compromete al otro a ser empático y solidario. Según Mejía et al. (2023) menciona que la escucha activa fomenta la empatía mejora la comunicación y las relaciones interpersonales, gracias a ellos es más fácil la

resolución de conflictos. En el acompañamiento socioemocional en el aula activa todas las herramientas de la escucha activa, que fortalece las relaciones entre docente y estudiantes, estableciendo un entorno armónico y equilibrado; que, sin duda, contribuye efectivamente al desarrollo integral del individuo.

Por otro lado, como estrategia pedagógica es bastante útil, permite la creación de nuevos espacios donde los estudiantes puedan expresarse libremente en un entorno amigable. Según Naranjo (2021) menciona que se puede promover espacios de formación donde se puede construir el aprendizaje creando ambientes democráticos, de confianza en el aula y una oportuna expresión de las emociones.

La expresión emocional va ligada a la escucha activa; esto implica, estar atento a lo a lo que el otro comunica, a sus expresiones y sus actuaciones, de esta manera, se podrá interpretar de manera clara y certera las situaciones de cada alumno. Por lo tanto, la expresión emocional es un mecanismo donde la persona puede emitir señales para que el que escucha pueda comprender de mejor manera lo que está viviendo o ha vivido y así poder interpretar su comportamiento (Sánchez y Díaz 2009; Cassinda-Vissupe, 2017).

2.2.5. Percepciones docentes sobre el acompañamiento socioemocional

El análisis de las construcciones cognitivas y valorativas del docente respecto al acompañamiento socioemocional revela su carácter en el marco del desarrollo de las prácticas pedagógicas efectivas. Estas construcciones conceptuales, elaboradas a partir de experiencias formativas y condiciones institucionales específicas, influyen directo en la calidad de las interacciones educativas establecidas en el subnivel Medio. La literatura destaca cómo estas representaciones median entre los marcos normativos y su concreción en contextos áulicos diversos, en escenarios con poblaciones estudiantiles heterogéneas.

La investigación actual evidencia una brecha sustancial entre el reconocimiento teórico del acompañamiento socioemocional y su materialización en las prácticas áulicas. Los hallazgos del DNP-Qualificar (2017) demuestran que la formación docente en este ámbito tiende a mantenerse desconectada de la realidad del aula, con escasa articulación entre los educadores y los equipos de orientación. Esta desconexión programática deriva en intervenciones fragmentadas que dificultan la integración efectiva de lo socioemocional en el currículo, reduciendo su impacto formativo.

Un estudio reciente de Ferreira et al. (2023) revela la existencia de una paradoja fundamental en las percepciones docentes. Mientras los educadores conceptualizan el

desarrollo socioemocional como parte principal de la formación integral, su implementación concreta queda sujeta a la motivación individual ante la ausencia de políticas curriculares específicas. Esta situación genera desigualdades significativas en la calidad del acompañamiento brindado, dependiendo de la voluntad personal de cada docente más que de estructuras institucionales sólidas.

La dimensión espacial del problema emerge con claridad en la investigación de Gushpa (2022), donde se observa cómo la disposición física del aula limita las oportunidades de desarrollo emocional. A pesar de contar con recursos como rincones de aprendizaje, estos espacios frecuentemente se subutilizan como áreas de distracción en lugar de aprovecharse como ambientes estructurados para la gestión emocional. Esta falta de intencionalidad pedagógica en el diseño de los entornos educativos refleja una comprensión limitada de cómo los elementos materiales pueden facilitar procesos socio afectivos.

Desde una perspectiva analítica, estos estudios configuran un panorama multidimensional donde convergen factores institucionales, curriculares y pedagógicos. La superación de este escenario fragmentado requiere trascender aproximaciones individuales para construir modelos sistémicos que articulen formación docente, diseño curricular intencionado y aprovechamiento estratégico de los espacios educativos. Solo mediante esta integración holística podrá materializarse el potencial transformador del acompañamiento socioemocional en el subnivel Medio.

2.2.5.1 Autocuidado emocional y competencias socioemocionales del profesorado.

La responsabilidad que adopta un docente al tomar parte de aspectos emocionales de la vida de sus estudiantes, implica asumir fuerte impacto socioafectivo; debido a ello, es trascendental que esté preparado para manejar su propia estabilidad emocional. Chávez (2022) menciona que los actores escolares que han escuchado una situación problemática de sus estudiantes tienen un impacto emocional indirecto que puede repercutir negativa en su ámbito profesional y personal. Lo mencionado cobra sentido, ya que el docente es perceptible y puede verse afectado indirectamente al tratar de ayudar a sus estudiantes.

Por lo tanto, hablar de autocuidado implica que, el docente debe cuidar su bienestar físico y emocional, para ello se debe emplear técnicas de autoayuda como: la relajación, manejo de estrés, técnicas de respiración y autorregulación. Esto lo confirman

Cisneros y Duret (2014) quienes mencionan que “es indispensable que cuenten con estrategias efectivas de afrontamiento que les permitan sentirse bien consigo; y, por ende, en las actividades en las que se desarrollan:

- Adquirir competencias profesionales acordes al contexto educativo y social en el que se desenvuelvan. Crear climas de convivencia saludables para crear competencias como la sensibilidad, dialogo, diseño de actividades para sus estudiantes.
- Promover el desarrollo profesional: La escuela debe apoyar al docente con actividades que satisfagan sus necesidades”. (p.11-12)

De igual modo este bienestar emocional y autocuidado está vinculado con las competencias socioemocionales que los docentes deben adquirir a lo largo de su formación para que de ese modo pueda auto cuidar sus emociones.

Bisquerra (2012), expresa con asertividad, que los primeros que deben desarrollar habilidades socioemocionales, son los docentes en su formación integral; son quienes están en contacto directo y permanente con los y las estudiantes y por ello es fundamental que logren generar vínculos afectivos con ellos. Esto quiere decir que, su formación docente debe integrar el fortalecimiento de habilidades y competencias socioemocionales que permita mejorar sustancialmente sus experiencias docentes.

En congruencia, el marco conceptual ha permitido que se pueda revisar las diferentes definiciones y enfoques teóricos sobre el acompañamiento socioemocional y el desarrollo integral de los estudiantes, así se observa de manera más clara la necesidad de este proceso a ser realizado de forma continua en las aulas del sub nivel medio.

Capítulo III: Marco Metodológico

En este apartado se procede a tener una visión detallada sobre cómo se ha desarrollado la presente investigación. El mismo tiene la intención de explicar de modo sintético el porqué de las decisiones tomadas, como fue construido el marco teórico, explicar qué enfoque, paradigma y qué método se utilizó. Además, como fue realizada la recolección de datos para la investigación, el análisis de datos para la obtención de los objetivos del presente estudio.

3.1. Paradigma: Interpretativo

El paradigma de esta investigación es interpretativo, este enfoque se centra en comprender el comportamiento de las personas y cómo construyen su realidad social. Analizar qué hacen y cómo lo hacen para desarrollar la interpretación de los significados y poder concebir nuestros propios conceptos e ideologías, ya que este paradigma se basa en la subjetividad (Miranda y Ortiz 2020; Schuster, et al. 2013).

Este proceso interpretativo será visible mediante la aplicación de entrevistas a los docentes, que nos permitirá tener información desde sus propias voces, misma que serán interpretadas y contrastadas con la realidad educativa investigada.

3.2. Enfoque: cualitativo

En la presente investigación se utiliza el enfoque cualitativo, este enfoque es flexible, quiere decir que se puede manejar de acuerdo al camino que tome la investigación, debido a que sus planteamientos no son tan específicos al inicio, se basa más en la lógica y en los procesos inductivos de lo particular a lo general (Hernández et al., 2014). Además, es subjetivo, ya que busca entender el contexto que se estudia mediante las interpretaciones de su comportamiento y acciones, apoyándose en la observación, entrevistas, revisión de documentos e interacción con el grupo elegido para el estudio. (Lisboa 2018; Villamil 2003). El propósito es reconstruir la realidad vivida de los participantes sin manipular la realidad considerando todo importante para un nuevo significado.

Se considera adecuado que esta investigación se enmarque dentro de un enfoque cualitativo, puesto que se analizan opiniones, perspectivas de los participantes mediante las entrevistas, grupos focales y la revisión de referentes teóricos. Como consecuencia, obtenemos descripciones que ayudan a comprender mejor las realidades vividas de los docentes y las

necesidades de los estudiantes en cuanto al acompañamiento socioemocional así darle un significado general.

3.3. Método: etnográfico

Para este enfoque se utilizará el método etnográfico, que implica sumergirse en el contexto del grupo de personas para obtener conocimientos sobre sus vivencias. Esto permite tener un contacto directo con los participantes para describir y descubrir su forma de ser, vivir, sus costumbres y sus prácticas (Cortés-López, 2020). Así se lograra una descripción de realidades y significados con la interacción de las respuestas obtenidas

Desde esta perspectiva, el método etnográfico permite estudiar de cerca cómo se desarrolla el acompañamiento socioemocional a través de la observación participante, las entrevistas, grupos focales, revisión documental. Este método se ajusta perfectamente al presente estudio, pues permite comprender las perspectivas, prácticas y significados de los actores desde sus propias voces.

3.4 Técnicas e instrumentos

3.4.1. La entrevista

La entrevista es la técnica que se utiliza para la recopilación de datos. Implica una conversación que tiene como fin indagar y conocer un fenómeno del contexto que se estudia. Estas son preguntas abiertas de tipo estructurada, semiestructurada o libre. Debe constar de una guía de preguntas, que permita orientar la conversación de manera fluida y organizada; además, para que la información recolectada, sea representativa, debe ser aplicada a una muestra representativa de actores (Díaz-Bravo et al. 2013; Villamil 2003).

En el caso particular de este estudio, se aplicará una entrevista semiestructurada, que permite la recolección de la información a través de preguntas abiertas. El entrevistador dispone un guion previamente preparado; sin embargo, se puede generar más preguntas en el caso de requerir aclaración de la respuesta o si surge el interés por parte del entrevistador de ahondar más información (Lázaro, 2021). Se utilizará esta técnica para conocer las perspectivas y opiniones de los cinco docentes participantes, sobre el acompañamiento socioemocional y particularidades sobre práctica docente que enriquezca la investigación.

3.4.1.1 Guía de entrevista

Para que la entrevista sea aplicada de manera satisfactoria, se cuenta con una guía de entrevistas, que consiste en un guion de preguntas previamente preparadas, que permita orientar la conversación con el sujeto entrevistado. Lázaro (2021) considera fundamental un guion bien definido que permita mejorar significativamente la conducción de la entrevista. Este guion debe contener los objetivos de la investigación declarados con mucha claridad, las preguntas debes ser abiertas y específicas, su estructura debe estar organizada de manera lógica, con un tono y lenguaje adecuados para el entrevistado e incluir información contextual.

En el caso particular de esta entrevista, se elaboraron ocho preguntas específicas, dejando espacio para tomar notas durante la entrevista y abierta a generar nuevas preguntas, de presentarse la necesidad. Estas preguntas se orientaron a conocer las perspectivas de los docentes sobre el acompañamiento socioemocional, comenzando con preguntas sociodemográficas como punto de partida para generar un rapport y establecer una conexión con el entrevistado, lo que permitirá una entrevista más fluida y productiva. (Anexo 1)

3.4.2. Grupos focales

Los grupos focales son una técnica de investigación cualitativa que implica la interacción grupal, guiada por un moderador, para recopilar datos sobre un tema específico; permitiendo explorar de manera participativa, las opiniones, experiencias, creencias y perspectivas de los participantes. Así se propone, una interacción de comunicación entre el investigador y los participantes para la obtención de información de testimonios, con un máximo de diez participantes (Hamui-Sutton y Valera-Ruiz, 2013; Rodas y Pacheco, 2020).

En esta investigación la técnica del grupo focal fue aplicada a 30 estudiantes divididos en cuatro grupos de 9 y 6 estudiantes de quinto, sexto y séptimo grado del sub nivel medio.

3.4.2.1. Guía de grupo focal

La guía del grupo focal es el instrumento constituido básicamente por preguntas, consignas, historias o temáticas sobre el tema a investigar, con el propósito de generar ideas y perspectivas, que permita descubrir patrones y tendencias en las opiniones y comportamientos de los participantes (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz 2013).

En el caso particular de esta investigación, el grupo focal estuvo constituido por cinco historias comunes, con experiencias cotidianas de niños y niñas, con el propósito que los participantes se sientan identificados y se genere una discusión grupal. Esta dinámica grupal,

permitirá analizar cómo los participantes interactúan y se influyen mutuamente en un entorno familiar.

Adicionalmente, las historias están acompañadas por preguntas enfocadas en las cinco temáticas sobre competencias socioemocionales, cuyo fin es fomentar la generación de ideas y perspectivas sobre sus motivaciones y necesidades. (Anexo 2)

3.4.3. Revisión Documental

La técnica de revisión documental es una técnica en la cual se recurre a información escrita, bajo datos hechos por otros autores y textos que se consideren pertinentes para el estudio. Esta revisión es fundamental para realizar contrastes con la teoría investigada. A través de esta técnica se analizará documentos institucionales, educativos y fundamentación teórica que proporcionen un contexto detallado que complemente la información obtenida a través de las entrevistas y grupos focales. (Hernández, Fernández y Baptista 2006).

3.4.3.1. Guía de revisión documental

Como instrumento se utiliza la guía de revisión documental para realizar análisis cualitativo, esto implica tener categorías y sub categorías y a partir de ello se generan las preguntas que proporcionaran respuesta para obtener el producto final (Hernández, Fernández y Baptista 2006). Se revisarán documentos clave como; las planificaciones micro curriculares, Proyecto Educativo Institucional (PEI), Programas de Capacitación y Apoyo (PCA) y códigos de convivencia escolar, así como registros y propuestas curriculares relacionadas con el acompañamiento socioemocional.

Al integrar estos documentos con la información cualitativa recabada de las experiencias y percepciones de docentes y estudiantes, se obtendrá una visión integral de cómo las políticas y prácticas institucionales influyen en el acompañamiento socioemocional. Esta revisión permitirá identificar las directrices establecidas, evaluar su implementación en el contexto escolar y determinar la adecuación de las estrategias actuales.

3.4.4. Consideraciones éticas

Este es un apartado crítico, se da certeza que esta investigación se ha regido a los parámetros de confidencialidad o consentimientos informados, según Czernier (2020) es la voluntad efectuada por parte de una persona que decide prestar su conformidad para un fin específico. Este documento contiene parámetros claros y específicos; cual es la investigación, sus objetivos, para que se realizara, como serán utilizados los datos, así se garantizara que los

juicios de valor serán de absoluto anonimato sin divulgación. En este sentido, se entregó este documento a los cinco participantes de la entrevista (docentes), leyeron el documento estuvieron de acuerdo, del mismo modo fue firmado. También, se entregó un documento de asentimiento para los participantes del grupo focal (estudiantes) por ello los padres de familia leyeron aceptaron y firmaron este documento. (Anexo 3)

Para que los instrumentos de recolección de datos presentados en las secciones anteriores fueran confiables para su aplicación, pasaron por un proceso de revisión y validación, que se realizó mediante el juicio de expertos. El proceso de validación de instrumentos de recolección de datos se hizo por dos docentes de la Universidad Nacional de Educación UNAE, para garantizar que los documentos realizados fueran apropiados para su aplicación.

En este sentido, se envió un documento estructurado con una rúbrica con parámetros claros y específicos de pertinencia, relevancia, coherencia; además espacios para realizar observaciones y sugerencias de mejora. (Anexo 4)

3.5. Análisis de datos

El análisis de datos cualitativo constituye un proceso descriptivo, siendo así reflexivo, sistemático y flexible, permitiendo la interpretación de los significados presentes en cada discurso y prácticas de los participantes de esta investigación. El tratamiento de esta investigación fue temático-descriptivo, el cual permite identificar y codificar las interpretaciones de forma organizada y coherente partiendo desde la información recolectada.

El análisis temático según Mieles et al. (2012), es un método de tratamiento de información que permite identificar, organizar, analizar en detalle y reportar patrones a partir de la lectura para inferir en resultados. De acuerdo al enunciado, es muy útil ya que se asocia al enfoque y paradigma interpretativo de la investigación, lo cual permite que se profundice en las voces de los participantes, dejando ver sus prácticas, creencias, historias de vida, sentimientos lo cual se necesita para saber cómo se está realizando el acompañamiento socioemocional en básica media.

Las percepciones docentes se analizaron mediante codificación temática de las entrevistas semiestructuradas, identificando las dimensiones emergentes del discurso: conceptualización del acompañamiento, relación emoción-aprendizaje, formación recibida, desafíos enfrentados, estrategias implementadas y recursos requeridos. Cada dimensión se

desagregó en subcategorías específicas mediante análisis de contenido, extrayendo citas textuales literales que evidenciaran las percepciones reportadas. La interpretación se realizó mediante triangulación interna entre participantes, identificando patrones convergentes y divergentes en las concepciones docentes sobre el acompañamiento socioemocional.

En cuanto a la categoría necesidades estudiantiles se sistematizaron a partir del análisis narrativo de cuatro grupos focales, organizando las respuestas en cinco categorías provenientes del modelo pentagonal de Bisquerra: conciencia emocional, autonomía emocional, regulación emocional, competencia social, habilidades para la vida. Las citas textuales se seleccionaron por su representatividad temática y capacidad ilustrativa de las necesidades expresadas, manteniendo la voz auténtica de los participantes. El análisis interpretativo se construyó mediante comparación constante entre grupos, identificando necesidades comunes y específicas según el año educativo y las características particulares de cada contexto grupal.

Para que este proceso sea más eficiente, se empleó una matriz de categorización, lo cual permite que se pueda vincular los datos recolectados con las fuentes teóricas consultadas con anterioridad. Con esta matriz se facilitó la triangulación de datos entre estudiantes, docentes y los documentos así mismo articulándose con el marco conceptual y las evidencias empíricas.

3.5.1. Matriz de categorización

La matriz de categorización presenta las principales categorías analizadas en la investigación con las definiciones teóricas, las sub categorías e indicadores para realizar análisis de resultados. Además, se detalla las técnicas e instrumentos con los cuales se procedió a la recolecta de información para el diagnóstico. Esta matriz permite observar y organizar los datos empíricos con los teóricos para una mejor interpretación de la problemática presentada.

Tabla 1

Matriz de categorización

Categoría	Sub categoría	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Percepciones de los docentes	-Conocimiento sobre el acompañamiento socioemocional.	-Reconoce la importancia del acompañamiento socioemocional.	-Entrevista. -Revisión documental.	-Guía de la entrevista.

	-Relación emociones aprendizaje. -Formación y capacitación. -Desafíos y dificultades -Recursos y apoyo recibido.	-Conceptualiza que es el acompañamiento socioemocional. -Utiliza estrategias socioemocionales. -Formación profesional sobre el acompañamiento socioemocional.		-Ficha de revisión documental.
Necesidades socioemocionales	**-** Competencia social. - Autonomía emocional. - Regulación emocional. - Conciencia emocional. - Competencias para la vida y el bienestar.	**-**Dificultad para establecer relaciones. -Participa poco o mucho en actividades grupales. -Dificultad para tomar decisiones. -Reacciona de forma compulsiva o exagerada. -Dificultad para nombrar emociones. -Adopta comportamientos saludables. -Dificultad para enfrentar retos.	-Grupo focal.	-Guía de grupo focal.

Nota: elaboración propia

Capítulo IV: Resultados del diagnóstico

Este apartado presenta los hallazgos obtenidos a través de la aplicación de técnicas cualitativas que permitieron dar respuesta a los objetivos específicos planteados en la investigación. Los resultados se derivan del análisis interpretativo de entrevistas semiestructuradas aplicadas a cinco docentes del subnivel medio y cuatro grupos focales realizados con estudiantes de quinto, sexto, séptimo año de Educación General Básica de una institución educativa ubicada en la ciudad de Cuenca.

El método etnográfico empleado facilitó la inmersión en el contexto escolar para comprender las dinámicas de acompañamiento socioemocional desde las perspectivas de los principales actores educativos. El paradigma interpretativo adoptado no solo permitió el análisis y descripción de las realidades observadas, sino también la identificación de problemáticas específicas que requieren intervención, coherente con el propósito de la investigación.

Los resultados se organizan en función de tres ejes temáticos principales que corresponden a los primeros tres objetivos específicos: las percepciones docentes sobre el acompañamiento socioemocional, las necesidades socioemocionales identificadas desde las voces estudiantiles, y el análisis de la fundamentación teórica y curricular en contraste con las evidencias empíricas.

El análisis cualitativo revela convergencias y divergencias significativas entre las concepciones teóricas, las directrices curriculares y las prácticas cotidianas, evidenciando la complejidad del fenómeno estudiado y la necesidad de abordajes contextualizados que respondan a las particularidades del subnivel medio en el contexto ecuatoriano.

4.1 Percepciones de los docentes sobre el acompañamiento socioemocional en la tarea docente del subnivel medio

El primer objetivo específico de la investigación se orientó a identificar las percepciones de los docentes sobre el acompañamiento socioemocional en la tarea docente del subnivel medio. Esta dimensión resulta fundamental dado que, según el marco teórico adoptado, el rol docente constituye un elemento central en el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes, particularmente en el contexto del Modelo de Aula Prosocial propuesto por Jennings y Greenberg (2009).

Las percepciones docentes representan sistemas cognitivos complejos que, de acuerdo con Umaña (2002), incluyen estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que orientan las prácticas pedagógicas. En el caso específico del acompañamiento socioemocional, estas

representaciones influyen directamente en la calidad y efectividad del apoyo brindado a los estudiantes, así como en la implementación de estrategias que promuevan el desarrollo integral.

El análisis de las percepciones docentes se estructuró considerando las dimensiones establecidas en el marco teórico: la conceptualización del acompañamiento socioemocional, la práctica docente, la relación percibida entre emociones y aprendizaje, las experiencias formativas recibidas, los desafíos enfrentados en la implementación, las estrategias desarrolladas y las necesidades de apoyo identificadas. Esta aproximación permitió obtener una comprensión integral de cómo los docentes del subnivel medio entienden y abordan el acompañamiento socioemocional en su práctica cotidiana.

4.1.1 Caracterización de los participantes docentes

La investigación contó con la participación de cinco docentes del subnivel medio (5°, 6° y 7° de Educación General Básica) de una institución educativa fiscal ubicada en la ciudad de Cuenca. La selección de los participantes respondió a criterios de representatividad del subnivel y disponibilidad para participar en el proceso investigativo, asegurando la diversidad de experiencias y perspectivas.

Docente A se desempeña actualmente en quinto año de básica y cuenta con experiencia previa en sexto y tercer año del subnivel medio. Su trayectoria profesional incluye formación personal en psicología educativa y espiritualidad, áreas que han influido significativamente en su comprensión del acompañamiento socioemocional. Destaca por su capacidad de establecer relaciones de confianza con los estudiantes y su sensibilidad para identificar situaciones familiares complejas que impactan en el rendimiento escolar.

Docente B trabaja en quinto año de básica con un grupo de 32 estudiantes que presenta diversidad en su composición familiar y socioeconómica. Su experiencia se caracteriza por un enfoque centrado en el fomento de valores y el fortalecimiento de la autoestima estudiantil. Ha recibido capacitación reciente de la Universidad Estatal sobre acompañamiento socioemocional y cursos del Ministerio de Educación, lo que le ha permitido implementar estrategias como el "frasquito de las emociones".

Docente C se desempeña en el nivel básica media y cuenta con amplia trayectoria en este subnivel. Su perspectiva se centra en la importancia de las relaciones interpersonales como indicador del bienestar socioemocional estudiantil. Destaca la necesidad de capacitación

específica en el área, reconociendo que, aunque el Ministerio de Educación proporciona lineamientos, la implementación práctica requiere mayor apoyo y formación.

Docente D trabaja en sexto año de básica, nivel en el cual se ha especializado durante los últimos dos años. Su aproximación al acompañamiento socioemocional se caracteriza por una perspectiva práctica basada en la experiencia cotidiana con estudiantes de diferentes contextos familiares. Reconoce la importancia del trabajo colaborativo con psicólogos educativos y padres de familia para abordar situaciones complejas.

Docente E se desempeña en séptimo año de básica y aporta una perspectiva particular sobre la etapa de transición de niñez a adolescencia que caracteriza a los estudiantes del subnivel medio. Su experiencia previa como inspector le ha proporcionado una visión integral de las dinámicas institucionales. Destaca por la implementación de herramientas innovadoras como el "emocionómetro", que utiliza personajes de caricaturas para facilitar la identificación emocional de los estudiantes.

La diversidad de experiencias y enfoques de los participantes docentes enriquecen el análisis, proporcionando una visión amplia de cómo se conceptualiza y práctica el acompañamiento socioemocional en el subnivel medio, así como de los desafíos y oportunidades que emergen en este contexto educativo específico.

4.1.1.1 Análisis de las percepciones docentes

Tabla 2

Percepciones docentes sobre el acompañamiento socioemocional en el subnivel medio

Categorías	Subcategorías	Evidencias textuales	Docente	Interpretación
Conceptualización del acompañamiento socioemocional.	Definición personal.	"Yo pienso que el acompañamiento socioemocional es lo que uno, su misma palabra lo dice, Acompañar al estudiante cuando ellos estén tristes, cuando ellos estén mal... entonces a uno tiene que darle,	A	Concepción centrada en el apoyo emocional directo y la contención afectiva.

		ese apoyo, de forma total".		
		"Es ver qué dificultad tiene para poderles irles guiando y ayudando".	B	Enfoque orientado hacia la identificación de problemáticas y orientación.
		"La idea que se me viene es sobre todo la parte afectiva de los chicos, la parte emocional de los estudiantes. Muchos de ellos tienen unas vidas complicadas, traen a la escuela lo que viven en sus casas".	C	Reconocimiento de la influencia del contexto familiar en el ámbito escolar.
		"Debe ser cuando un estudiante está pasando por una situación un poco complicada y bueno, y el maestro o maestra o tutor tiene que, acompañarle, ver qué está sucediendo y en lo posible tratar de solucionar el problema".	D	Perspectiva reactiva centrada en la resolución de problemas específicos.
		"estar ahí pendiente del estudiante, conversar con el estudiante... el estado de ánimo con el que una	E	Comprensión como presencia activa y atención al estado emocional presente.

		persona quizás se encuentra en ese momento".		
Relación emociones-aprendizaje.	Influencia en el rendimiento.	"Evidentemente que sí, ¿por qué razón? Porque el niño trabaja, dependiendo a veces su estado de ánimo, que no, cuando no quiere hacer nada es porque algo le está pasando".	A	Reconocimiento directo de la correlación entre estado emocional y motivación académica.
		"Si un niño viene de un hogar que tiene dificultades, viene triste, viene apagado, callado, desmotivado, entonces aquí también lo que va a hacer es estar triste, no se concentra".	B	Identificación de la transferencia de problemáticas familiares al rendimiento escolar.
		"Al principio del año tuve... una niña que estaba pasando por una situación un poquito medio complicada, entonces yo le noté porque el rendimiento de ella era fuera de lo normal".	D	Utilización del rendimiento académico como indicador de bienestar emocional.
		"Mucho. Porque si bien es cierto, pues a las primeras horas de la mañana, como decía, los	E	Observación de patrones emocionales diarios y su impacto en la disposición para el aprendizaje.

		chicos vienen con una pereza... siempre están un poquito medio furiosos".		
Formación y capacitación.	Capacitación recibida.	"Dentro de aquí, de la institución, no, no lo he recibido capacitación, yo lo he hecho afuera, yo lo he hecho afuera de manera personal... yo me especialicé hace mucho tiempo atrás en la parte de psicología educativa".	A	Autoformación por iniciativa personal ante la carencia institucional.
		"Recién últimamente tuvimos de la Universidad Estatal sobre el acompañamiento socioemocional, también he recibido cursos de parte del Ministerio".	B	Acceso limitado a capacitación externa y ministerial.
		"Como curso, como taller para nada no se ha recibido ninguna información... el Ministerio de Educación nos dice al principio que tenemos que tomar, pero sin embargo no hay capacitación".	C	Brecha entre lineamientos ministeriales y formación práctica.

		"Lo que nosotros recibimos generalmente era en la pandemia, ahí recibíamos algunos cursos en forma virtual, pero desde que pasó ya la pandemia no hemos tenido la oportunidad".	D	Discontinuidad en los procesos formativos post-pandemia.
		"Como tema netamente socioemocional no... son prácticamente creo que habilidades que vienen con el docente y que en el transcurso de la carrera va aprendiendo".	E	Percepción de las competencias socioemocionales como habilidades innatas o empíricas.
Desafíos y dificultades.	Obstáculos familiares/ institucionales	"Más que el hecho de que yo me pueda enfrentar... puede ser que a veces habrá padres que muchas veces pueden decir, usted no se mete en la vida de mi hijo".	A	Resistencia familiar ante la intervención docente en aspectos socioemocionales.
		"Hay papitos a veces que no aceptan, a veces cuando se les dice... entonces los papitos echan la culpa más a la escuela, a la profesora porque	B	Negación familiar y transferencia de responsabilidades.

		en la casa están bien".		
		“Algunos papitos que se ha tenido que hacerse dos, tres llamados para que se acerquen a conversar sobre el inconveniente”.	C	Falta de disponibilidad inicial por parte de los representantes para asuntos de los estudiantes.
		"Que nos den la flexibilidad en el plan de estudios. Que a nosotros ya nos mandan con un plan de estudios de lo mejor es un poquito estricto, rígido"	E	Rigidez curricular que limita la atención socioemocional.
Estrategias implementadas	Abordaje individual/ grupal	"Ahí es cuando uno tiene que hacerlo y lo dice, lo hace de forma tranquila, lo hace, como dice, de forma de poderles ayudar... Bueno, a ellos hay que direccionarles, para poder resolver sus conflictos".	A	Intervención personalizada y orientación directa.
		"Conversar con la psicóloga, igual con la mamá, y bueno, el problema gracias a Dios se solucionó".	D	Trabajo interdisciplinario para casos específicos.

		"La estrategia que más se trabaja es las emociones, trabajando con las emociones, el frasquito de las emociones que se trabaja al inicio de clases".	B	Implementación de herramientas grupales para la gestión emocional.
		"Yo empecé a trabajar este año con lo que se llama un emocionómetro, en donde participan los personajes de la caricatura, la furia, la alegría, la ansiedad".	E	Innovación pedagógica mediante recursos lúdicos para identificación emocional.
Recursos y apoyo	Necesidades identificadas	“Me gustaría más estrategias para trabajar tanto individual y también con los estudiantes en grupo para ayudar a fortalecer el autoestima y los valores de cada uno”.	B	Necesidad de ampliar sus recursos con herramientas metodológicas y pedagógicas que permitan intervenir.
		"En verdad un taller sobre de qué se trata las temáticas y sobre todo cómo podemos actuar en casos de problemas emocionales de los chicos".	C	Demanda de capacitación específica y herramientas prácticas.

		"Para mí serían las charlas que nos vinieran a dar ya personas expertas en estas situaciones, por ejemplo: psicólogos, ya psicólogos educativos"	D	Requerimiento de apoyo especializado externo.
		“Flexibilidad en el plan de estudios. Que a nosotros ya nos mandan con un plan de estudios de lo mejor es un poquito estricto, rígido”.	E	Requerimiento de más autonomía docente para la adaptación pedagógica.
	Rol familiar percibido	"No me ha ido mal... porque tenemos que aprender como docentes, como profesores, a poder llegar a ese entorno que es escuela, colegio y padres"	A	Reconocimiento de la necesidad de trabajo colaborativo tripartito.
		"El apoyo de la familia es muy importante porque en el hogar es donde vienen los valores, viene cimentado todo eso, la autoestima"	B	Valoración de la familia como base fundamental del desarrollo socioemocional.
		“Rol de la familia es muy importante porque recuerde	C	El rol familiar como corresponsables de la educación.

		que la institución, mejor dicho, la institución no trabaja sola y los padres de familia son fundamentales".		
		"Para mí el apoyo de los papás con los niños sí es bueno, sí es bueno todo. Los papás sí están al pendiente de sus guaguas".	D	Reconoce importante la implicación familiar para favorecer el aprendizaje.
		"Mucho tiene que ver la familia. Y de ahí se ve si el niño sale contento, sale triste. De allí nacen prácticamente las emociones. Porque si…los padres tienen problemas, y eso le refleja al niño"	E	Destaca que es importante el rol familiar en el desarrollo socioemocional de los niños.

Nota. Elaboración Propia

4.2. Necesidades socioemocionales desde las percepciones de los niños y niñas del subnivel medio

El segundo objetivo específico se orientó a caracterizar las necesidades socioemocionales desde las percepciones de los niños y niñas del subnivel medio, reconociendo a los estudiantes como actores protagónicos capaces de reflexionar sobre sus propias experiencias emocionales y expresar sus requerimientos de apoyo. Esta aproximación se fundamenta en el paradigma interpretativo adoptado, que valora las voces de los sujetos como fuentes legítimas de conocimiento para la descripción de las prácticas educativas.

Las necesidades socioemocionales en el subnivel medio adquieren particular relevancia debido a las características evolutivas de esta etapa, donde los estudiantes transitan entre la

niñez y la pre-adolescencia, enfrentando cambios cognitivos, emocionales y sociales significativos. Según el marco teórico de la Teoría del Apego (Bowlby, 1986), las relaciones de confianza establecidas en el contexto escolar pueden proporcionar la seguridad emocional necesaria para el desarrollo integral durante esta etapa crítica.

La metodología de grupos focales permitió acceder a las perspectivas estudiantiles a través de narrativas e historias que facilitaron la expresión de experiencias, emociones y necesidades de manera natural y contextualizada. Esta técnica resultó especialmente apropiada para el trabajo con niños y pre-adolescentes, quienes frecuentemente encuentran en la narrativa y el diálogo grupal formas más cómodas de comunicar aspectos profundos de su experiencia socioemocional.

El análisis de las necesidades socioemocionales se estructuró considerando las dimensiones emergentes del discurso estudiantil: experiencias emocionales en el contexto escolar, factores que inciden en la concentración y el aprendizaje, redes de apoyo disponibles y requeridas, dinámicas de relaciones interpersonales, estrategias de afrontamiento desarrolladas, y propuestas específicas de apoyo institucional.

4.2.1. Caracterización de los participantes estudiantes

La investigación incorporó las perspectivas de cuatro grupos focales conformados por estudiantes del subnivel medio, representando diferentes años de Educación General Básica y proporcionando una visión integral de las necesidades socioemocionales a lo largo de este subnivel educativo.

Grupo focal 1 estuvo conformado por seis estudiantes de subnivel medio, caracterizados por un nivel de expresión emocional directo y espontáneo. Este grupo evidenció particular sensibilidad hacia las dinámicas de inclusión y exclusión en actividades lúdicas, manifestando como principales preocupaciones el rechazo entre pares y la necesidad de pertenencia grupal. Los participantes demostraron variabilidad en sus niveles de confianza hacia las figuras docentes, con algunos estudiantes expresando reservas para compartir problemáticas personales con sus profesores.

Grupo focal 2 incluyó nueve estudiantes del subnivel medio, grupo que se distinguió por un nivel de reflexión más profundo sobre sus experiencias socioemocionales y mayor capacidad de análisis crítico de las dinámicas institucionales. Los participantes de este grupo evidenciaron enfrentar situaciones familiares complejas, incluyendo conflictos parentales, enfermedades de familiares cercanos y presiones académicas incrementadas. Destacó en este

grupo la expresión de temores relacionados con el juicio social y la discriminación, así como la identificación de la necesidad de espacios seguros para la expresión emocional.

Grupo focal 3 estuvo conformado por nueve estudiantes del sub nivel medio, compartiendo características similares con el grupo anterior en términos de madurez reflexiva, pero evidenciando mayor diversidad en sus estrategias de afrontamiento emocional. Este grupo manifestó experiencias significativas de ansiedad social, particularmente relacionadas con presentaciones públicas y evaluaciones académicas. Los participantes expresaron niveles variables de confianza en las figuras docentes, con algunos valorando positivamente el apoyo recibido y otros manteniendo reservas sobre la efectividad del acompañamiento institucional.

Grupo focal 4 incluyó seis estudiantes del sub nivel medio, este grupo se caracterizó por abordar temáticas familiares complejas, incluyendo procesos de separación parental y dinámicas familiares disfuncionales. Los participantes evidenciaron mayor tendencia a buscar apoyo en redes familiares extendidas (hermanos, primos) antes que en figuras institucionales, sugiriendo la necesidad de fortalecer los vínculos de confianza en el contexto escolar.

La diversidad de perspectivas aportada por los cuatro grupos focales enriquece la comprensión de las necesidades socioemocionales del subnivel medio, evidenciando tanto características comunes relacionadas con la etapa evolutiva como particularidades asociadas a los contextos específicos de cada grupo y las diferencias individuales de los participantes.

4.2.1.1. Análisis de las necesidades socioemocionales estudiantiles

Tabla 3

Necesidades socioemocionales identificadas desde las percepciones estudiantiles

Categorías	Sub categorías	Evidencias textuales	Interpretación
Competencia social	Presentan dificultad para establecer relaciones positivas con sus pares.	"A veces como que me rechazan entonces me alejo así del grupo".	Autoexclusión como mecanismo de protección ante el rechazo.
		"Es que a veces me sacan del grupo. Estoy jugando y dicen por ejemplo ya sal, ya estamos completos así".	Exclusión activa en actividades recreativas como fuente de dolor emocional.
		"Hay personas que de veras que molestan mucho, mucho, mucho. Uno les dice, ya, basta, y ellos no hacen caso".	Conflictos interpersonales no resueltos como fuente de estrés.

	Participa poco/mucho en actividades grupales juegos.	"Feliz es jugar con mi amigo. Y triste es sacar una mala nota".	Priorización de relaciones sociales sobre logros académicos.
		"Ver a mis amigos. Compartir con ellos".	Valor central de las relaciones interpersonales para el bienestar.
		"Yo ayudo a mis compañeros y ellos me excluyen".	Reciprocidad no correspondida en las relaciones de ayuda.
Autonomía emocional	Dificultades para la toma de decisiones.	"Confiar en sí mismo como la niña de la escuela".	Desarrollo de autonomía y autoconfianza para la toma de decisiones.
		"Yo tomaría una decisión difícil primero hablando con mi mami y mi hermano".	Búsqueda de orientación familiar para decisiones complejas.
		"No me ha pasado, pero si me pasara, les diría a mis amigos. No al profe no. Porque no tengo la suficiente confianza".	Preferencia por pares sobre figuras adultas institucionales.
Regulación emocional	Reacciona de forma compulsiva o exagera ante situaciones.	"Yo sí me puedo concentrar. Yo puedo cambiar las emociones y olvidarme de eso".	Desarrollo de capacidades de autorregulación emocional.
		"Yo siempre hago una cosa divertida o me pongo a pensar en cosas, me pongo a ver a la gente cómo está".	Estrategias de distracción y observación social como mecanismos de afrontamiento.
		"Hablar con alguien y así, llorar, ir al baño, ir a llorar y desalojarme todo el peso que tengo encima".	Catarsis emocional como estrategia de liberación del estrés.
Conciencia emocional	Dificultad para nombrar emociones.	"Feliz, triste, molesta. Triste porque a veces me rechazan".	Ambivalencia emocional marcada por experiencias de rechazo social.
		"Me siento feliz, triste porque a veces casi en el recreo yo sé estar jugando y hay vueltas me saben estar sacando".	Fluctuación emocional vinculada a dinámicas de inclusión/exclusión.

	Es consciente de lo que está sintiendo.	"Feliz me hace mis buenas notas y triste mis malas notas".	Autoestima académica como factor determinante del bienestar emocional.
		"Me hace sentir feliz que en las pruebas tenga buenas notas y jugar con mis compañeros"	Equilibrio entre satisfacción académica y social.
Competencias para la vida y el bienestar	Adopta comportamientos saludables para sí mismos.	"Muchas actividades para cuando nos sentimos mal como bailar, cantar porque a mí me gusta mucho eso".	Propuesta de actividades expresivas para la gestión emocional.
		"También que el profesor nos pueda hablar con palabras bonitas porque nos gusta".	Valoración del lenguaje afirmativo y empático por parte de los docentes.
	Dificultad para enfrentar retos cotidianos o para resolver conflictos de manera positiva.	"Sí me ha pasado, pero nadie se dio cuenta, no lo demostré. Me hubiera gustado contarle a mi mamá pero ella no está en casa".	Problemas de concentración relacionados con situaciones familiares no resueltas.
		"Algunas veces mi papá venía así tomado y mi mamá, como no le gustaba, empezaron a pelear".	Conflictos familiares como distractores del proceso de aprendizaje.
		"Podría ser una hora donde los profesores nos den para poder expresarnos y que no nos sintamos mal, nos traten bien".	Demanda de espacios institucionales seguros para la expresión emocional.

Nota. Elaboración Propia

4.3. Análisis de documentos curriculares y fundamentación teórica en torno al acompañamiento socioemocional

El tercer objetivo específico se orientó a analizar los documentos curriculares y la fundamentación teórica en torno al acompañamiento socioemocional, estableciendo una contrastación crítica entre los marcos normativos, los fundamentos conceptuales y las evidencias empíricas obtenidas a través de las percepciones docentes y estudiantiles. Esta dimensión de análisis resulta fundamental para identificar las convergencias y divergencias entre el deber ser establecido en la política educativa, los sustentos teóricos que la fundamentan y la realidad práctica observada en el contexto escolar.

El análisis documental se centró en los lineamientos curriculares emanados del Ministerio de Educación del Ecuador, particularmente el Currículo de Educación General Básica (2016) y los Lineamientos para la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo (2023). Estos documentos constituyen el marco normativo que orienta las prácticas de acompañamiento socioemocional en las instituciones educativas ecuatorianas y establecen las expectativas institucionales sobre el rol docente en este ámbito.

La fundamentación teórica consideró los principales enfoques conceptuales que sustentan el acompañamiento socioemocional en el contexto educativo. La Teoría del Apego de Bowlby (1986) proporciona elementos para comprender la importancia de las relaciones de confianza entre docentes y estudiantes como base para el desarrollo socioemocional. El Modelo de Aula Prosocial de Jennings y Greenberg (2009) ofrece un marco estructurado para la implementación de prácticas socioemocionales efectivas, enfatizando cinco dimensiones clave: competencia socioemocional del docente, relaciones profesor-alumno, gestión del aula, implementación de programas socioemocionales y clima del aula.

Adicionalmente, se incorporó el análisis de las representaciones sociales según Umaña (2002), reconociendo que las ideas y saberes que poseen los docentes sobre el acompañamiento socioemocional influyen directamente en sus prácticas pedagógicas. Esta perspectiva teórica permite comprender las brechas identificadas entre los lineamientos oficiales y las concepciones docentes observadas en el contexto de estudio.

El análisis se estructuró mediante la contrastación sistemática entre los componentes teóricos, los lineamientos ministeriales y las evidencias empíricas obtenidas, identificando áreas de coherencia conceptual, así como gaps que requieren atención para mejorar la efectividad del acompañamiento socioemocional en el subnivel medio. Esta triangulación de fuentes permite una comprensión integral de los factores que facilitan u obstaculizan la implementación efectiva del acompañamiento socioemocional en el contexto ecuatoriano.

4.3.1. Análisis documental y confrontación teórica

Tabla 4

Contrastación entre fundamentación teórica, lineamientos curriculares y evidencias empíricas

Componentes teóricos	**Lineamientos del MinEduc**	**Evidencias de docentes**	**Evidencias de estudiantes**	**Convergencias/Divergencias**
Teoría del Apego (Bowlby) - Importancia de relaciones de confianza para desarrollo emocional.	Promoción de bienestar integral y relaciones docente-estudiante saludables.	"Tenemos el día de hoy esta buena costumbre de saber... entrar a los padres... estoy preocupado porque ha bajado lotas". (Docente A)	"No me ha pasado, pero si me pasara, les diría a mis amigos. No al profe no. Porque no tengo la suficiente confianza". (Grupo 1)	**DIVERGENCIA**: Teoría y lineamientos enfatizan confianza docente-estudiante, pero evidencias muestran preferencia estudiantil por pares y limitada confianza en figuras institucionales, y los docentes evidencian confianza con los padres de familia.
Modelo de Aula Prosocial (Jenningsy Greenberg) - Cinco dimensiones: competencia docente, relaciones, gestión, programas, clima.	Desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas mediante actividades estructuradas.	"Yo empecé a trabajar este año con lo que se llama un emocionómetro. ... el frasquito de las emociones que se trabaja al inicio de clases". (Docente E, B)	"Podría ser una hora donde los profesores nos den para poder expresarnos y que no nos sintamos mal". (Grupo 2)	**CONVERGENCIA PARCIAL**: Docentes implementan herramientas innovadoras y estudiantes valoran espacios expresivos, pero falta sistematización según modelo teórico.
Desarrollo de habilidades socioemocionales - Gestión emocional, relaciones interpersonales, toma de decisiones.	Estimulación frecuente para prevenir problemas emocionales y fortalecer relaciones docente-alumno.	"Hay que direccionarles, para poder resolver sus conflictos ¿por qué razón? Porque no tienen la suficiente madurez para	"Yo sí me puedo concentrar. Yo puedo cambiar las emociones y olvidarme de eso". (Grupo 2)	**DIVERGENCIA**: Docentes subestiman capacidades estudiantiles de autorregulación, mientras estudiantes demuestran estrategias de afrontamiento desarrolladas.

		poder hacerlo". (Docente A)		
Rol docente en acompañamiento - Modelo positivo, desarrollo de actitudes, métodos estratégicos.	Acciones del maestro para vida social y emocional saludable de estudiantes.	"Uno tiene que aprender a como maestro, no solamente a dar la parte de aprendizaje... sino a ir a la parte susceptible de los niños". (Docente A)	"También que el profesor nos pueda hablar con palabras bonitas porque nos gusta". (Grupo 2)	**CONVERGENCIA**: Reconocimiento mutuo del rol docente ampliado y valoración estudiantil del lenguaje empático.
Representaciones sociales - Ideas y saberes que orientan prácticas pedagógicas.	Lineamientos específicos mediante caja de actividades contextualizada.	"Como tema netamente socioemocional no... son prácticamente creo que habilidades que vienen con el docente". (Docente E)	"No le contaría a la profe porque son situaciones personales y no me podría ayudar".(Grupo 4)	**DIVERGENCIA CRÍTICA**: Brecha entre lineamientos estructurados y concepciones docentes empíricas, reflejada en desconfianza estudiantil.
Abordaje transversal - Integración en todas las asignaturas para aplicabilidad cotidiana.	Aprendizajes transversales en todas las asignaturas para conocimientos aplicables.	"Aquí dentro de la institución debería hacerse... para el resto de compañeros, de profesores". (Docente A)	"En el aula no hacemos ninguna actividad para mejorar los ánimos ni nada". (Grupo 3)	**DIVERGENCIA SIGNIFICATIVA**: Lineamientos promueven transversalidad, pero práctica docente y percepción estudiantil evidencian abordaje esporádico.
Evaluación diagnóstica socioemocional - Identificación temprana de necesidades y factores de riesgo.	Lineamientos específicos para evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales.	"El niño trabaja, dependiendo a veces su estado de ánimo... entonces ahí es el trabajo de uno como docente". (Docente A).	"Algunas veces mi papá venía así tomado y mi mamá... empezaron a pelear". (Grupo 4)	**CONVERGENCIA EMERGENTE**: Docentes identifican indicadores emocionales y estudiantes expresan necesidades, pero falta sistematización diagnóstica formal.

Formación docente especializada - Competencias específicas para acompañamiento efectivo.	Capacitación y apoyo para implementación de estrategias socioemocionales.	"Dentro de aquí, de la institución, no, no lo he recibido capacitación, yo lo he hecho afuera... de manera personal". (Docente A)	N/A - No evidenciado	**DIVERGENCIA CRÍTICA**: Lineamientos asumen formación docente, pero evidencias muestran carencias formativas significativas.
Trabajo colaborativo familia-escuela - Ecosistema integral de apoyo socioemocional.	Involucramiento familiar y comunitario en desarrollo socioemocional.	"Tenemos que aprender como docentes... a poder llegar a ese entorno que es escuela, colegio y padres". (Docente A)	"Me hubiera gustado contarle a mi mamá pero ella no está en casa". (Grupo 1)	**CONVERGENCIA PROBLEMÁTICA**: Reconocimiento teórico y docente de importancia familiar, pero limitaciones prácticas evidenciadas por estudiantes.

Nota. Elaboración Propia

4.3.2 Síntesis del análisis documental y teórico

El análisis revela un panorama complejo caracterizado por tendencias parciales significativas entre la fundamentación teórica, los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación y las evidencias empíricas obtenidas en el contexto de estudio. Esta triangulación evidencia la existencia de brechas sustanciales que comprometen la efectividad del acompañamiento socioemocional en el subnivel medio.

Las diferencias críticas identificadas incluyen la desconexión entre la Teoría del Apego, que enfatiza la importancia de relaciones de confianza docente-estudiante, y la realidad empírica donde los estudiantes manifiestan preferencia por sus pares y limitada confianza en las figuras institucionales. Esta situación sugiere que, a pesar de los lineamientos ministeriales que promueven relaciones saludables, las prácticas cotidianas no logran establecer los vínculos de confianza necesarios para un acompañamiento efectivo.

La brecha formativa constituye otra divergencia fundamental. Mientras los lineamientos curriculares asumen la existencia de docentes capacitados para implementar estrategias socioemocionales, las evidencias empíricas revelan carencias significativas en la formación especializada, llevando a los docentes a depender de habilidades empíricas y autoformación.

Esta situación genera inconsistencias en la calidad del acompañamiento y limita la implementación sistemática de los enfoques teóricos propuestos.

En contraste, emergen convergencias prometedoras como el reconocimiento mutuo del rol docente ampliado, donde tanto la teoría como las evidencias empíricas valoran la importancia de que los educadores trasciendan la dimensión académica para abordar aspectos socioemocionales. Los estudiantes expresan aprecio por el lenguaje empático docente, convergiendo con los postulados teóricos sobre la importancia de las actitudes y formas de expresión en el desarrollo de habilidades socioemocionales.

El acompañamiento socioemocional propuesto en los lineamientos curriculares enfrenta una implementación fragmentada en la práctica, evidenciándose en la percepción estudiantil de que "no hacemos ninguna actividad para mejorar los ánimos". Esta divergencia sugiere que la transversalidad, aunque conceptualmente sólida, requiere estrategias de implementación más efectivas y formación docente específica.

Un hallazgo significativo es la subestimación de las capacidades estudiantiles por parte de algunos docentes, quienes perciben a los estudiantes como carentes de madurez para la autorregulación emocional, mientras las evidencias estudiantiles demuestran el desarrollo de estrategias de afrontamiento complejas y capacidades reflexivas avanzadas. Esta divergencia sugiere la necesidad de reconceptualizar el rol estudiantil desde una perspectiva más participativa y empoderada.

La evaluación diagnóstica socioemocional, aunque establecida en los lineamientos ministeriales, muestra una implementación intuitiva y no sistematizada por parte de los docentes, quienes identifican indicadores emocionales, pero carecen de herramientas formales para su evaluación y seguimiento.

En consonancia con los resultados previamente señalados y en cumplimiento del objetivo de la investigación, se diseña una propuesta de acompañamiento socioemocional fundamentada en el Modelo Pentagonal de Bisquerra. Esta propuesta busca orientar la labor docente mediante estrategias prácticas aplicables en el aula, con el fin de promover el desarrollo integral de competencias socioemocionales, tanto en docentes como estudiantes, de manera transversal y curricular.

Capítulo V: Diseño de la propuesta

5. Fundamentación Teórica

5.1 Perspectiva Pedagógica

La fundamentación de esta propuesta se sustenta en el modelo pentagonal de competencias emocionales desarrollado por Bisquerra, mediado por las TIC lo cual es un modelo de intervención educativa aplicable en diversos contextos pedagógicos. Según Bisquerra y Chao-Rebolledo (2021), este modelo constituye un marco integral que contribuye significativamente al desarrollo académico y personal de los estudiantes, previniendo problemas de salud mental como ansiedad, estrés y depresión. En consecuencia, la integración de tecnologías digitales en este modelo de intervención educativa, permite personalizar las experiencias de aprendizaje socioemocional según las características evolutivas del subnivel medio.

El paradigma constructivista sociocultural complementa esta fundamentación al reconocer que el desarrollo de competencias emocionales ocurre en interacción social mediada por herramientas culturales, incluidas las tecnológicas. López-Cassà (2023) argumenta que la educación emocional efectiva requiere enfoques participativos donde los estudiantes construyan activamente su comprensión emocional a través de experiencias significativas. Esta perspectiva valida la importancia de crear espacios virtuales seguros donde los estudiantes puedan expresar y regular sus emociones de manera auténtica.

La pedagogía de la conectividad, actualizada por Pérez-Escoda et al. (2023), ofrece marcos metodológicos para integrar las competencias emocionales en entornos digitales colaborativos. Esta corriente sostiene que las redes tecnológicas facilitan el desarrollo de vínculos afectivos y habilidades interpersonales cuando se diseñan con intencionalidad pedagógica clara. La propuesta asume que las TIC no son neutras, sino herramientas que pueden democratizar el acceso al acompañamiento socioemocional cuando se orientan hacia la promoción del bienestar integral estudiantil.

La teoría del aprendizaje experiencial aplicada a contextos digitales proporciona fundamentos para el desarrollo gradual de las cinco competencias de Bisquerra mediante ciclos de experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Berastegui-Martínez et al. (2024) evidencian que las intervenciones sistemáticas en educación emocional, especialmente aquellas que integran tecnología, generan impactos significativos en el desarrollo de competencias socioemocionales tanto en educación primaria

como secundaria. Esta base teórica fundamenta la implementación gradual por competencias propuesta en la intervención.

5.2 Perspectiva Didáctica

El modelo didáctico se fundamenta en el enfoque de aprendizaje que combina estrategias presenciales y virtuales para optimizar el desarrollo de competencias socioemocionales en contextos de recursos limitados. Llorent et al. (2024) demuestran que la educación inclusiva mediada por tecnología permite a los docentes desarrollar competencias sociales y emocionales de manera diferenciada según las necesidades específicas de cada estudiante. La flexibilidad temporal y espacial que ofrecen las herramientas digitales gratuitas facilita la personalización del acompañamiento socioemocional en instituciones fiscales.

Las estrategias didácticas se organizan en torno al desarrollo secuencial de las cinco competencias del modelo de Bisquerra, iniciando con la conciencia emocional como base fundamental. Bulás-Montoro et al. (2024) confirman que el desarrollo de competencias emocionales requiere progresiones didácticas sistemáticas que permitan la consolidación gradual de cada dimensión antes de avanzar a niveles superiores de complejidad. La implementación de herramientas tecnológicas accesibles como Google Sites y plataformas web gratuitas permite concretar estas progresiones sin requerir inversiones significativas.

La gamificación educativa constituye una estrategia central adaptada a las posibilidades tecnológicas de instituciones públicas mediante el uso de recursos lúdicos digitales gratuitos. Lagos San Martín et al. (2023) evidencian que los elementos lúdicos integrados en procesos de formación socioemocional incrementan la motivación intrínseca y facilitan el desarrollo de competencias complejas como la regulación emocional y las habilidades sociales. Esta estrategia resulta especialmente efectiva para estudiantes del subnivel medio quienes muestran alta receptividad hacia entornos digitales interactivos.

El aprendizaje colaborativo mediado por TIC representa otra dimensión clave del modelo didáctico, operatividad a través de proyectos grupales que utilizan plataformas gratuitas como Google Drive. Cipriano et al. (2023) confirman a través de metaanálisis contemporáneos que las intervenciones universales de aprendizaje socioemocional en contextos escolares, especialmente aquellas que integran tecnología colaborativa, generan efectos positivos significativos en el desarrollo integral estudiantil. La metodología incluye evaluación formativa

continua mediante portafolios digitales y rúbricas colaborativas que promueven la metacognición socioemocional.

5.3 Perspectiva Curricular

La articulación curricular se fundamenta en los lineamientos del Currículo Nacional de Educación General Básica del Ecuador y los Lineamientos para la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales del Ministerio de Educación (2023). Estos documentos establecen que las competencias digitales y socioemocionales deben integrarse transversalmente en todas las áreas del conocimiento mediante enfoques participativos y contextualizados. La propuesta responde directamente a estos lineamientos implementando el modelo de Bisquerra como marco organizador de las competencias socioemocionales prioritarias para el subnivel medio.

Los objetivos generales del subnivel medio se alinean con la propuesta tecnológica a través del desarrollo específico de las cinco competencias emocionales que contribuyen directamente a la formación integral de ciudadanos digitales responsables. Marchant et al. (2020) demuestran que las actividades de educación socioemocional articulados curricularmente y que incluyen capacitación docente específica generan impactos sostenibles en el clima escolar y el rendimiento académico. La propuesta contribuye al objetivo curricular de desarrollar inteligencia emocional y construcción de identidad positiva mediante el uso reflexivo de tecnologías accesibles.

La transversalidad curricular se operativiza mediante la integración de ejes fundamentales como la interculturalidad, formación ciudadana y buen vivir a través de las cinco competencias de Bisquerra. Priego-Ojeda et al. (2024) evidencian que la construcción y validación de instrumentos de desarrollo emocional para educación primaria requiere articulación curricular que considere tanto contenidos conceptuales como procedimentales y actitudinales. La propuesta incorpora actividades que conectan el desarrollo socioemocional con cosmovisiones locales mediante herramientas tecnológicas culturalmente situadas.

Las destrezas con criterio de desempeño se desarrollan mediante secuencias didácticas que integran las competencias del modelo pentagonal con indicadores evaluables y contextualizados. Bishop (2022) confirma que las mejores prácticas en educación socioemocional requieren alineación sistemática entre objetivos curriculares, estrategias pedagógicas y mecanismos de evaluación que consideren tanto procesos como productos del aprendizaje. La propuesta incluye indicadores específicos que miden progreso en conciencia

emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida, garantizando coherencia con estándares de calidad educativa y sostenibilidad en contextos de recursos limitados.

5.4. Descripción de la Propuesta

5.4.1 Descripción General

La propuesta para el acompañamiento socioemocional constituye actividades integrales fundamentadas en el modelo pentagonal de competencias emocionales de Bisquerra, mediada por herramientas tecnológicas innovadoras para desarrollar la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida y bienestar en estudiantes del subnivel medio. Como argumenta Bisquerra y Chao-Rebolledo (2021), la educación socioemocional contribuye significativamente a la prevención de problemas de salud mental como ansiedad, estrés y depresión, mientras promueve el desarrollo integral del bienestar estudiantil.

La propuesta está dirigida específicamente a estudiantes de quinto, sexto y séptimo grado de una institución que según su contexto institucional se caracteriza por promover una formación integral basada en valores de respeto, responsabilidad y solidaridad. Responde directamente a los hallazgos diagnósticos que evidenciaron la preferencia estudiantil por comunicarse con pares antes que, con docentes, la demanda de espacios seguros para la expresión emocional y la necesidad de estrategias sistemáticas que trasciendan el abordaje esporádico actual.

Las actividades pueden ser implementadas en el contexto escolar aprovechando la infraestructura tecnológica disponible y alineándose con la misión institucional de formar ciudadanos íntegros con competencias para el siglo XXI. La propuesta atiende específicamente las cinco competencias del modelo de Bisquerra, integrando el desarrollo de la conciencia emocional mediante herramientas digitales de autoconocimiento, la regulación emocional a través de aplicaciones interactivas, la autonomía emocional mediante plataformas de reflexión personal, las competencias sociales por medio de espacios colaborativos virtuales, y las habilidades de vida y bienestar través de recursos multimedia especializados.

Las problemáticas identificadas en los resultados del diagnóstico incluyen la brecha entre los lineamientos curriculares del acompañamiento socioemocional y su implementación práctica, la carencia de espacios institucionales seguros para la expresión emocional, las

barreras de confianza entre docentes y estudiantes, y la implementación fragmentada de estrategias socioemocionales que requieren sistematización y coherencia pedagógica.

5.5. Objetivos

5.5.1. Objetivo General

- Desarrollar actividades para contribuir al acompañamiento socioemocional basado en el modelo pentagonal de Bisquerra mediadas por TIC, para la práctica docente en el sub nivel medio.

5.5.2. Objetivos Específicos

- Establecer vínculos de confianza entre docentes y estudiantes mediante plataformas digitales y presenciales de comunicación empática y colaborativa, superando las barreras identificadas en el diagnóstico.
- Crear espacios virtuales y presenciales seguros y confidenciales que faciliten la expresión emocional estudiantil y el desarrollo de estrategias de autorregulación, respondiendo a la demanda de contar con espacios y ambientes seguros de expresión emocional.
- Diseñar un sistema integrado de acompañamiento socioemocional que articule coherentemente los lineamientos curriculares ministeriales con las prácticas cotidianas del aula, superando la fragmentación evidenciada entre la fundamentación teórica, las directrices oficiales y la implementación real en el contexto educativo.

5.6. Rasgos y Principios

5.6.1 Características Distintivas

La propuesta se distingue por su fundamentación rigurosa en el modelo pentagonal de Bisquerra, que como señala el autor (2023), constituye un marco integral para el desarrollo de competencias socioemocionales que contribuye, tanto a la mejora del rendimiento académico como a la prevención de problemas de salud mental. La intervención trasciende los enfoques tradicionales al integrar sistemáticamente las cinco competencias emocionales mediante herramientas tecnológicas específicamente diseñadas para cada dimensión del modelo.

La contextualización institucional en los valores y principios representa otra característica distintiva, alineando la propuesta con la misión institucional de formar ciudadanos íntegros y responsables. La integración de elementos culturales locales y el reconocimiento de

la diversidad socio familiar del contexto estudiantil aseguran que las herramientas tecnológicas respeten y valoren las particularidades del entorno educativo específico.

La personalización tecnológica basada en las evidencias empíricas del diagnóstico constituye un rasgo innovador que permite adaptar las estrategias según los perfiles emocionales identificados. Como argumenta López-Cassà (2023), el desarrollo efectivo de competencias emocionales requiere intervenciones diferenciadas que consideren las necesidades específicas de cada contexto y grupo estudiantil.

La metodología de co-construcción participativa distingue esta propuesta al incorporar activamente las voces estudiantiles como fuentes legítimas de conocimiento para el diseño de estrategias. Esta característica responde directamente a la evidencia diagnóstica que reveló las capacidades reflexivas y de autorregulación que los estudiantes del subnivel medio han desarrollado, pero que frecuentemente son subestimadas por las perspectivas adultas tradicionales.

5.6.2. Principios Orientadores

El principio de integralidad socioemocional, fundamentado en el modelo de Bisquerra, orienta todas las acciones hacia el desarrollo equilibrado de las cinco competencias emocionales, reconociendo que como señala Pérez-Escoda et al. (2023), las competencias emocionales se interrelacionan de manera sistémica y requieren abordajes holísticos para su desarrollo efectivo en contextos educativos.

La participación protagónica estudiantil constituye un principio fundamental que reconoce las capacidades de reflexión, análisis crítico y propuesta de soluciones evidenciadas en los grupos focales realizados. Este principio responde a la necesidad identificada de superar la subestimación de las capacidades estudiantiles y valorar sus aportes para la construcción de estrategias de acompañamiento más efectivas y contextualmente relevantes.

El principio de confidencialidad y seguridad emocional permea todas las interacciones digitales, estableciendo protocolos estrictos que respondan al temor al juicio social y la exposición no deseada identificados como barreras principales para la búsqueda de apoyo. Como argumenta Bisquerra y Mateo (2019), la creación de ambientes seguros constituye una condición indispensable para el desarrollo efectivo de competencias emocionales en contextos educativos.

La coherencia curricular-práctica orienta la propuesta hacia la articulación sistemática entre los lineamientos ministeriales, la fundamentación teórica del modelo de Bisquerra y las

prácticas cotidianas del aula, superando la fragmentación evidenciada en el diagnóstico y construyendo una cultura institucional de bienestar emocional integral.

El principio de equidad digital garantiza el acceso inclusivo a las herramientas tecnológicas independientemente de las condiciones socioeconómicas familiares, contemplando estrategias de alfabetización digital y soporte técnico que aseguren que todos los estudiantes puedan beneficiarse del desarrollo de competencias socioemocionales mediadas por TIC, en coherencia con los valores institucionales de justicia social y formación integral.

5.7. Estructura/organización de la propuesta

La estructura de la propuesta se ha diseñado considerando las características de una institución fiscal, adaptando los recursos tecnológicos a las posibilidades reales del contexto educativo público ecuatoriano. La organización responde a un enfoque progresivo que maximiza el uso de recursos gratuitos y existentes, manteniendo la rigurosidad pedagógica del modelo pentagonal de Bisquerra. La estructura integra cinco fases secuenciales, componentes tecnológicos accesibles y mecanismos de articulación que aseguran la coherencia entre los objetivos planteados y las actividades implementadas, priorizando la sostenibilidad y replicabilidad en contextos similares del sistema educativo fiscal.

Tabla 5

Estructura de la propuesta

COMPONENTE	DESCRIPCIÓN/OBJETIVOS	RECURSOS NECESARIOS	ARTICULACIÓN CON DIAGNOSTICO
CAPÍTULO I: FORTALECIMIENTO DE VÍNCULOS DOCENTE-ESTUDIANTE			
Actividad 1.1: Diario Emocional Digital	Desarrollar canales de comunicación empática mediante registro de estados emocionales que permita al docente conocer y responder a las necesidades estudiantiles.	- Proyector aula - Internet institucional - Papel bond - Imágenes	Establecer vínculos de confianza mediante plataformas digitales de comunicación empática.
Actividad 1.2: Termómetro Emocional	Crear espacios de comunicación directa y cercana que faciliten la expresión emocional inmediata y fortalezcan la relación pedagógica.	- Grupo clase - Imagen termómetro - Participación voluntaria	Operativiza la construcción de confianza mediante herramientas familiares para los estudiantes.
Actividad 1.3: Detective de emociones.	Establecer comunicación personalizada donde estudiantes compartan experiencias emocionales de forma confidencial con el	-Cuaderno asignados -Carpetas de almacenamiento	Consolida vínculos mediante comunicación personal y confidencial.

	docente.		
CAPÍTULO II: ESPACIOS VIRTUALES Y PRESENCIALES SEGUROS DE EXPRESIÓN EMOCIONAL			
Actividad 2.1: Santuario emocional.	Crear espacio digital seguro donde estudiantes exploren y expresen su autoconocimiento emocional sin temor al juicio.	- Google Sites gratuito - Computadoras de la escuela - Imágenes, canciones	Crear espacios virtuales y presenciales seguros para expresión emocional.
Actividad 2.2: Refugio de calma.	Desarrollar herramientas para autorregulación emocional en ambiente confidencial y de apoyo mutuo.	- Web institucional - Kids emocionales - Audios propios - Cronómetros digitales	Facilita desarrollo de estrategias de autorregulación en espacios seguros.
Actividad 2.3: Cámara secreta de confianza	Establecer red de apoyo inmediato entre pares en ambiente supervisado y confidencial.	- Reglas confidencialidad - Post-it	Materializa demanda estudiantil de espacios de expresión segura.
CAPÍTULO III: SISTEMA INTEGRADO DE ACOMPAÑAMIENTO SOCIOEMOCIONAL			
Actividad 3.1: Planificador de Metas	Integrar desarrollo de competencias socioemocionales con herramientas de planificación que articulen lineamientos curriculares con práctica cotidiana.	- Google Calendar - Plantilla metas - Sistema recompensas	Implementar sistema integrado que articule lineamientos curriculares con práctica.
Actividad 3.2: Laboratorio de competencias	Desarrollar sistema de seguimiento sistemático que conecte el modelo teórico de Bisquerra con indicadores observables en el aula.	- Google Sheets - Rúbricas digitales - Portafolios evidencias	Articula fundamentación teórica con evaluación práctica del desarrollo socioemocional.
Actividad 3.3: Red de Talentos	Crear ecosistema digital que integre diversas competencias socioemocionales con habilidades académicas y personales.	- Padlet gratuito - Formatos multimedia - Eventos	Consolida sistema integrado conectando todas las competencias en experiencias significativas.
COMPONENTES TRANSVERSALES DE ARTICULACIÓN			
Coherencia Teórico-Práctica	Cada actividad responde directamente a hallazgos del diagnóstico y se fundamenta en el modelo pentagonal de Bisquerra.	- Indicadores medibles - Evaluación sistemática	Garantiza alineación entre marco teórico, diagnóstico e implementación práctica.
Sostenibilidad Tecnológica	Todas las herramientas son gratuitas y accesibles en contextos de recursos limitados.	- Capacitación docente - Manuales uso - Soporte	Asegura viabilidad en instituciones fiscales del sistema educativo ecuatoriano.

		técnico básico	
Participación Comunitaria	Involucra activamente a estudiantes, docentes y familias en construcción y evaluación del programa.	- Comités trabajo - Reuniones evaluación - Toma decisiones conjunta	Construye apropiación colectiva y sostenibilidad social del programa.

Nota. Elaboración Propia

5.8. Presentación de la Propuesta

"Modelo Pentagonal de Bisquerra para el acompañamiento socioemocional mediado por TIC"

PRESENTACIÓN DE LA GUÍA

La siguiente es una guía práctica diseñada especialmente para docentes de instituciones educativas fiscales que desean integrar el desarrollo de competencias socioemocionales con herramientas tecnológicas accesibles y gratuitas.

Esta propuesta se fundamenta en el modelo pentagonal de competencias emocionales de Rafael Bisquerra, reconocido investigador en educación emocional, quien identifica cinco dimensiones esenciales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales y habilidades de vida y bienestar.

Contextualización

En el contexto actual, nuestros estudiantes necesitan desarrollar competencias socioemocionales para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Esta guía ofrece actividades concretas que:

- **Aprovechan recursos tecnológicos gratuitos** disponibles en cualquier institución
- **Responden a necesidades reales** identificadas en estudiantes de 5°, 6° y 7° año
- **Fortalecen vínculos** entre docentes y estudiantes mediante espacios seguros

Dirigido a:

- Docentes de Educación General Básica (subnivel medio)
- Coordinadores académicos y pedagógicos
- Directivos interesados en innovación educativa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CÓMO USAR ESTA GUÍA

Estructura de cada actividad:

Cada actividad está organizada con la siguiente información:

- **Objetivo:** Qué competencia específica desarrolla
- **Duración:** Tiempo estimado necesario
- **Modalidad:** Individual, grupal o mixta
- **Recursos:** Herramientas necesarias
- **Paso a paso:** Instrucciones detalladas
- **Consejos:** Recomendaciones para el éxito
- **Consideraciones:** Aspectos importantes a tener en cuenta

Recomendaciones generales:

1. **Comience gradualmente:** Implemente una actividad por semana
2. **Adapte según su contexto:** Modifique las actividades según los recursos disponibles
3. **Involucre a los estudiantes:** Permita que participen en el diseño y mejora de las actividades
4. **Mantenga la confidencialidad:** Establezca normas claras sobre privacidad emocional
5. **Evalúe constantemente:** Use las herramientas de seguimiento para ajustar estrategias

CAPÍTULO 1:

"FORTALECIMIENTO DE VÍNCULOS DOCENTE-ESTUDIANTE"

Matriz de Actividades-Competencias Específicas

Actividad	Conciencia Emocional	Regulación Emocional	Autonomía Emocional	Competencias Sociales	Habilidades de Vida
1.1 Diario emocional	✓ Identificación estados emocionales	✓ Expresión adecuada	-	✓ Comunicación con autoridad	-
1.2 Termómetro emocional	✓ Autoevaluación numérica	-	-	✓ Participación grupal	✓ Rutinas automonitoreo
1.3 Detective de emociones	✓ Verbalización causas emocionales	-	✓ Reflexión personal profunda	✓ Vínculos de confianza	-

ACTIVIDAD 1.1: "Diario emocional"

- **Objetivo:** Desarrollar canales de comunicación empática mediante registro digital o manual sistemático que permita al docente conocer y responder oportunamente a los estados emocionales estudiantiles.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar;** Conciencia emocional: Identificación y reconocimiento de estados emocionales propios - Competencias sociales: Comunicación efectiva de emociones con figuras de autoridad - Regulación emocional: Expresión adecuada de emociones en contexto escolar.
- **Duración:** 5 minutos diarios durante 4 semanas consecutivas.
- **Modalidad:** Individual con seguimiento personalizado y análisis grupal.

PASOS A SEGUIR	**RECURSOS NECESARIOS**
Paso 1: Configuración del sistema - Crear lista estudiantil con una escala visual: "Mi Estado Emocional Diario". - Incluir escala visual con emojis (😊😢😫😭😐😔) proyectar en el pizarrón. - Cada estudiante marca con una x su estado. - Tomar una fotografía del resultado.	- Proyector del aula. - Libro de anotaciones. - Escala de emojis. - Almacenamiento digital

Paso 2: Implementación rutinaria - Primeros 5 minutos de cada jornada completar la escala de emojis. - Los estudiantes responden con una x con sus marcadores en la pizarra. -Registrar patrones emocionales inmediatamente.	- Computadora de docente. - Lista de control manual. - Registro anecdótico docente. - Pizarrón. - Marcadores.
Paso 3: Análisis y retroalimentación - Revisar respuestas diariamente al finalizar jornada. - Identificar estudiantes con emociones preocupantes. - Implementar intervenciones personalizadas inmediatas.	- Tiempo dedicado análisis. - Protocolo intervención individual.
Paso 4: Consolidación vincular - Tener conversaciones privadas con estudiantes identificados. - Compartir tendencias positivas grupales. - Celebrar apertura emocional y confianza. - Ajustar estrategias pedagógicas según estado grupal.	- Espacio privado conversación. - Mensajes personalizados. - Reconocimiento público. - Flexibilidad metodológica.

ACTIVIDAD 1.2: "TERMOMETRO EMOCIONAL DIGITAL"

- **Objetivo:** Crear espacios de comunicación directa e inmediata que faciliten la expresión emocional espontánea y fortalezcan la cercanía pedagógica.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** -Conciencia emocional: Autoevaluación emocional mediante escala numérica - Competencias sociales: Participación en dinámicas grupales de expresión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rutinas de auto monitoreo emocional.
- **Duración:** 3 minutos, dos veces por semana durante todo el período académico.
- **Modalidad:** Grupal interactiva con seguimiento individual personalizado.

PASOS A SEGUIR	RECURSOS NECESARIOS
Paso 1: Diseño del termómetro emocional - Crear imagen visual termómetro 1-10: (digital o imagen impresa) - Zona roja (1-3): Muy mal, necesito apoyo. - Zona amarilla (4-6): Regular, día normal.	- Papel bond grande. - Marcadores de colores. - Proyector. - Almacenamiento digital.

- Zona verde (7-10): Muy bien, energía positiva. - Fotografiar con calidad para compartir digitalmente.	
Paso 2: Implementación comunicativa - Lunes y miércoles presentar imagen al grupo clase. - Mensaje: "¿Cómo llegamos hoy, equipo?". - Estudiantes responden con número 1-10. - Colocar las respuestas marcando digitalmente o con un post it en la imagen. - Calcular promedio grupal inmediatamente.	- Participación voluntaria. - Cronómetro 3 minutos. - Calculadora mental. - Post it.
Paso 3: Análisis y respuesta inmediata - Identificar estudiantes en zona roja (1-4). - Comunicar promedio grupal con mensaje alentador. - Ofrecer apoyo privado a casos preocupantes. - Ajustar actividades del día según estado grupal.	- Registro individual privado. - Mensajes de apoyo preparados. - Protocolo atención individual. - Flexibilidad curricular diaria.
Paso 4: Seguimiento y fortalecimiento - Al final del día repetir medición. - Comparar estado inicial vs final. - Celebrar mejoras individuales y grupales. - Reflexionar sobre factores que influyeron positivamente.	- Registro comparativo - Mensajes de felicitación - Tiempo reflexión grupal.

ACTIVIDAD 1.3: "Detective de emociones"

- **Objetivo:** Establecer comunicación personalizada y confidencial donde estudiantes compartan experiencias emocionales profundas, fortaleciendo vínculos de confianza absoluta.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** -Autonomía emocional: Reflexión personal profunda sobre experiencias emocionales - Conciencia emocional: Verbalización detallada de emociones y sus causas - Competencias sociales: Construcción de vínculos de confianza con adultos significativo.
- **Duración:** 15 minutos de escritura + 5 minutos retroalimentación grupal.
- **Modalidad:** Individual con acompañamiento docente directo y seguimiento confidencial.

PASOS A SEGUIR	RECURSOS NECESARIOS

Paso 1: Preparación del espacio seguro - Explicar propósito: el escrito o dibujo, pintura será solo para el docente. - Garantizar confidencialidad absoluta. - Preparar preguntas guías emocionales. - Crear ambiente cómodo y privado para la actividad (música, objeto personal)	- Espacio tranquilo del aula - Guía de preguntas - Llevar un artículo que les trasmita paz y tranquilidad - Ambiente de confianza.
Paso 2: Proceso personal - Cada estudiante elige lugar cómodo. - Responde preguntas: "¿Qué emoción sentiste más fuerte esta semana?", "¿Qué la causó?", "¿Cómo reaccionó tu cuerpo?", "¿Qué aprendiste?" - Sin presión, respeto total a ritmos individuales.	- Proyector. - Preguntas guía visibles. - Espacio privado por estudiante. - Cronometro.
Paso 3: Almacenamiento seguro y análisis - Guardar los escritos de forma protegida en una carpeta. - Etiquetar: nombre estudiante + fecha. - Revisar individualmente cada testimonio. - Identificar fortalezas y necesidades específicas.	- Sistema etiquetado claro. - Tiempo análisis individual. - Cuaderno de observaciones privado.
Paso 4: Retroalimentación personalizada - Escribir mensaje individual si se requiere, retroalimentar grupalmente. -Reconocer emociones identificadas correctamente. - Valorar reflexiones profundas compartidas. - Ofrecer sugerencias cariñosas para crecimiento. - Programar seguimiento si es necesario.	- Mensajes escritos personalizados. - Tiempo redacción individual. - Cuaderno de observaciones.

CAPÍTULO 2

"ESPACIOS VIRTUALES y PRESENCIALES SEGUROS DE EXPRESIÓN EMOCIONAL"

Matriz de Correspondencia Actividad-Habilidad Emocional

Actividad	Habilidad Emocional Principal	Habilidades Secundarias	Indicador de Desarrollo
2.1 Santuario emocional	Autonomía emocional	Conciencia + Regulación + Bienestar	Creación espacios autorrefexión
2.2 Refugio de Calma	Regulación emocional	Habilidades de vida + Autonomía	Uso herramientas autorregulación
2.3 Cámara Secreta de Confianza	Competencias sociales	Regulación + Autonomía	Red apoyo entre pares

ACTIVIDAD 2.1: "SANTUARIO EMOCIONAL"

- **Objetivo:** Crear espacio digital completamente seguro y privado donde estudiantes exploren y expresen su mundo emocional interior sin temor al juicio o exposición no deseada.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios personales de autorrefexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.
- **Duración:** 20 minutos semanales durante 6 semanas con acceso libre las 24 horas.
- **Modalidad:** Individual con configuración de máxima privacidad y acompañamiento opcional.

PASOS A SEGUIR	RECURSOS NECESARIOS
Paso 1: Construcción del santuario personal. - Cada estudiante crea Google Sites personal: "Mi Espacio Sagrado"	- Computadoras del establecimiento educativo o en casa.

- Configurar privacidad máxima: Acceso solo para estudiante y docente. - Personalizar con colores, imágenes y música de su preferencia. - Crear secciones: "Mis emociones hoy", "Lo que me preocupa", "Mis fortalezas".	- Tutorial de creación del Google Sites gratuito. - Cuenta Gmail de cada estudiante - Imágenes gratuitas - Enlaces música relajante.
Paso 2: Rituales de expresión emocional - Acceso libre al santuario cuando sientan necesidad Escribir/dibujar/grabar lo que sienten sin restricciones. - Usar herramientas: diario emocional, galería de estados de ánimo, audios privados.	- Acceso durante horario escolar. - Herramientas multimedia gratuitas.
Paso 3: Acompañamiento respetuoso. - Docente visita santuarios semanalmente con permiso del estudiante. - Lea el contenido que deje el estudiante. - Deja mensajes de apoyo cuando sea apropiado. - Ofrece ayuda sin invadir el espacio personal. - Respeta completamente decisiones de privacidad.	- Protocolo visitas respetuosas. - Mensajes de apoyo predefinidos. - Tiempo semanal acompañamiento. - Respeto absoluto límites personales.
Paso 4: Celebración de la valentía emocional - Reconocer (sin mencionar contenido) valentía de expresarse. - Celebrar crecimiento en autoconocimiento emocional - Compartir (con autorización) reflexiones que puedan ayudar a otros. - Usar aprendizajes para mejorar clima general del aula.	- Reconocimientos personalizados. - Certificados valentía emocional (algún distintivo). - Tiempo celebración individual. - Estrategias mejora clima grupal.

ACTIVIDAD 2.2: "REFUGIO DE CALMA"

- **Objetivo:** Desarrollar herramientas personalizadas para autorregulación emocional en momentos de crisis, proporcionando recursos inmediatos de tranquilidad.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios

personales de autorreflexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.

- **Duración:** Configuración inicial 15 minutos.
- **Modalidad:** Individual con recursos grupales compartidos y apoyo entre pares supervisado.

PASOS A SEGUIR	RECURSOS NECESARIOS
Paso 1: Diseño del kit de emocional - Tener una caja o preparar una ruleta digital con imágenes o nombres de ejercicios respiración, música, frases motivadoras. -Grabar audios de los estudiantes con frases de ánimo. -Personalizar según preferencias del estudiante.	- Biblioteca audios relajantes - Banco frases motivacionales - Cronómetro
Paso 2: Implementación del kit emocional -Identificar las emociones y estados de los estudiantes, cuando se sienten tristes, se sienten abrumados, al recibir una nota mala etc… Tuvieron un mal día, reciben inmediatamente: técnica respiración, audio de calma, mensaje esperanza, espacios de expresión grupal.	- Libro de apuntes de emociones. - Aplicar kit emocional. - Espacio de expresión. - Buzón de sugerencias.
Paso 3: Evaluación y mejora continua - Seguimiento semanal: ¿qué técnicas funcionan mejor? - Actualización constante de recursos según necesidades. - Incorporación de nuevas estrategias sugeridas por estudiantes.	- Libro de apuntes emocionales. - Actualizaciones recursos. - Buzón sugerencias nuevas técnicas.

ACTIVIDAD 2.3: "CÁMARA SECRETA DE CONFIANZA"

- **Objetivo:** Establecer red de apoyo emocional inmediato entre pares en ambiente completamente confidencial y supervisado apropiadamente.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios personales de autorreflexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión

emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.

- **Duración:** Configuración 1 semana + funcionamiento permanente con reuniones de evaluación semanales.
- **Modalidad:** Grupal colaborativa con moderación docente y protocolos estrictos de confidencialidad.

PASOS A SEGUIR	**RECURSOS NECESARIOS**
Paso 1: Creación del pacto de confidencialidad - Crear un espacio destinado para la expresión de las emociones. - Elaborar "Pacto Sagrado de Confianza" entre todos los participantes. - Establecer reglas inquebrantables: "Lo que se dice aquí, se queda aquí", sugerencias de los estudiantes. - Firmar compromiso de respeto y apoyo mutuo.	- Documento "Pacto Sagrado" firmado físico. - Reglas claras proyectadas. - Ceremonia compromiso grupal. - Protocolo por faltar una regla.
Paso 2: Protocolo - El estudiante escribe en el espacio del aula asignado para las emociones, ej:" me siento triste" cuando enfrenta crisis. - El grupo escucha activamente, responde escribiendo en post-it o verbalmente: experiencias similares, sugerencias cariñosas. - Docente supervisa discretamente sin interferir conversaciones.	- Código emocional (espacio asignado). - Frases apoyo entrenadas. - Horarios establecidos y respetados. - Supervisión docente. - kit emocional.
Paso 3: Círculos de contención. Sesiones grupales semanales. - Espacio "sin juicios" para compartir voluntariamente. - Técnica "círculo de la palabra": solo habla quien tiene el bastón de la palabra. - Cierre siempre con afirmaciones positivas hacia los participantes.	- "Bastón de la palabra" (un marcador o una manualidad representativa). - Tiempo sagrado sin interrupciones. - Lista afirmaciones positivas preparadas. - Ritual cierre grupal establecido.
Paso 4: Evaluación de impacto y cuidado - Evaluación mensual: ¿se sienten más acompañados?	- Encuesta bienestar mensual anónimo impreso.

- Detección temprana de estudiantes que necesitan apoyo profesional. - Celebración de actos de solidaridad y apoyo destacados. - Ajuste de dinámicas según necesidades emergentes del grupo.	- Reconocimiento solidaridad destacada. - Flexibilidad ajuste protocolos. - Estadísticas mejora clima emocional.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CAPÍTULO 3

"SISTEMA INTEGRADO DE ACOMPAÑAMIENTO SOCIOEMOCIONAL"

Matriz de Competencias Integradas por Actividad

Actividad	Integración de Competencias	Nivel de Complejidad	Articulación Curricular
3.1 Constructor de metas	Autonomía + Habilidades de vida + Regulación	Alto - Planificación sistemática	Objetivos MinEduc + Metas personales
3.2 Laboratorio Competencias	Todas las 5 competencias Bisquerra	Muy Alto - Evaluación integral	Indicadores curriculares + Modelo teórico
3.3 Red de talentos	Competencias sociales + Autonomía + Bienestar	Máximo - Síntesis total	Comunidad educativa + Lineamientos institucionales

ACTIVIDAD 3.1: "CONSTRUCTOR DE METAS"

- **Objetivo:** Integrar desarrollo de competencias socioemocionales con planificación sistemática que conecte lineamientos curriculares del MinEduc con metas personales estudiantiles.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios personales de autorreflexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.
- **Duración:** Configuración inicial 45 minutos + seguimiento semanal 15 minutos durante todo el período académico.
- **Modalidad:** Individual con acompañamiento grupal y sistema de mentorías entre pares.

PASOS A SEGUIR	**RECURSOS NECESARIOS**
Paso 1: Arquitectura del sistema de metas	- Google Calendar institucional

- Crear Google Calendar "Mis Sueños y metas en Acción" y los estudiantes en su cuaderno asignado. - Por semana el estudiante anota su meta personal, la meta de competencia socioemocional caracterizada según Bisquerra: conciencia, regulación, autonomía, social, bienestar y la meta de competencia curricular a lograr.	- Cuadernos asignados -Lineamientos curriculares MinEduc - Modelo pentagonal Bisquerra.
Paso 2: Metas socioemocionales - El calendario debe tener las siguientes metas Ej. Específica: "Mejorar regulación emocional según currículo nacional". - Medible: "Aplicar 3 técnicas de respiración semanales". - Alcanzable: "Usar herramientas digitales disponibles". - Relevante: "Para cumplir indicadores curriculares de convivencia". - Temporal: "En 8 semanas del trimestre escolar".	- Formato de metas adaptado curricularmente. - Indicadores curriculares oficiales. - Cuaderno asignado. - Cronograma trimestral alineado. - Rúbricas evaluación.
Paso 3: Tejidos de apoyo - Duplas estudiante - docente revisan metas semanalmente. -Crear rubricas de desarrollo de destrezas, y cumplimiento de destrezas. -Conectar logros personales con competencias curriculares. - Docente articula avances con objetivos de aprendizaje oficiales. – Evidencias en los cuadernos asignados y el docente en google calendar.	- Sistema duplas. - Reuniones semanales estructuradas. - Matriz competencias curriculares. - Portafolio evidencias digital - Reportes progreso institucionalizados.
Paso 4: Espejo de reflejo - Medir impacto en indicadores curriculares oficiales. - Documentar articulación teoría-práctica-lineamientos.	- Indicadores ministeriales medibles. - Instrumentos evaluación alineados. - Certificaciones logros curriculares.

ACTIVIDAD 3.2: "LABORATORIO DE COMPETENCIAS INTEGRADAS"

- **Objetivo:** Desarrollar sistema de evaluación sistemática que conecte directamente el modelo teórico de Bisquerra con indicadores curriculares observables y medibles.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios personales de autorreflexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.
- **Duración:** Configuración inicial 1 semana + evaluaciones mensuales 30 minutos + análisis trimestral 2 horas.
- **Modalidad:** Individual con análisis comparativo grupal y alineación curricular institucional.

PASOS A SEGUIR	**RECURSOS NECESARIOS**
Paso 1: Matriz de integración teórico-curricular - Crear Google Sheets, con el nombre de "Laboratorio Competencias Bisquerra-competencias curriculares". - Crea columnas: 5 competencias Bisquerra, en otra columna las competencias curriculares. - En cada cruce anotamos como una competencia socioemocional se relaciona con la curricular. - Gráficos dinámicos muestran progreso en ambos sistemas simultáneamente.	- Google Sheets - Modelo pentagonal Bisquerra digitalizado. - Indicadores curriculares oficiales. - Plantillas gráficos automáticos.
Paso 2: Protocolo de observación sistémica - Define un horario Ej. Viernes 15 minutos. - Observación semanal: comportamientos Bisquerra + competencias curriculares en las actividades diarias. - Registro digital inmediato con códigos integrados o colores. Ej: si un estudiante muestra *conciencia emocional* mientras trabaja en *convivencia*, se registra como **"CE-CV"**.	- App registro observación móvil. - Códigos integración predefinidos. -Tiempo dedicado observación sistemática.
Paso 3: Evaluación comparativa trimestral - Contrastar autoevaluación estudiante vs evaluación docente vs indicadores curriculares. - Identificar coherencias y discrepancias entre los tres sistemas.	- Instrumentos autoevaluación alineados - Informes automáticos integrados - Protocolos ajuste estratégico.

- Generar informes que demuestren articulación efectiva teoría – práctica. - Ajustar estrategias para mayor alineación sistémica. - Fichar actividades exitosas para ser compartidas.	

ACTIVIDAD 3.3: "RED DE TALENTOS SOCIOEMOCIONALES"

- **Objetivo:** Crear plataforma digital integral que conecte todas las competencias socioemocionales con habilidades curriculares, generando ecosistema coherente y sistemático.
- **Competencias Bisquerra a desarrollar:** - Autonomía emocional: Creación de espacios personales de autorreflexión - Conciencia emocional: Exploración libre del mundo emocional interior - Regulación emocional: Uso de herramientas digitales para gestión emocional - Habilidades de vida y bienestar: Desarrollo de rituales de autocuidado emocional.
- **Duración:** Construcción colaborativa 2 a 4 semanas + Festivales mensuales 1 horas + evolución continua.
- **Modalidad:** Colaborativa con participación de toda la comunidad educativa y conexión con lineamientos institucionales.

PASOS A SEGUIR	RECURSOS NECESARIOS
Paso 1: Construcción del ecosistema integrado - Crear Padlet "Universo de Talentos Socioemocionales" - Crea 3 secciones integradas: talentos personales (cantar, dibujar, resolver problemas) + competencias Bisquerra + logros curriculares (destrezas del currículo). - Vinculación explícita con destrezas. - Cada talento debe conectarse con una competencia y una destreza.	- Padlet - Objetivos aprendizaje, destrezas. - Sistema etiquetado por competencias - Espacio digital colaborativo ilimitado.
Paso 2: Mapeo integral de competencias - **Sesión 1:** Identificar talentos que desarrollen simultáneamente los estudiantes: Bisquerra + Destrezas curriculares+ Talentos personales. Duración 45 minutos. - Dinámica para descubrir los talentos. - Relacionar los talentos con las competencias.	- Matriz competencias multidimensional - Plantillas proyectos integrados - Sistema mentorías cruzadas - Herramientas colaboración.

- Relacionar los talentos con las destrezas u objetivos. - integración de talento + competencia + destreza. –**Sesión 2:** Crear "Rutas de Crecimiento" que conecten todas las dimensiones, se presentan destrezas por asignaturas y las relacionan con sus talentos, formar grupos donde las fortalezas personales, apoyan a las debilidades curriculares. Duración 45 minutos. - Recordatorio de la sesión anterior. - Cada estudiante crea su ruta de crecimiento talento + competencia + destreza. - Formación de grupos estratégicos. - Socialización de grupos estratégicos. -**Sesión 3 y 4**: Estudiantes diseñan proyectos con base en las destrezas que integren múltiples competencias (podcast, comics, entrevistas, obras teatrales). Duración 45 minutos cada una. –**Sesión 5:** Reflexiones finales individuales, respondiendo preguntas ¿Qué aprendí? ¿Qué destreza desarrolle? ¿A quién ayude? ¿Cómo ayude? ¿Quién me ayudo? ¿Cómo me ayudo? Duración 30 minutos.	
Paso 3: Festival de talentos mensuales o trimestrales - Eventos que demuestren articulación teoría-práctica-currículo - Estudiantes presentan sus proyectos: cómo sus talentos desarrollan competencias oficiales. - Presentación de sus proyectos: comics, podcast, poemas etc… - Familias y autoridades observan integración efectiva - Documentación video para evidenciar sistema funcionando. - Duración dos tiempos de 45 minutos.	- Formato presentaciones integradas - Invitaciones digitales comunidad - Sistema de evidencias - Documentación de debilidades y fortalezas.

¡Felicitaciones por completar esta guía!

Es el inicio de un viaje transformador para sus estudiantes y para usted como educador. Recuerde que el desarrollo socioemocional es un proceso gradual que requiere paciencia, consistencia y mucho amor. ¡Sus estudiantes tienen la fortuna de contar con un docente comprometido con su bienestar integral!

En conclusión, la propuesta presentada aborda la problemática identificada en el estudio, destacando las categorías principales analizadas. Con ello, se busca atender particularmente los contextos donde el acompañamiento socioemocional es limitado. Cabe recalcar que esta propuesta puede ser aplicada en cualquier otro contexto del sub nivel medio, su implementación contribuirá a las prácticas docentes en beneficio de los estudiantes. Asimismo, la factibilidad de la propuesta garantiza un correcto desarrollo socioemocional, lo que repercutirá de manera efectiva en el desempeño académico. De esta manera la propuesta, resulta un aporte relevante para la comunidad educativa.

5.9. Resultados de validación por juicio de expertos

En el presente apartado se muestra los resultados de la valoración sobre la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la fundamentación teórica, estructura/ organización de la propuesta de acompañamiento socioemocional presentada en la sección anterior. Se realiza mediante el juicio de expertos, según Balderas et al. (2022), menciona que “es un elemento clave para garantizar los resultados y la confianza en el instrumento a utilizar, tomando en cuenta la validez de contenido, constructo y criterio” (p.10). En este sentido, la validación permite obtener la opinión de personas que conocen sobre el tema asegurando que el instrumento realice su misión.

Para la validación se solicitó los criterios de tres docentes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE), y un personal del DECE de una escuela de la ciudad de Cuenca, quienes tienen conocimiento sobre el tema teniendo especialidades en; Psicología del Conocimiento y Aprendizaje, Psicología de la Educación, Comunicación Educativa, Educación y Pedagogía.

Se realizó una rúbrica de valoración donde está situado un cuadro para que el experto comparta la información necesaria, se explica el tema de la investigación el título de la propuesta, los objetivos de la propuesta y los participantes. Además, consta de cuatro apartados; claridad, pertinencia, coherencia y relevancia en los cuales se colocó afirmaciones a ser calificados por ítems marcando x en cada recuadro: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1). (Anexo 5)

De acuerdo con lo anterior, se colocó casilleros para que los expertos seleccionados incluyeran aspectos de mejora, sugerencias o comentarios a las diferentes secciones e ítems

de la propuesta. En relación los expertos realizaron comentarios en los siguientes ítems, 1) Claridad, 2) pertinencia, 3) coherencia, las sugerencias emitidas fueron las siguientes:

- Sugerencia o cambios en el ítem claridad, aspecto 2 en cuanto a las reglas ortográficas se debe reemplazar por comas o puntos los guiones para indicar las competencias a desarrollar en la guía de las actividades.
- Sugerencias o cambios en el ítem pertinencia, aspecto 1 en cuanto a la fundamentación teórica y objetivos, se debe profundizar más el modelo pedagógico constructivista ya que el modelo pentagonal es más un modelo de intervención. Los objetivos deben orientarse a lo que se espera lograr como resultado de la propuesta. También adoptar un solo término para toda la fundamentación estrategias pedagógicas o actividades.
- Sugerencias o cambios en general en cuanto a las actividades, se debe incluir el tiempo a cada una de las actividades del paso a paso no solo por sesión las actividades del capítulo 3.

Como aspectos novedosos y positivos los expertos lo marcaron con la calificación máxima de 5:

- Tiene una estructura gramatical correcta y guarda correspondencia con las reglas del idioma español.
- El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es preciso y conforme a la estructura semántica de la lengua.
- Las actividades propuestas buscan abordar las dificultades identificadas y diagnosticadas en el problema de investigación.
- Las indicaciones generales presentes en la propuesta son claras y permiten el uso accesible a cada una de las actividades.
- Las actividades establecidas en cada una de las sesiones guardan relación lógica para contribuir al acompañamiento socioemocional en la práctica docente del sub nivel medio.
- Las actividades que se establecen en los tres capítulos son importantes para contribuir al desarrollo del acompañamiento socioemocional.

La revisión realizada por los docentes expertos, permitió corroborar la validez de la propuesta sobre acompañamiento socioemocional basada en el modelo Pentagonal de

Bisquerra aplicable a la práctica docente del sub nivel medio, por tanto, su aplicación es recomendada en cualquier momento del proceso de enseñanza - aprendizaje. En este sentido se destaca que se puede adaptar según las necesidades del contexto educativo con el fin de garantizar una intervención exitosa.

Capítulo VI: Conclusiones

A partir del análisis de las percepciones de los docentes sobre la práctica de acompañamiento socioemocional y en respuesta a la pregunta de la investigación, se concluye que, para fortalecer el apoyo socioemocional en las prácticas docentes, es indispensable afianzar los conocimientos sobre su definición y la aplicación de estrategias que permitan llevar a la práctica de manera efectiva. La mayoría de los docentes entienden su significado e importancia, pero no tienen profundidad en el conocimiento sobre cómo llevarlo a práctica, ni tampoco como transversalizarlo en el currículo.

Uno de los resultados de la investigación, radica en la escasa capacitación que los docentes han recibido, sobre todo, desde el Ministerio de Educación. La mayoría de los conocimientos que tienen sobre el tema, han surgido de iniciativas personales, mediante cursos y autogestión. A pesar de ello, se puede determinar pálidos intentos por atender las necesidades socioemocionales de los estudiantes, que, al ser prácticas empíricas, no se constituyen en mayores logros. Por lo tanto, es imperioso replantear las prácticas docentes y fomentar la adquisición de competencias socioemocionales.

En cuanto a los resultados obtenidos del diálogo con los estudiantes, en la que, con gran facilidad y espontaneidad, expresaron su necesidad por recibir atención socioemocional por parte de los docentes, expresaron algunas percepciones y sentimientos respecto al entorno y las relaciones interpersonales. Dijeron sentirse excluidos en varias ocasiones de la participación en momentos recreativos, otros expresaron sensación de soledad y aislamiento, mientras que otros, expresaron una fuerte necesidad de sentir afecto y ser escuchados. Además, su fuerte inclinación por preferir conversar sobre sus necesidades afectivas con sus pares antes que con un adulto.

A pesar de existir una fuerte necesidad de atención socioemocional, los estudiantes han desarrollado ciertas habilidades de control emocional y de autorregulación, prácticas muy espontáneas, evidenciadas en los propios testimonios de los estudiantes; saben aprovechar los buenos momentos, como recompensa emocional, como por ejemplo, las palabras afectuosas y de aprobación recibida de sus docentes, la valoración al obtener buenas calificaciones y las acciones empáticas por parte de sus compañeros.

Como respuesta al objetivo de la investigación y en consonancia con los hallazgos de este estudio, se diseña una propuesta de acompañamiento socioemocional, con un fuerte

fundamento pedagógico, didáctico y curricular, basada en el modelo pentagonal de Bisquerra mediado por la TIC. Esta propuesta, está estructurada por estrategias innovadoras cuyo propósito es generar en docentes y estudiantes, habilidades y competencias básicas para enfrentar las exigencias contextuales y responder de manera efectiva a las demandas del entorno educativo y social, promoviendo así un desarrollo integral y sostenible.

Referencias

Álvarez, E. (2020). Educación socioemocional. *Asociación Latinoamericana de Sociología.* (11),20. 388-408. https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/

Algaba-Mesa, A. y Fernández-Marcos. T. (2021). Características socioemocionales en población infanto-juvenil con altas capacidades: una revisión sistemática. *Revista de Psicología y Educación / Journal of Psychology and Education*, 16(1), 60-74 https://doi.org/10.23923/rpye2021.01.202

Arízaga, P., y Galarza, A. (2022). *Desarrollo de habilidades socioemocionales en el proceso de enseñanza aprendizaje de estudios sociales de 5to de EGB "A" de la Unidad Educativa Remigio Romero Cordero.* Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica. Universidad Nacional de Educación. http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2451/1/TIC01EB%20CD.pdf

Arteaga., A. (2024). *Rol docente en el desarrollo emocional de los estudiantes del Subnivel de Educación Básica Media.* Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica. Universidad Nacional De Chimborazo. http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/13985/1/Arteaga%20G.%2CAdriana%20A.%20%282024%29Rol%20docente%20en%20el%20desarrollo%20emocional%20de%20los%20estudiantes%20del%20Subnivel%20de%20Educci%C3%B3n%20B%C3%A1sica%20Media.pdf

Ayllón Salas, P. (2024). Análisis de las competencias socioemocionales en Educación Primaria. *EA, Escuela Abierta*, *27*, 29–40. https://ea.ceuandalucia.es/index.php/EA/article/view/305

Balderas. A., Cruz. C., Zapata. N. y Salazar. J. (2022). La validación por juicio de expertos como estrategias para medir la confiabilidad de un instrumento. *Revista de divulgación científica y tecnológica TECTZAPIC*. (8), 1. 9-18. file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-LaValidacionPorJuicioDeExpertosComoEstrategiaParaM-9593530.pdf

Berastegui-Martínez, J., de la Caba-Collado, M. Á., y Pérez-Escoda, N. (2024). Intervención en educación emocional: efectos en la competencia emocional del alumnado de primaria y secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 35(1), 187-197. https://doi.org/10.5209/rced.83087

Bishop, S. (2022). Literature review -- Student social and emotional needs: Best practices [Reporte]. *Intercultural Development Research Association (IDRA*). https://eric.ed.gov/?id=ED629239

Bisquerra. R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*. 21,(1), 7-43. https://congresointeligenciaemocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua revista de antiguas escuelas normales.* ISSN-e 2530-3791, ISSN 0213-8646, N54. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126758

Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*. 10, 61,82. DOI: https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297

Bisquerra Alzina, R. (2012). Educación emocional. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (337), 5–8. Recuperado a partir de https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/272

Bisquerra, R., y Chao-Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9-29. https://doi.org/10.48102/rieeb.2021.1.1.4

Bisquerra, R., y Mateo, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. Horsori.

Borja, K. y Vega, J. (2022). Enseñanza de estrategias emocionales dirigidas a los niños que retornan a las clases presenciales. *Revista dominio de las ciencias*. (8), 3, 26-49. DOI: http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3

Bowlby, J. (2009). Una base segura, Aplicaciones clínicas de una teoría del apego. *Buenos Aires, Ed. Paidós.* 1. https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2021/08/John-Bowlby-Una-base-segura.pdf

Bulás-Montoro, M., Campos-Rivera, N. H., y Bisquerra, R. (2024). Cuestionario de Competencias Emocionales para Adultos (CCEA): propiedades psicométricas en mexicanos. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(2), 91-114. https://doi.org/10.48102/rieeb.2024.4.2.96

Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., y Fernández-Berrocal, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(1), 41-49. https://www.redalyc.org/ articulo.oa?id=217014922005

Calderón, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación,* (37). 283-309. http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/sophia/n37/1390-8626-sophia-37-00283.pdf

Campelo., C. et al (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la educación infantil: importancia y estrategias de intervención desde la perspectiva psicopedagógica. *South Florida Journal of Development, Miami.* (5), 5. 01-20 DOI: 10.46932/sfjdv5n5-015 file:///C:/Users/hp/Downloads/015+SFJD.pdf

Cassinda-Vissupe, M., Angulo-Gallo, I., Y Guerra-Morales. V. (2017). Características de la expresión emocional en los escolares primarios y su manejo desde la perspectiva del personal docente-educativo. *Revista Electrónica Educare*. 21(1), 381-396. https://www.redalyc.org/journal/1941/194150012019/

CEPAL y UNESCO. Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). La educación en tiempos de la pandemia de covid-19. *CEPAL.* https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19

Chávez, S. (2022). *Impacto emocional del trabajo docente en comunidades afectadas por trauma: Examinando prácticas de autocuidado* [archivo PDF]. Líderes Educativos: https://www.lidereseducativos.cl/recursos/impacto-emocional-del-trabajo-docente-en-comunidades-afectadas-por-trauma-examinando-practicas-de-autocuidado/

Cipriano, C., Strambler, M., Naples, L., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., y Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181-1204. https://doi.org/10.1111/cdev.13968

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2022). *Acompañamiento socioemocional a los estudiantes ante la nueva cotidianidad.* Desarrollo del currículo de la educación media superior en la nueva cotidianidad. 1-34 https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docentesems/practica- acompa%C3%B1amiento-docentes-servicio-ems.pdf

CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR (2008). https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Cortés-López., E. (2020). La investigación etnográfica en diseño. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, (15)28. https://www.redalyc.org/journal/4779/477963932010/html/#:~:text=La%20etnograf%C3%ADa%20es%20un%20m%C3%A9todo,de%20la%20investigaci%C3%B3n%20human%C3%ADstico%2Dinterpretativa.

Czernizer. D. (2020). El consentimiento informado. *Acta Gastroenterológica Latinoamericana*. (50), 4. 18-22 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199367756003

Célleri, N., (2024). *Desarrollo de las competencias socioemocionales en los docentes de la unidad educativa particular "Rosa de Jesús cordero".* Tesis de Maestría. Departamento de posgrados Universidad del Azuay. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/14403/1/19922.pdf

Cisneros. I. y Druet., N. (2014). Bienestar emocional en los profesores. *Educación y ciencia,* 3 (42), 7-20. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=718378131001

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, *2*(7), 162-167. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

Fernández, M. (2013). La autonomía emocional. *Revista de claseshistoria.* file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-LaAutonomiaEmocional-5173423.pdf

Fernández-Martín, F.-D., Hinojo-Lucena, F.-J., Aznar-Díaz, I., y Cáceres-Reche, M.-P. (2024). Una intervención para mejorar el aprendizaje social y emocional del alumnado en riesgo de exclusión social. *Educación XX1*, *27*(1), 303–322. https://doi.org/10.5944/educxx1.34579

Ferreira, M., Martinsone, B., y Talic, S. (2020). Promoting Sustainable Social Emotional Learning at School through Relationship-Centered Learning Environment, Teaching *Methods and Formative Assessment. Journal of Teacher Education for Sustainability*. 22.(1). 21-36 https://doi.org/10.2478/jtes-2020-0003

Ferreira., M., Reis-Jorge., J y Fernández., Rita (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los

maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. (87).37-60. https://doi.org/10.17227/rce.num87-12704

Fernández-Martínez, A, y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia Emocional desde la Educación Infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud,* 14 (1), 53-66. https://www.redalyc.org/pdf/773/77344439002.pdf

Gaete-Quezada, R, (2011). El juego de roles como estrategia de evaluación de aprendizajes universitarios. Educación y Educadores, 14 (2), 289-307. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83421404005

Garrido-Rojas., L. (2006). Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 38(3), 493-507 https://www.redalyc.org/pdf/805/80538304.pdf

Gonzales., W. (2021). El rol de los educadores en la infancia. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (OEI ISBN: 978-9945-8805-8-8. https://oei.int/wp-content/uploads/2012/03/el-rol-de-los-educadores-en-la-infancia.pdf

Guashpa. D. (2022). *El aula como espacio para el desarrollo socioemcoional en niños y niñas de 4 a5 años de educación inicial.* [Trabajo de titulación previa a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación Inicial] https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22020/1/TTQ621.pdf

Gómez, O. y Calleja, B. (2016). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología.* 8, (1). 96-117. https://www.medigraphic.com/pdfs/revmexinvpsi/mip-2016/mip161g.pdf

Gómez-Chilán, L., Yagual-Viteri, M., Chuquitarco-Encalada, S., Gresely-Quintóng, M., Palma-Goya, B., (2024). El rol del docente para cultivar el sentido de la vida del estudiante a nivel socio-emocional. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 776-790,ttps://doi. org/10.33386/593dp.2024.2.2401 file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-ElRolDelDocenteParaCultivarElSentidoDeLaVidaDelEst-9398956%20(1).pdf

Hamui-Sutton, A. y alera-Ruiz, M. (2013). La técnica de los grupos focales. *Investigación en Educación Médica.* 2(5), 55-60. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733230009

Hernández, I., Lay, N., Herrera, H. y Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios.

Revista de Ciencias Sociales. (2), 27, 242-254 https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28066593015

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la Investigación. (6ª ed.). *México: McGraw-Hill Education*. https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Jennings, P., y Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, *79*(1), 491-525. https://doi.org/10.3102/0034654308325693

Jiménez. T. y Tacuri. J. (2024). *El cuento como estrategia para el desarrollo emocional en niños de 5 a 6 años de la unidad educativa Luis Cordero Crespo de la ciudad de Cuenca.* [Trabajo de titulación previo a la obtención del título de licenciada en ciencias de la educación inicial]. Universidad politécnica salesiana sede Cuenca carrera de educación inicial. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/28500/1/UPS-CT011592.pdf

Lagos San Martín, N., López-López, V., Hess, C., Vicuña Romero, J. J. y , Jaramillo Restrepo, S.(2023). Competencias emocionales en estudiantes de educación superior de Argentina, Chile y Colombia. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(2). https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3350

Ministerio de Educación del Ecuador, Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir. (2023). *Lineamientos para la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo*. https://recursos.educacion.gob.ec/red/lineamientos-para-la-evaluacion-diagnostica-de-aspectos-socioemocionales-en-el-contexto-educativo/

Lisboa., J., (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat Academia.* (144), 69-76, https://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-76

Llorent, V., Nunez-Flores, M., y Kaakinen, M. (2024). Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education. *Learning and Instruction*, 91, 101892. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101892

Lázaro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semiestructuradas y libres. Análisis de contenido. *Ediciones de la universidad de castilla-la mancha*. 65-83. http://doi.org/10.18239/estudios_2021.171.04

López-Cassà, E. (2023). *El desarrollo de la competencia emocional en educación primaria: programa del GROP revisado y evaluado*. La Ley Soluciones Legales.

Marchant, T., Milicic, N., y Soto Vásquez, P. (2020). Educación socioemocional: descripción y evaluación de un programa de capacitación de profesores. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(2), 185-203. https://doi.org/10.15366/riee2020.13.2.008

Martorell, J. L. y Prieto, J. L. (2008). Fundamentos de Psicología. *Ed. C. A. Ramón Areces, Madrid.* https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4486/humanista1.pdf

Mejía. C., Encalada. D., Segovia. A., y Figueroa. S., (2023). Escucha Activa como Estrategia Didáctica para el Desarrollo de Habilidades Sociales en Estudiantes del Bachillerato. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar.*(7).6. 6476-6494 https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9178

Mieles. M., Tonon. G. y Alvarado. V. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *universitas humanística*.74, 195 – 225 http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n74/n74a10.pdf

Ministerio de educación (2016). Currículo nacional del sub nivel medio. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Media.pdf

Ministerio de Educación, (2025). Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocional. *Subsecretaría de Fundamentos Educativos - Ministerio de Educación.* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/08/Curriculo-Priorizado-EGB-Media.pdf

Ministerio de Educación. (2023*).* Lineamientos para la evaluación diagnóstica de aspectos socioemocionales en el contexto educativo. *Subsecretaría para la innovación educativa y el buen vivir*. 1-37 https://recursos.educacion.gob.ec/red/lineamientos-para-la-evaluacion- diagnostica-de-aspectos-socioemocionales-en-el-contexto-educativo/

Ministerio de Educación (2024). Guía práctica para el acompañamiento socioemocional en el sistema nacional de educación. *Sub secretaria para la innovación educativa y el buen vivir*. 5-76 https://recursos.educacion.gob.ec/red/guia-practica-para-el-acompanamiento-socioemocional-en-el-sistema-nacional-de-educacion/

Miranda. S., y Ortiz., J., (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717

Muñoz, D. (2023). Las competencias socioemocionales de los docentes y su rol en el aula. *Revista Estudios Psicológicos*, *3*(4), 30-42. https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.003

Naranjo, P. (2021). *Estrategia lúdico pedagógica para promover la escucha activa en los niños y niñas del grado segundo de la Institución Educativa Inocencio Chinca Sede San Antonio de Tame.* Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU Programa Licenciatura Pedagogía Infantil. Repositorio UNAD. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/40970/mpnaranjof.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Navarrete., E., (2024). *Las competencias socioemocionales de docentes tutores de educación secundaria. Tesis de maestría en educación mención orientación familiar*. Universidad Técnica Particular de Loja. https://dspace.utpl.edu.ec/visorHub/?handle=123456789_55546

Paz. M., Romero. A. y Gilmet. C. (2024). *La relajación como estrategia para la Educación en Primera Infancia. [*Monografía Maestro de Primera Infancia]. Administracion nacional de educación pública-Instituto de formación docente “Elia caputi de corbacho”. https://repositorio.cfe.edu.uy/xmlui/bitstream/handle/123456789/3031/Paz%2C%20M.%20La%20relajaci%C3%B3n.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Persano, H. (2018). La teoría del apego. *mental LIBRO.indb*. 157- 177 https://www.researchgate.net/publication/338825868_La_Teoria_del_Apego

Peñaherrera. P. (2024). *Prácticas de docentes para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de básica media. Caso de estudio: Programa de Liderazgo de Enseña Ecuador*. [Tesina de especialización, Flacso Ecuador]. http://hdl.handle.net/10469/21746

Priego-Ojeda, M. P., López-Cassà, È., Pérez-Escoda, N., y Filella-Guiu, G. (2024). Construction and validation of the Emotional Development on Early Primary Education Scale

(EDEPES-28). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 21(3), 284. https://doi.org/10.3390/ijerph21030284

Pérez, K. (2022). Influencia del estado emocional en el bajo rendimiento académico de los adolescentes. *Revista Estudios Psicológicos*, *2*(3), 7 21. https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.03.001

Pérez, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis y Saber*, 10(24), 23-44. https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.894

Pérez-Escoda, N., López-Cassà, È., y Alvarez-Justel, J. (2023). Competencias emocionales y satisfacción con la vida en adultos. *Revista Foco*, 16(5), e2025-e2025. https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n5-133

DNP-Qualificar. (2017). Consultoría para diseñar una estrategia que mejore las capacidades de la escuela para desarrollar competencias transversales en la educación media en Colombia. *Qualificar con el apoyo de Banco Mundial*. https://observatorioeducacion.org/sites/default/files/minedu-colombiasocioemocionales.pdf

Rodas, F. y Pacheco, V. (2020). Grupos focales: Marco de referencia para su implementación. *Innova research journal.* 5(3). 182-195. https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401

Rios., J. (2016). *Educación emocional en educación primaria para niños de 9 a 11 años.* [Universidad nacional de la Rioja. Trabajo de fin de grado]. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4498/RIOS%20CARRERA%2C%20JESSICA.pdf?sequence=1

Santos-Moreira, L., García-Mera, S. y Moreno-Arteaga, N. (2022). La comunicación en el aula y su influencia en las relaciones interpersonales: Un estudio de caso. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina* , *10*(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308013220220002000023&lng=es&tlng=es.

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., y Maiza, M., (2013). La Metodología Cualitativa, Herramienta para Investigar los Fenómenos que Ocurren en el Aula. *La Investigación Educativa Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología*. (4)2, 109- 139 https://exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXTO%207.pdf

Sánchez-Aragón, R., y Díaz-Living, R. (2009). Reglas y preceptos culturales de la expresión emocional en México: su medición. *University Psychology*. 8 (3), 793-805. https://www.redalyc.org/pdf/647/64712155018.pdf

Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).

Vallejo, A., Flores, C., Valdez, F., y Ramírez, L. (2022). Evolución de la educación en tiempos de COVID-19. *RECIMUNDO*, *6*(2), 83–92. https://doi.org/10.26820/recimundo/6.(2).abr.2022.83-92

Vargas Reyes, A. Y. (2016). *La Teoría Humanista: Una Propuesta de Intervención en la Resiliencia de Comunicación en Adolescentes de 15 a 16 Años de Edad* [Tesis de licenciatura, Universidad Alzate de Ozumba]. Repositorio institucional de la UNAM. http://132.248.9.195/ptd2016/mayo/0745498/0745498.pdf

Villamil-Fonseca, O. L., (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad. *Umbral Científico*, (2), http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30400207

Vásquez-Villegas, M. (2021). Acompañamiento socioemocional en pandemia: tutorías PACE a estudiantes de cuarto año medio. *Revista Saberes Educativos*, (6), 95–115. https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60711

Zapata, B., y Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1069-1082. http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v8n2/v8n2a21.pdf

Anexos

Anexo 1. Guía de entrevista semiestructurada

Esta entrevista está dirigida a los docentes del subnivel medio con el objetivo de conocer cuáles son sus percepciones sobre el acompañamiento socioemocional para los estudiantes en las aulas del subnivel medio. Esto ayudara a la recopilación de datos para la Investigación del Trabajo de Integración Curricular titulado “Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el sub nivel medio”. La información recabada se usará exclusivamente para fines de investigación y se mantendrá en estricta confidencialidad. Su participación es esencial para identificar sus percepciones sobre el acompañamiento socioemocional.

Guion de la entrevista semiestructurada a docentes del sub nivel medio	
Objetivo: Identificar las percepciones de los docentes sobre el acompañamiento socioemocional en la tarea docente.	
Datos:	
Nombre del entrevistado	
Nivel de EGB:	Quinto____, sexto____, séptimo____
Preguntas	
¿En qué nivel se encuentra trabajando actualmente? ¿Cómo se ha sentido últimamente con su trabajo docente? Nivel educativo 1 ¿Puede hablar un poco sobre su experiencia en el nivel que trabaja? 2Desde su perspectiva ¿Describa el entorno socioemocional de sus estudiantes en el contexto áulico, escuela? 3 Cuando escucha sobre “acompañamiento socioemocional” ¿Qué ideas o experiencias le vienen a la mente en el ámbito educativo? 4 En su experiencia puede contarnos ¿ha notado o experimentado alguna relación entre las emociones de los estudiantes con su aprendizaje o desempeño escolar? 5 ¿Ha recibido capacitación sobre el acompañamiento socioemocional? ¿De qué manera le ha ayudado o influido en la tarea docente en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes? 6 ¿Ha enfrentado algún desafío al brindar este apoyo socioemocional o al implementar las estrategias? 7 Si pudiera contar con más recursos o apoyo en este ámbito, ¿Qué cree que sería útil para fortalecer el acompañamiento socioemocional en la labor docente? 8 ¿Cómo percibe el rol familiar en el apoyo socioemocional de los estudiantes?	
Gracias por compartir su experiencia, me ha sido muy útil escuchar su perspectiva. ¿Hay algo más que quisiera agregar antes de terminar?	

Anexo 2. Guía de grupo focal

Guía de grupo focal 30 Estudiantes	
Objetivo: Caracterizar las necesidades de acompañamiento socioemocional	
Datos	
Fecha del grupo focal:	
Número de participantes:	30 estudiantes de quinto, sexto, séptimo de básica media grupos de 10 estudiantes
Saludo y presentación: ¡Hola a todos! Hoy vamos a conversar sobre un grupo de amigo que se sentían diferentes al resto. Les voy a contar algunas historias sobre Mateo, Valentina, Sofía y Andrés, quienes son niños como ustedes y viven situaciones similares a las que tal vez han vivido. A través de sus historias, vamos a reflexionar y compartir ideas. No hay respuestas correctas o incorrectas, lo más importante es lo que ustedes piensan. ¡Vamos a comenzar!"	
Solicitar la autorización a los participantes para grabar el grupo focal.	
Guion para grupo Focal	
Dinámica breve: "El Barco de las Emociones" **Materiales:** Una hoja con la imagen de un barco en el mar o una pizarra donde dibujes un barco, olas y distintos elementos del entorno. **Instrucciones:** "Imaginen que la escuela es un barco en el que todos estamos viajando. A veces el viaje es tranquilo, otras veces hay tormentas, y en otras ocasiones necesitamos ayuda para seguir adelante." Pide a cada niño que responda de forma voluntaria: Si tuvieras que describir tu viaje en este barco, ¿cómo sería? (Ejemplo: "Mi barco va con el viento a favor porque me siento bien", "Mi barco está en una tormenta porque a veces me cuesta concentrarme", etc.). En tu barco ¿quién podría ser el capitán? ¿A quiénes ves como tripulantes del barco? En tu barco está de tripulante un malo ¿quién podría ser el pirata? ¿Qué obstáculos o tormentas has encontrado en tu viaje escolar?	
Preguntas	
Mateo es un niño curioso al que le encanta escribir en su diario cada día lo que ha vivido en la escuela. Un día, mientras releía lo que había escrito durante la semana, se dio cuenta de que sus emociones cambiaban mucho. El lunes había escrito: 'Hoy me divertí mucho en la escuela. Jugamos fútbol en el recreo y la clase de Ciencias fue súper interesante'. El miércoles, en cambio, su diario decía: 'No entiendo por qué algunos compañeros me dejaron afuera del juego. Me sentí solo y triste'. Y el viernes, escribió: 'Hoy estuve distraído. No tenía ganas de hablar con nadie'. Mateo comenzó a preguntarse: ¿Qué cosas hacen que disfrute más la escuela? ¿Y qué cosas afectan su estado de ánimo? **Preguntas para el grupo:**	

¿Cómo se sienten la mayor parte del tiempo en la escuela? ¿Qué creen que les hace sentir felices o tristes aquí en la escuela
Valentina siempre ha sido una niña alegre, pero esta mañana algo no estaba bien. La noche anterior había escuchado a sus padres discutir y no pudo dormir bien. Se despertó con una sensación rara en el pecho, como si una nube gris la estuviera siguiendo. Al llegar a la escuela, su amiga Sofía le dijo: '¡Valentina, te ves cansada!'. No era su intención hacerla sentir mal, pero eso solo hizo que Valentina quisiera evitar hablar. Durante la primera hora de clase, trató de concentración, pero su mente estaba en otro lado. La maestra hizo una pregunta y Valentina no supo qué responder. Algunos compañeros rieron y ella sintió ganas de desaparecer. Se preguntaba si alguien notaría que no estaba bien o si debía hablar con alguien sobre lo que sentía." **Preguntas para el grupo:** ¿Alguna vez han sentido que les cuesta concentrarse porque tienen algo más en la cabeza? Si quisieran contarle lo que les pasa a alguien, ¿a quién podrían acudir?
Andrés estaba jugando en el recreo cuando vio a su amiga Sofía sentada en un rincón del patio, con la cabeza baja y los ojos llorosos. Pensó en acercarse, pero dudó… ¿Y si Sofía no quería hablar? ¿Y si le molestaba que alguien la viera así? Pero recordó que una vez, cuando él se sintió mal, un amigo simplemente se sentó a su lado en silencio, y eso le hizo sentirse acompañado. Andrés pensó en varias opciones: Podría preguntarle directamente: '¿Te pasa algo? ¿Quieres hablar?' Podría sentarse junto a ella en silencio para que supiera que no estaba sola. O podría decirle algo gracioso para ver si lograba sacarle una sonrisa."* **Pregunta para el grupo:** ¿Les ha pasado alguna situación similar? ¿Alguien les ha ayudado? ¿Cómo se han sentido? ¿Ustedes lo han hecho con alguien?
Mateo se dio cuenta de que no era el único que tenía días buenos y días difíciles en la escuela. Así que un día, en el recreo, les propuso a sus amigos crear un 'Club de las Emociones'. Decidieron que en este club harían cosas para ayudarse mutuamente: Una caja de secretos, donde cada uno pudiera escribir cómo se siente sin decir su nombre. Un rincón de la calma con música y dibujos. Un juego de 'tarjetas de ayuda', donde cada uno podía escribir algo que le hacía sentir mejor cuando estaba triste." **Preguntas para el grupo:** ¿Qué otras actividades creen que podrían ayudar a Mateo y sus amigos en su club? ¿Cómo podrían ayudar a otros niños que se sientan como Sofía o Valentina? ¿Qué creen que debería haber en la escuela para ayudar a niños como Mateo y Valentina?

Si pudieras agregar algo en tu escuela para sentirte más apoyado, ¿qué sería?
Camila tenía muchas ganas de formar parte del equipo de teatro de la escuela, pero también estaba nerviosa. Le daba miedo hablar en público y temía que los demás se burlaran si se equivocaba. Una parte de ella quería intentarlo, pero otra le decía que mejor no lo hiciera. Habló con su hermano mayor, quien le dijo: “A veces, lo que más miedo da… es justo lo que más vale la pena”. Camila pensó durante el recreo, respiró profundo, y decidió acercarse a la profesora para preguntar si todavía podía inscribirse. Aunque tenía miedo, se sentía orgullosa de haber tomado una decisión por sí misma. Preguntas para el grupo: • ¿Qué cosas les dan miedo, pero les gustaría intentar? • ¿Qué pueden hacer cuando tienen que tomar una decisión difícil? • ¿Quiénes los ayudan a sentirse seguros cuando dudan de sí mismos?

Anexo 3. Documento de consentimiento para docentes

https://unaeedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/reguanuchi_unae_edu_ec/Etz1GWF4BpRKmElc-JnF3vsBnFNMbZvhCn6CLEmDm-QVng?e=zQXRfD

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE UNA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Por la presente, autorizo a Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota la captación de imágenes de mi persona, en fotografía o vídeo, con voz, durante el desarrollo de la entrevista, organizado por los miembros del proyecto de investigación "Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el subnivel Medio"

Autorizo, asimismo, a utilizar el material fílmico y fotográfico que provea en la grabación total y/o parcial de mi imagen, voz, opiniones, declaraciones, comentarios y/o reacciones datos digitales que solamente se utilizarán con fines académicos y de investigación, los mismo que no serán divulgados por ningún medio físico o digital.

Dejo expresa constancia de que, por medio del presente documento, cedo a Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota sobre el trabajo de integración curricular denominado, "Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el subnivel Medio" de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Educación, el derecho a divulgar mi Imagen en los términos del presente, y me reservo el derecho a retirar el consentimiento en cualquier momento.

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____

Número de cédula o identificación: _____

Lugar y fecha: _____

INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE PROTECCIÓN DE DATOS

La Constitución del Ecuador reconoce y garantiza en el artículo 66 numeral 19 a las personas: "El derecho a la protección de datos carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. La recolección, archivo, procesamiento, distribución o difusión de estos datos personales requerirán la autorización del titular o el mandato de ley"

LEY ORGÁNICA DE PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

Art. 8.- Consentimiento. - Se podrán tratar y comunicar datos personales cuando se cuente con la manifestación de la voluntad del titular para hacerlo. El consentimiento será válido, cuando la manifestación de la voluntad sea:

1) Libre, es decir, cuando se encuentre exenta de vicios del consentimiento;
2) Específica, en cuanto a la determinación concreta de los medios y fines del tratamiento;
3) Informada, de modo que cumpla con el principio de transparencia y efectivice el derecho a la transparencia,
4) Inequívoca, de manera que no presente dudas sobre el alcance de la autorización otorgada por el titular.

El consentimiento podrá revocarse en cualquier momento sin que sea necesaria una justificación., para lo cual el responsable del tratamiento de datos personales establecerá mecanismos que garanticen celeridad, eficiencia, eficacia y gratuidad, así como un

procedimiento sencillo, similar al proceder con el cual recabó el consentimiento. El tratamiento realizado antes de revocar el consentimiento es lícito, en virtud de que este no tiene efectos retroactivos. Cuando se pretenda fundar el tratamiento de los datos en el consentimiento del afectado Dará una pluralidad de finalidades será preciso que conste que dicho consentimiento se otorga para todas ellas.

Anexo 4. Documento de asentimiento para padres de familia del sub nivel medio

https://unaeedu-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/reguanuchi_unae_edu_ec/Etz1GWF4BpRKmElc-JnF3vsBnFNMbZvhCn6CLEmDm-QVng?e=zQXRfD

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA GRABACIÓN DE UN GRUPO FOCAL

Por la presente, autorizo a Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota la captación de imágenes de mi representado, en fotografía o vídeo, con voz, durante el desarrollo del grupo focal organizado por la señorita autora del proyecto de investigación "Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el subnivel Medio".

Autorizo, asimismo, a utilizar el material audiovisual que provea en la grabación total y/o parcial de mi representado, voz, opiniones, declaraciones, comentarios y/o reacciones datos digitales que solamente se utilizarán con fines académicos y de investigación, los mismo que no serán divulgados por ningún medio físico o digital.

Dejo expresa constancia de que, por medio del presente documento, cedo a Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota sobre el trabajo de integración curricular denominado investigación "Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el subnivel Medio", de la carrera de Educación Básica de la Universidad Nacional de Educación, el derecho a divulgar la imagen de mi representado en los términos del presente, y me reservo el derecho a retirar el consentimiento en cualquier momento.

Nombre del Representante: _____

Firma del Representante: _____

Nombre del Estudiante: _____

Número de cédula o identificación: _____

Lugar y fecha: _____

INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE PROTECCIÓN DE DATOS

La Constitución del Ecuador reconoce y garantiza en el artículo 66 numeral 19 a las personas: "El derecho a la protección de datos carácter personal, que incluye el acceso y la decisión sobre información y datos de este carácter, así como su correspondiente protección. La recolección, archivo, procesamiento, distribución o difusión de estos datos personales requerirán la autorización del titular o el mandato de ley"

LEY ORGÁNICA DE PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

Art. 8.- Consentimiento. - Se podrán tratar y comunicar datos personales cuando se cuente con la manifestación de la voluntad del titular para hacerlo. El consentimiento será válido, cuando la manifestación de la voluntad sea:

1) Libre, es decir, cuando se encuentre exenta de vicios del consentimiento;
2) Específica, en cuanto a la determinación concreta de los medios y fines del tratamiento;
3) Informada, de modo que cumpla con el principio de transparencia y efectivice el derecho a la transparencia,
4) Inequívoca, de manera que no presente dudas sobre el alcance de la autorización otorgada por el titular.

El consentimiento podrá revocarse en cualquier momento sin que sea necesaria una justificación., para lo cual el responsable del tratamiento de datos personales establecerá mecanismos que garanticen celeridad, eficiencia, eficacia y gratuidad, así como un

procedimiento sencillo, similar al proceder con el cual recabó el consentimiento. El tratamiento realizado antes de revocar el consentimiento es lícito, en virtud de que este no tiene efectos retroactivos. Cuando se pretenda fundar el tratamiento de los datos en el consentimiento del afectado Dará una pluralidad de finalidades será preciso que conste que dicho consentimiento se otorga para todas ellas.

Anexo 5. Validación de instrumentos de recogida de datos.

UNAE

VALIDEZ DE CONTENIDO Y JUICIO DE EXPERTOS

Carta de validación del instrumento

Yo, Jaime Iván Ullauri Ullauri , con profesión de docente- investigador, hago contar que he revisado el Instrumento de Recolección de Datos presentado por la autora Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota, para su aplicación en realización del trabajo de titulación **" Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el sub nivel medio"** y como experto en el área Psicología de la Educación , emito el siguiente juicio: considero que los dos instrumentos contribuirán a captar los datos que se requieren para el desarrollo del trabajo de titulación, sin embargo requieren mejoras, en lo que respecto a la entrevista es necesario mejorar las preguntas 1 y 2, mientras que en el guion del grupo focal tiene dos objetivos, pero en realidad su planteamiento y preguntas solo responden a una categoría al conocimiento sobre lo socioemocional, mas no a la realidad propiamente dicha de los estudiantes, considero importante agregar preguntas que contribuyan a captar dichas percepciones.



Firma del experto: _____

Carta de validación del instrumento

Yo,_____, con profesión de docente- investigador, hago contar que he revisado el Instrumento de Recolección de Datos presentado por la autora Ruth Elizabeth Guanuchi Suconota, para su aplicación en realización del trabajo de titulación **" Acompañamiento socioemocional desde la práctica docente en el sub nivel medio"** y como experto en el área _____, emito el siguiente juicio:

_____

_____

_____

_____

_____.

UNAE

VALIDEZ DE CONTENIDO Y JUICIO DE EXPERTOS

Firma del experto: _____

Anexo 6. Validación de la propuesta

Observaciones generales:

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	X
La propuesta requiere ajustes mínimos	
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

Agradecemos sus respuestas en calidad de mejorar la propuesta del trabajo de integración curricular (TIC).



Firma del experto validador

C.I. 171454990-2

Observaciones generales: Se deben incluir tiempo en cada una de las actividades y se debe eliminar los iconos que se presentan a lo largo de la propuesta.

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	
La propuesta requiere ajustes mínimos	x
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

Agradecemos sus respuestas en calidad de mejorar la propuesta del trabajo de integración curricular (TIC).



Firma del experto validador

C.I.0102847472

Observaciones generales:

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	
La propuesta requiere ajustes mínimos	X
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

Agradecemos sus respuestas en calidad de mejorar la propuesta del trabajo de integración curricular (TIC).



_____

Firma del experto validador

Observaciones generales:

Criterio:

Con base a la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada.

Opciones	
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	X
La propuesta requiere ajustes mínimos	X
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	

Agradecemos sus respuestas en calidad de mejorar la propuesta del trabajo de integración curricular (TIC).

PATRICIA ALEXANDRA SAMPEDRO CORDERO

Psi. Cl. Patricia Sampedro

C.I.0103280210